

Министерство
на образованието и науката

АЗ·БУКИ

Национално издателство
за образование и наука

**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-методическо и педагогическо 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 XXXV, 2012 • киевски 1

Избрано

от текстовете, публикувани в списанията
на Национално издателство

АЗ·БУКИ

www.azbuki.bg

43 27 ОКТОМВРИ –
2 НОЕМВРИ
2016 Г.

Общуването като ценност

*Откъс от „Диалог и общуване
в образованието“*

Николета Михалева

Икономически университет – Варна

В съвременния глобализиращ се свят, когато човешкото общество е принудено да решава сложната задача за собственото си съхранение, става все по-важна ролята на диалога, придобиващ нов смисъл и социална ценност. Той става все по-необходимо условие за развитие на междуличностните, междугруповите, международните отношения: икономически, политически, религиозни и пр. Диалогът е специфичен начин за реализация на човешката същност, за установяване на истински хуманизъм, за формиране на диалогични отношения между хората.

Диалогът се явява като най-действено средство за построяване на сложни системи на отношения, на различни равнища и в различни пространства на обществения живот. Бидейки определена форма на общуване и изпълнявайки нейните функции, той притежава и своя специфика, осигуряваща особена роля в организациите на жизнената дейност на хората. Както посочва Михаил Бахтин (1895 – 1975), „диалогичните отношения са явление много по-широко, отколкото отношенията между репликите на композиционно изразения диалог, това е почти универсално явление, пронизващо цялата човешка реч и всички отношения и прояви на човешкия живот, въобще всичко, което има смисъл и значение“ (Bakhtin, 1976: 54).

При това колкото повече се осмисля значението на диалога в живота на човека и обществото, неговата всеобщност като основа на човешките взаиморазбирания, толкова по-дълбоко и широко се разкриват

Заглавието е на редакцията



www.philosophy.azbuki.bg

Главен редактор

Доц. д-р Георги Апостолов

E-mail: apstlv@swu.bg

Редактори

Д-р Атанаска Чолакова

0889 22 20 42

Николай Кънчев

0888 81 56 45

Тел.: 02/425 04 70

02/425 04 71

E-mail: philosophy@azbuki.bg

Съдържание на сп. „Философия“, кн. 3/2016:

ФИЛОСОФИЯ И РЕЛИГИЯ

Познанието на религията в началото на новия век: подходи и дебати / *Нонка Богомилова*

ФИЛОСОФИЯ НА МОРАЛА

Моралната идентичност / *Димитър Богданов*

ПОЛИТИЧЕСКА ФИЛОСОФИЯ

Политическата антропология на Николай Бердяев / *Стоянка Георгиева*

Политическият инфантилизъм или „болният здрав разум“ на човека-в-политиката / *Димитър Тафков*

ФИЛОСОФИЯ НА ИЗКУСТВОТО

Превръщането на тялото в машина и възходът на пропагандата във визуалните изкуства в периода 1918 – 1936 г. / *Боряна Ангелова-Игова*

ФИЛОСОФИЯ НА ОБРАЗОВАНИЕТО

Диалог и общуване в образованието / *Никоleta Михалева*

ПСИХОЛОГИЯ

Рефлексия в обучението и стремеж към собствена значимост / *Станислава Стоянова*

Рефлексивна природа на его-състоянието Възрастен / *Ирена Левкова*

Хелене Дойч – психоаналитичен поглед към женската душевност / *Стоил Мавродиев, Десислава Иванова*

неговите възможности и непознати пространства за въздействия като комуникативно средство и особено социокултурно явление.

Освен това диалогът остава все още недостатъчно изследван феномен: не са разкрити в необходимата степен неговите процесуални и структурни характеристики, функционални възможности, в т.ч. и взаимовръзка с различните форми и видове общувания. Нещо повече – го ден-гнешен не е формирано по същество и общоприето определение на диалога на равнище философско понятие.

Човешкият свят несъмнено е свят диалогичен: диалогични са словото, мисълта, дейността и общуването на човека с другите хора. Диалогичността е универсално условие и на битието на човека, на ставането, разкриването, изражението на неговата същност. В този смисъл, изследването на диалога означава същевременно изследване на човека. Затова опитите за решаването на проблемите на диалога са свързани с търсене основите на човешкото съществуване. Предварителното осмисляне на проблемите на човешките взаимоотношения дава основание за извода, че тези взаимоотношения се явяват източник както на човешкото щастие, така и на горчиви страдания. Както в единия, така и в другия случай е необходим другият човек, с когото радостта и щастие са по-пълни, а мъката и нещастие то преминават по-лесно. Който не води доверителен диалог с друг, той постепенно става неспособен за водене и на искрен диалог със самия себе си, привиква и да се обръща към себе си като към вещь.

Днес придобива особен смисъл проблемът за определянето на диалога като всеобщо културно явление на социалния свят, на неговите съществени характеристики, включително и главните особености на неговите многообразни проявления. Това предполага обсъждане на широк комплекс от въпроси, позволяващи да се задълбочи неговото разбиране и по-ясно обхващане контекста на неговото изучаване. Например възниква неизбежно въпросът за съотнесеността на диалога и общуването. Вярно е, че диалогът е преди всичко общуване. Именно така той се разбира и разработва в научната литература. Безусловно е и това, че общуването по своята същност е диалогично. Но веднага възникват въпроси, като всяко общуване ли е диалог? Как диалогът се съотнася с такива определения като обикновен, случаен разговор между двама души? Явно е, че не всяко общуване е диалог. Но в случая е по-значимо как се съотнасят понятията „диалог“ и „диалогичност“?

По този въпрос смятам, че е особено важно схващането на Стоян Атанасов, изразено в статията „Диалогическото Аз на кръстопът на културите и литературата“, анализирайки позицията на известния европейски учен от български произход

– Цветан Тодоров. Диалогичността „е съотнасяне на отвореност на Аза спрямо другото явление, творение или другата личност, които се отличават от него и се явяват негов структуриращ принцип“ (Atanasov, 2001: 191).

На същата страница той посочва и друг аспект: „Диалогичността е свързана с нейната незавършеност и неограничени възможности за преобразяване на участниците в нея. Диалогичността е непрекъснато ставане, настояще, подхранвано от отпласкващо се както от миналото, така и от другия настояще, обърнато към бъдещето... отдалечавайки го като вечно отстъпващ хоризонт“ (Atanasov, 2001: 191).

Съвременното образование все още се придържа към стабилния от миналото ориентир за преподаване от учителя на „готови знания и информация“, а учещите се да ги заучават (обикновено пасивно). Но при такава постановка не е възможно те да формират познавателна активност и емоционалноценностни отношения, както и да формират способности за непрекъснато самоизменение и личностен вектор, личностни компоненти. Оттук произтича необходимостта от сериозен философско-методологически анализ на образователно-педагогическата практика. Очевидно е, че в традиционното образование съществува дистанция между преподаването на „готовите знания и умения“ по готов образец. То твърде малко се ориентира към опита за творческа дейност на учещите се и тяхното емоционалноценностно отношение към действителността.

Освен това традиционната педагогическа парадигма изгражда училищното обучение обикновено по логиката на субект-обектните взаимоотношения: учителят въздейства на учещите се посредством преподаваната информация, получавайки, на свой ред, обратни сведения за степенята на нейното възприемане и усвояване. Тук учителят и ученикът сякаш взаимодействат като отделни елементи на някаква механична система. При подобна обектна стратегия училищното обучение води до култивиране предимно на формално-ролеви отношения и нагласи, в които нито ученикът, нито пък и учителят се издигат до равнището на истински субекти на педагогическия процес. А това означава, че процесът обучение не се превръща в пълноценно духовно общуване, във всеобща форма на изграждане на цялостни личности, каквато същност е неговата предназначеност.

Изграждащата се сега педагогическа парадигма е ориентирана към субект-субектните взаимодействия. На тази основа училищното обучение може реално да се хуманизира и ефективно разгръща като равнопоставен личностен процес на културно общуване, на изграждане на нова духовност. В този процес учителят и ученикът не се намират един срещу друг, а си взаимодействат на базата на определени социокултурни форми, идеали, ценности. А последните не могат просто да се транслират като готови резултати от дейността на предните поколения, а само като собствено човешки, културно-творчески видове дейност, в процеса на които учещите се усвояват своята същност и се развиват като конкретноисторически субекти. Това става възможно в процеса на съвместното търсене и „изработване“ на знанията (истината). Именно в такъв случай усвояването на знанията се разгръща като активно непосредствено общуване на субекти във времето, като активен процес на междуличностни взаимодействия, т.е. диалогично. Културната предметност, която учителят преподава, е съдържателен израз на взаимоотношенията им като субекти. Това означава, че общуването не е нещо външно спрямо процеса обучение, а негова същност, характеристика, разкриваща иманентната му диалогичност. И доколкото в процеса на обучението непрекъснато се продуцира пълноценен диалог, отолкова то по-пълно формира култура на общуване и личностно изграждане на учещите се. Тази методологическа постановка обаче изисква известно пояснение. Още повече че в педагогическата литература нерядко обучението се разглежда твърде ограничено, предимно като информационен или комуникативен процес, изграждан върху изискванията на субект-обектните отношения, т.е. по логиката на обектно-вещните взаимодействия. Не ни учудва фактът, че в широката училищна практика все още господства авторитарната монологична логика на

взаимодействие, потискаща активността на учещите се като субекти на собствената си учебна дейност.

Тук е необходимо да се подчертае, че има качествена разлика между субект-обектните и субект-субектните взаимодействия. Общуването е винаги междусубектно диалогично взаимодействие. Истинското духовно общуване е такова само домогава, докато субектите, участващи в него, запазват своята субектност и открито отговорно разбиране. Това е така, тъй като те участват в съвместна учебна дейност, която изисква отношения на взаимност и сътрудничество, а не на взаимодействия на учителя субект с някакви обекти (бездушни вещи). В този смисъл, при обучението учителят и учениците са партньори в съвместното изследване на знанието, в което се решават общи познавателни задачи. Впрочем ето как разглежда този въпрос Михаил Бахтин: „Точните науки – това са монологична форма на знанието: интелектът съзерцава вещта и се изказва за нея. Тук има само един субект – познаващият (съзерцаващият) и говорещият (изказващият се). На него му противостои само безгласна вещ. Всеки обект на познанието (в това число и човекът) може да бъде възприеман като вещ, защото като субект той не може, оставайки си такъв, да остане безгласен, следователно неговото познание може да бъде само диалогично“ (Bahtin, 1986: 383).

Идеята на М. Бахтин за „културата като диалог“ е послужила като един от източниците за разработената от В. Библер психолого-педагогическа концепция за образование и възпитание на „човека на културата“, която експериментално се е прилагала в редица градове на Общността на независимите държави, както и в някои други страни. Според В. Библер предишните форми на европейската култура (Античност, Средновековие, Ново време) не са безследно изчезнали в миналото, а участват пълноправно в реалното полифонично мислене на съвременния човек. Нещо повече дори – диалогът на различни културни смисловости, на уникални и неповторими нравствени и духовни спектри стои в основата на съвременната логика на мислене. Ето защо пренебрегването на непреходното значение на миналите „гласове“, на специфичните форми на „виждане“ и овладяване на света е пропътието на духа и идеите на културата в края на XX век. А тъкмо това се наблюдава в днешното училище, което не се изгражда по логиката на културата, а е ориентирано предимно към изучаване на „най-новата“ научна информация (стремяме се да се обхванем необятното!). Тук все още битува презумпцията, че „последните“ научни резултати съдържат в себе си в концентриран вид предшестващите знания, т.е. последните сякаш изгубват своя собствен неповторим смисъл и значение. Като отхвърля този подход, В. Библер посочва: „Да се зафиксират, задълбочат тези гласове като самостоятелни, да се развият до културна значимост – значи да се развие съзнанието, психиката адекватно на идеите на културата“ (Bibler, 1988: 58). Оттук и разработената от него идея за създаване на модел на училище – „училище на диалог на култури“, където на последователността на класовете отговаря последователността на изучаване на основните исторически култури, но тази „последователност“ непрекъснато се коригира с едновременния диалог на всички класове, възрасти, култури, т.е. със съвременния социокултурен контекст.

„Училището на диалог на култури“ заслужава по-специално разглеждане независимо от това, че то не претендира за всеобщо разпространение, нито пък за модел на училище на бъдещето. Тук ще посоча само някои негови предимства, които считам за съществени в методологически аспект.

Първо, системата на обучение чрез диалог на различни култури дава възможност да се направи по-перспективно общото развитие на културата на мислене на учещите се. Тя възпитава у детето преди всичко способност за удивление от чуждата мисъл и светоразбиране, уважение към тях, без които не е възможно творческото възприемане на света. При това следва да се има предвид, че способността за възприемане на други култури най-лесно се развива още в ранна възраст, когато световъзприемането на детето е по-чисто, когато то все още не е обременено с различни догми и идеологии.

Второ, училището на диалог на култури е ориентирано към утвърждаване на равноправни хуманистични междуличностни отношения, при които ученикът и учителят се явяват и като знаещи (разбиращи), и като незнаещи (неразбиращи) в едно и също време, но разбира се, по различен начин. Разгръщането на диалогичното общуване между тях води до осъзнаване на личностната ценност, до уменията да се уточняват и създават „смысловостите“ на „културните текстове“, да ги интерпретират в неформални езикови варианти. Всичко това показва, че става въпрос за опит да се утвърди нов тип педагогическо разбиране в нов тип училище.

Трето, училището за диалог на култури е сериозен опит за една нова ценностна ориентация на училищното образование и обучение. Като своеобразна алтернатива на авторитарната педагогика, несъмнено тя се изгражда върху солидна теоретическа основа – единството на идеите на културата с идеите на диалога. А осмислянето и системното разгръщане на учебния процес още в началните класове като съдържателен диалог на различни култури, около основни въпроси на битието и човешкия разум, не е обикновена педагогическа иновация за по-ефективно придобиване на готови знания, а сравнително по-перспективен път за развитие на творческия потенциал на ставащата личност, адекватен на нравствено-хуманистичния дух и изисквания на общочовешката култура. Друг е въпросът до каква степен тази система може да се технологизира и превърне в норма на широката педагогическа практика. Несъмнено е обаче едно, че културата, като диалог на култури, ще присъства все по-осезателно (и осъзнато) в училищното образование на всички негови равнища.

И така, същностна характеристика на новото педагогическо разбиране е признаването и утвърждаването на изначалната субектност на участниците в учебно-възпитателния процес. За тази цел е необходимо между тях да се установят равноправни, съпричастни взаимоотношения.

А „гълбочинното общуване“ между учителя и ученика се постига не чрез усиlena вербализация и обикновени информационно-комуникативни контакти, а чрез взаимно зачитане и приемане на жизнено-смысловите позиции, на вътрешния духовно-душевен свят и личностни качества. При подобно взаимно разбиране и приемане един друг и ученикът, и учителят могат да разменят местата си в учебния процес. Учителят, колкото опитен и образован да е (а може би тъкмо поради това), винаги се учи от своите ученици, винаги намира път към тяхната съвестна „инстанция“, черпи поуки от техния неразкрит потенциал. Всичко това е нещо повече от обикновено съпреживяване и емпатия, тъй като съпричастността се избира съвършено свободно и възпроизвежда безусловно.

Пълния текст четете в сп. „Философия“, кн. 3

Достатъчни ли са часовете по география?

Откъс от „Постигането на образователния минимум и новите учебни програми по география в прогимназиалния етап на българското училище“

Иван Дреновски

Югозападен университет „Неофит Рилски“ –
Благоевград

Във всяка образователна степен и етап, за всеки учебен предмет има някакъв резонен практически установен минимум от знания, с който е немислимо да се прави компромис. Постигането на образователния минимум изисква не само усвояването на знания, при това трайно, но и прилагането им, т.е. усвояването на производни умения и изграждане на определени компетентности. За това е необходимо отделянето на съответно учебно време като брой задължителни часове. В традициите на българската образователна система този минимум за прогимназиалния етап на обучението по „География и икономика“ включва учебно съдържание, групирани в следните основни тематични ядра: „Планетата Земя“, „География на природата“, „География на обществото и стопанството“, „География на континентите и океаните“, „География на страните и регионите“, „Географска информация“. В прогимназиалния етап става въвеждане на учениците в системата на географските науки и запознаването им с природата, населението и стопанството на всички континенти на Земята.

При мащабните образователни промени през 2001 г. с Наредба № 6 на Министерството

Заглавието е на редакцията



www.science.azbuki.bg

Главен редактор

Проф. д-р Борислав Тошев
E-mail: toshev@chem.uni-sofia.bg

Редактор

Георги Дянков
0887 81 27 67

Тел.: 02/425 04 70

02/425 04 71

E-mail: science@azbuki.bg

Съдържание на сп. „Химия. Природните науки в образованието“, кн. 5/2016:

LETTERS TO THE EDITOR

Постигане на образователния минимум и новите учебни програми по география в прогимназиалния етап на българското училище / И. Дреновски

EDUCATION: THEORY AND PRACTICE

Тенденции на изследванията в природонаучното образование: контекст-анализ на български периодични списания от 2001 до 2015 г. / И. Хаджиали, Т. Коларова

NEW APPROACHES

Use of Vectors and Factorials for Calculation of Microstates

from p2, d2, f2 Configurations and Description of the p2 Electron Configuration / *M. Ivanova, L. Dospailiev (Bulgaria)*

Determination of the Rate and the Equilibrium Constant with Kinetic Approach / *Patiha, M. Firdaus (Indonesia)*

CURROCULUM MATTERS

Study of the Appreciation by the Pupils of Second Baccalaureate Year of Knowledge Objects Relating to Acid-Bases Titrations / *Ali Ouasri (Morocco)*

College Students' Conceptions of Newtonian Mechanics: A Case of Surabaya State University Indonesia / *N. Supratpo, D. A. Syahrul, S. Agustihana, C. A. Pertiwi (Indonesia), C.-H. Ku (Taiwan)*

EXPERIMENTS

Estimation of Ignition Temperature for Two Kinds of Energetic Materials by Thermal Analysis and Kinetic Evaluations / *M. R. Naye-Hosseini, M. Ferdowsi (Iran)*

FROM THE RESEARCH LABORATORIES

Spectroscopic Studies on a Potential Complex between TNT and Folic Acid: A DFT „Study / *L. Türker, S. Varış (Turkey)*

SCIENCE AND SOCIETY

Quality Assessment and Correlation Coefficients Study of Chemical Parameters of the Well Water of Pleshina (Kosova) / *F. Gashi, F. Faiku, N. Troni, A. Gashi (Kosovo)*

Quality Assessment of River Water of Graçanica (Kosovo) and Correlation Study of Chemical Data / *F. Gashi, N. Troni, R. Hoti, L. Latifi, V. Kolshi, A. Goshi (Kosovo)*

NEW INFORMATION MEDIA

Новите функции на учителя при обучение с информационно-комуникационните технологии / *Х. Петрова*

ARCHIVES

Оценяване личността на ученика / *Б.В. Тошев*

на образованието и науката (МОН) часовете за задължителна подготовка по учебния предмет „География и икономика“ бяха редуцирани с 25% не само в прогимназията, но и в гимназията етап от 2 на 1,5 часа седмично. Така хорарцумът по предмета падна под всякакви разумни граници. Обемът на предвиденото за усвояване учебно съдържание за постигане на образователния минимум обаче остана практически непроменен. По-нататъшното намаляване на задължителните часове за общообразователна подготовка по география е недопустимо, безотговорно и нееднородно предвид предизвикателствата на съвременния глобален свят. За да постигнат успешна реализация, представителите на новото поколение трябва да са „подвижни в подвижното“, да се ориентират във времето и пространството, да са наясно с особеностите на заобикалящата ги действителност и с взаимодействията между факторите, които я променят, защото в противен случай само ще се носят по течението.

Явно, не така мислят създателите на новия гържавен образователен стандарт за учебния план, особено в частта му, свързана с прогимназията етап на образование. Общият брой часове по предмета в този етап, вече веднъж съществено редуциран от 272 преди 2001 г. на 204 часа (V – VIII клас, по Наредба № 6/2001 г.), беше допълнително необмислено намален сега с още 30 часа до едва 174 часа (V – VII клас, по Наредба № 4/30.11.2015 г.) при запазване на всички главни тематични ядра, основни теми и очаквани резултати. Така в рамките на 15 години часовете по география в прогимназията етап намаляха драстично от 272 на 174, или с почти 100. Толкова приблизително са сега предвидените часове (102) по предмета за първите две години от обучението в прогимназията етап (V – VI клас).

При вземане на решения за реструктуриране на учебните планове, свързани с редуциране на учебното време по който и да било предмет, не трябва да се подхожда от административни позиции, а методически обосновано с оглед гарантиране на оптимален брой часове за ефективно усвояване на предвиденото минимално учебно съдържание за съответната степен или етап на образование. Другото е волунтаризъм – поставяне на неизпълними цели без съобразяване с обективните закономерности на педагогическия процес и без осигуряване на съответните предпоставки за постигането на заложените очаквани резултати. С последните нормативни промени след приемането на новия Закон за предучилищното и училищното образование (ЗПУО) през 2015 г. в рамковия учебен план за основната степен на образование и на учебните програми за V и VI клас по предмета

„География и икономика“ този основополагащ принцип беше грубо нарушен, което поставя под съмнение възможността за постигане на образователния минимум. Учебното съдържание, изучавано досега в четири години, се „вмъква“ в рамките на три учебни години, при това с 30 часа по-малко. Ако трябва да сме по-конкретни, досегашното учебно съдържание за V, VI и VII клас се предвижда да бъде усвоено в V и VI клас за 102 вместо за 153 часа, или за 51 часа (1/3) по-малко. А в VII клас, където единствено има увеличение от 21 часа на годишна база (от 51 на 72 часа), се сваля учебното съдържание, което досега се изучаваше в VIII клас за 51 часа, без да се добавят теми, свързани с други континенти и региони?! Такова вътрешно преразпределение на материала между отделните класове в прогимназиалния етап е неомислено, нелогично и неоправдано от методическа и чисто практическа гледна точка въпреки твърденията, че е „следван принципът за баланс за целия период на обучение по география и икономика“. Вместо да се започне с по-плавно навлизане в спецификата на предмета в първия (V) клас от прогимназиалната степен, а след това темпото и интензивността на преподаване постепенно да се увеличават, незнайно защо се прилага точно обратният подход.

Въпреки тези очевидни несъответствия според експертите от МОН не е коректно да се говори за увеличаване на учебното съдържание в V клас, „тъй като става въпрос за цялостно нова концепция за подбора и структурирането на учебното съдържание“, а вероятно такова ще е и официалното им становище за VI клас. Тук трябва да се отбележи, че в сравнение с досегашната учебна програма по „География и икономика“ за V клас в новата се премахват само 3 теми, а се добавят 10 нови (за Африка и Антарктида), т.е. като цяло, за същия брой часове (51, от които 30 за нови знания) трябва да се предават, усвоят, затвърдят и проверят знания по 7 теми повече при непроменено съотношение между различните типове уроци. Няма, а и не е възможно да има каквото и да било увеличение на броя на часовете за дейност (включително и практическа работа), преговор, обобщение и контрол (таблица 1). Разпределението на уроците по новата учебна програма е практически същото като досега.

Таблица 1. Разпределение на часовете в учебната програма по география за V клас

Видове уроци	2015 г.		2001 г.
За нови знания	59%	30	30
За упражнения	19%	10	10
За преговор	6%	3	5
За обобщение	6%	3	
За контролни работи	10%	5	5

За всеки непредубеден читател е ясно, че твърденията на експертите от МОН, че „*преструктурирането, актуализирането и прецизирането на сега действащите учебни програми не е направено самоцелно и механично*“, а се постига чрез поставянето на „*акцент върху практико-приложните аспекти на обучението*“, са голословни и е налице силно компресиране на материала в по-малък брой часове и преместването му за изучаване в по-ранна възраст. При това изискванията към постиженията на учениците остават практически непроменени, въпреки че част от материала досега се е изучавал в VII клас. Така например в края на V клас от учениците се очаква да „*познават особено в политическия статут на Антарктида*“ и да знаят какво е озонова дупка (опитайте се да обясните на петокласник, че озонът е алоотропна форма на кислорода, като има свойството да поглъща ултравиолетовата слънчева радиация и най-голямата му концентрация се наблюдава в стратосферата на около 20 – 25 км височина). Не знам как ви се струва на вас, но според експертите от МОН това е основен иновативен

елемент на новите учебни програми по география не само за V клас, изразяващ се в „конкретизирането на междупредметните връзки“ с учебни предмети като математика, физика и астрономия, химия и опазване на околната среда, за които не било коректно „твърдението за изпреварващо изучаване на процесите“, свързани с тях. Интересно е също така как при определянето на географска ширина и дължина или на действителни разстояния по карта учителят по география ще успее да обясни, че градусът е единица за измерване на ъгли, а мащабът е вид математическа пропорция, след като съответната материя се изучава на значително по-късен етап в часовете по алгебра и геометрия? Съгласен съм със становището на МОН, че обучението не трябва да се схваща като преподаване на учебно съдържание за определен брой часове и че философията на новия закон е в стремежа да се придобиват конкретни знания, умения и компетентности, но бих попитал как да изграждаме умения при липса на основополагащи знания, при това такива, които би трябвало да бъдат усвоени в часовете по други предмети?!

Колкото го учителите, Министерството гордо поема ангажимента да се погрижи за тяхната преквалификация чрез обучение „как да преподават учебната програма“. Сътворяването на нова методика не за преподаване на учебен предмет и съответно учебно съдържание, а за преподаване на учебна програма, е грандиозен „методически принос“ с неизвестен засага автор. Интересно, кой от експертите в МОН има практически опит в преподаването на новите учебни програми, та да обучи „неопитните“ учители, или пък ще се разчита на привличането на външни корифеи от екипа на Том Круз за реализирането на поредната част от суперпродукцията „Мисията невъзможна“, този път на терена на българското образование?

Не по-различно е положението в проекта за учебното съдържание за VI клас, където за една учебна година (51 часа, едва 31 от които за нови знания) трябва да бъдат изучени континентите Южна и Северна Америка, Азия, Австралия и Океания, част от които изучавани досега освен в VI също така и в VII клас. Да не пропусна да спомена и всички океани на Земята, за които най-накрая щедро е отделен цял един час. Изучаването на океаните и моретата, покриващи преобладаващата част от повърхността на планетата, по досегашните учебни програми за VI и VII клас ставаше в 4 учебни часа (за Атлантическия, Северния ледовит, Индийския и Тихия океан поотделно). Ако някой се е съмнявал, че е налице компресиране на учебното съдържание в новите учебни програми, то това е било само по отношение на конкретните му количествени измервания. За съжаление, „сбутването“ не е само от типа „две в едно“ или „три в едно“, а както нагледно можете да се убедите, в дадения случай е налице свръхкомпресирана конфигурация – „четири в едно“. Очевидно авторите на програмите и експертите от МОН са забравили, че морето от географска информация съвсем не е го колене, та да се преджапа за един учебен час. Продължавайки в този дух с цел икономия на часове, на следващ етап те могат да предложат и изучаването само на два континента – Лавразия и Гондвана, а на последващ – само на един – Пангея. При запазване на пространствено-темпоралните връзки е нормално да се очаква в такъв случай нивото на знанията по география да отговаря на отдалечеността от съответната праисторическа или по-точно геологична епоха, т.е. те да бъдат неясни, непълни, неразбираеми, ненадеждни и най-важното – непрактични.

Пълния текст четете в сп. „Химия. Природните науки в образованието“, кн. 5

Образованието в „свързания свят“

*Откъс от „Готовност за включване
на образованието в „свързания свят“*

Оля Харизанова

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Предизвикателствата на технологичната надпревара

През последното десетилетие на миналия век в множество работни процеси и в бита се „промък-на“ помощник, възприет от мнозина като „интелигентен асистент“. В края на XX век компютрите и автоматизирани системи завладяха готовността „всичко“, че се промени ролята на човека в глобално свързания свят. Всъщност още в края на 80-те години стана видно, че близкото бъдеще носи нови възможности, но и че ще наложи непознати готовности ограничения и неравенства. Нареккоха ги дигитални и ги обвързаха със свободния достъп до технологии, с качеството на електронното съдържание, доверието към и сигурността в мрежите и информационните процеси, технологичната неутралност и пр. Повсеместното разпространение на високите технологии през последвалите 15-ина години, наложилата се мобилна комуникация, свързаността с интернет и високоскоростните системи за цифрова гоставка, революционизираха икономиката, политиката, културата и очертаха т. нар. информационно общество.

Всъщност още през 1999 г. Кевин Аштън въвежда понятието „интернет на нещата“ (Internet of Things; IoT). То бързо набира популярност, защото отразява постиженията в информационните и комуникационните технологии (ИКТ) и се отнася до необходимостта от мрежа, свързваща към интернет обекти от физическия свят. Постепенно обхватът

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. 7 /2016:

ИЗСЛЕДОВАТЕЛСКИ ПРОНИКНОВЕНИЯ

Хербарт и неговият път към
Песталоци и педагогиката /
Албена Чавдарова

Изследователският подход в
учебните програми на начален
етап на образование / Румяна
Неминска

ФОРМИРАНЕ НА ЕВРОПЕЙСКА ИДЕНТИЧНОСТ В УЧИЛИЩЕ

Европа в училище – да се
научим да живеем заедно /
Инgrid Шикова

Готовност за включване на
образованието в „свързания
свят“ / Оля Харизанова

Европейският съюз като символика в процеса на формиране на европейска идентичност в началното училищно образование / *Сийка Чавдарова-Костова*

Усвояване на знания за ЕС и развиване на межкултурна компетентност в обучението по езиковите дисциплини в средното училище / *Росица Пенкова, Николина Цветкова*

ПРИБИЩАВАЩО ОБРАЗОВАНИЕ

The Inclusion of d/Deaf Students in the Universities of Turin, Italy: Services Provided, Individual Plans and Open Questions / *Carolina Carotta, Pamela Crepaldi, Enrico Dolza*

СПОДЕЛЕН ОПИТ

Как да постъпим, ако имаме съмнение, че дете е със специални образователни потребности? / *Гергана Кирилова*

КНИЖНИНА

IBM SPSS STATISTICS през педагогическия поглед на доц. д-р Зорница Ганева / *Вяра Гюрова*

Началното ограмотяване – „ключ“ за успешен живот в променящия се свят / *Пенка Кънева*

От „чудна и дивна даскалентинка“ до педагогика за национално случване / *Радослав Радев*

НАПИСАНОТО ОСТАВА. ПИШИ ПРАВИЛНО

на понятието се разширява към интегрирането на RFID чипове в разнообразен инвентар или в различни обекти, а след това – към технологичните процеси, свързани с отдалечено предаване на данни чрез различни сензорни устройства и свързването на тези устройства помежду им. Може да се каже, че в края на XX век се поставя началото на прехода „от интернет на компютрите – към интернет на нещата – го интернет за всичко“.

Днес „интернет за всичко“ е универсално название за свързаност на устройства към мрежа, които могат да се управляват от всяко място на света чрез интернет и които формират екосистема от устройства, софтуер и услуги. Този „свързан свят“ обаче ни изправи пред необходимостта да се постигне ефикасен контрол върху огромни масиви от данни, постъпващи за обработка от множество виртуализирани процеси в различни сфери на общественно-икономическите практики. Обемът на данните нараства експоненциално всеки ден и в тази връзка се въвеждат нови мерни единици за количество информация, а така също нови модели, наречени най-общо Големи данни (Big Data). Стана осезаемо, че човекът създател вече е зависим от неугържимото кибернетично развитие.

При появата на компютрите желаещите да ги използват, бяха принудени да опознаят машините и да придобият компютърна грамотност (знания и умения за работа с устройството и софтуера). По-късно, с появата на компютърните мрежи и последвалото им свързване в глобална мрежа, нужните знания и умения се умножиха – потребителите трябваше да усвоят и използването на мрежови ресурси, да придобият информационна грамотност за ориентирване в информационните потоци. Днес, за да бъдем успешни при взаимодействие със свързания свят, вече се нуждаем от информационна култура – познаване както на компютърните системи, така и на киберпространството, на информационните ресурси, на правилата за поведение във виртуални среди, на инструменти за тяхното управление... В свят, в който информацията вече е ключов ресурс за развитие, хората потребители формират виртуални общности, отличаващи се с целенасочена употреба на ИКТ, със специфични знания, умения, поведение и практики, с различни способи за самоизразяване и самопознание. Формирани са нови набори от правила, предписващи определено поведение във виртуалните среди с присъщи преживявания и стремежи.

Вече е ясно, че в близките няколко години ще се засили тенденцията за обвързаност – между устройствата, между технологиите, между „нещата“, между изкуствените и естествените системи, между човека и създадените от него паралелни виртуални светове. И в това бъдеще

ключът към успеха на човека ще бъде овладяната информационна култура, а отсъствието ѝ – гаранция за дигитално робство.

ИКТ състояние на училищата в България

Една от важните системи, която е призвана да осигури възпроизводството на интелекта на нацията, е образователната. Нейната роля се засилва многократно в условията на среда, повлияна от технологичното развитие. Промяната е дотолкова динамична, че докато образованието осигури подготвени кадри за практиката, самата практика вече е в нови условия и разполага с нови или доразвити технологии. Може да се каже, че надпреварата с времето се надгради и с паралелна технологична надпревара. Ето защо проследяването на нивото на развитост на образователната система да отговори на перманентно променящата се технологична среда, е от ключово значение не само за развитието на отделния индивид, но и за неговата подготвеност да изпълни обществената си роля.

Следва да се отбележи, че фактическият старт на навлизането на новите технологии в образованието бе поставен с изпълнение на Националната стратегия за въвеждане на ИКТ в българските училища в периода 2005 – 2008. В резултат първоначално бяха доставени 65 000 компютъра за оборудване на кабинети. В следващите години много училища продължиха да поддържат компютърната си база със собствени средства, но друга немалка част нямаша достатъчно финансови ресурси и на практика в тях се работеше с остаряла и амортизирана техника.

В периода 2008 – 2011 г., в рамките на същата Национална програма, значими дейности по осъвременяване на ИКТ базата не са извършвани, а постъпващите от МОН средства бяха основно за осигуряване на интернет свързаност на училищата. За да се преодолеят проблемите с техническата и технологичната изостаналост на училищата, през 2012 г. стартира четиригодишен обновителен цикъл, а като за начало се предостави финансиране на 500 училища за терминални работни места.

По-късно, в средата на 2014 г., правителството обяви Стратегия за ефективно прилагане на информационни и комуникационни технологии в образованието и науката (2014 – 2020). Основната цел на документа е да се осигури равен и гъвкав достъп до образование и научна информация по всяко време и от всяко място – от стационарен компютър, лаптоп, таблет, мобилен телефон и чрез единна информационна и технологична среда, обслужваща училищното и висшето образование и науката. Стремешът е да се изгради единна високоскоростна оптична мрежа, свързваща регионалните управления на образованието, висшите училища и научните центрове, което да позволи използването на нови интегрирани услуги (комуникация, обмен на документи в реално време и електронен документооборот, достъп до бази от данни, мултимедийни файлове и др.). За периода 2016 – 2017 г. се предвижда осигуряване на трайна оптична високоскоростна свързаност до образователните институции, която да предостави възможност за работа с мултимедийни помагала в реално време, провеждане на съвместни открити онлайн уроци, начало на успешни практики в мобилното обучение (m-learning), въвеждане на цифрова платформа за видеообучение, телеконференции и развойна дейност, осигуряване на електронни помагала с интерактивно съдържание по всички общообразователни предмети. Крайната цел е създаването на единна образователна среда за всеобхватно обучение (u-learning), преминаване към електронни учебници по всички предмети, виртуални класни стаи и лаборатории, а така също национална система за онлайн изпити и външно оценяване.

В отговор на планираните инициативи през 2015 г. МОН разпредели средства за осигуряване на връзка с интернет за 2433 училища в размер от 110 лв. до 520 лв. (към 13.10.2015 г.). През 2014 г. ресорното министерство разпредели средства за:

- интернет достъп, свързаност и поддръжка на комуникационно оборудване за 2479 училища в размер от 60 лв. до 11 005 лв. (към 01.06.2014);
- интернет достъп и свързаност, както и за ИКТ продукти за 2467 училища в размер от 100 лв. до 34 966 лв. (към 01.10.2014);

– изграждане на WiFi мрежи за 240 училища в размер от 3000 лв. до 7000 лв. (към 01.12.2014).

От горното може да се обобщи, че у нас са разработени стратегически документи, които да насочат ИКТ модернизацията на българското образование, както и това, че се предоставят някакви финансови средства в подкрепа на подобни инициативи. Осигурен е и безплатен достъп до интернет за всички учители. Дали обаче направеното е достатъчно и в съответствие със заявените намерения?

В рамките на проект „Насърчаване на високи постижения в преподаването и научните изследвания в областта на изучаването на теми, свързани с ЕС, в началното и средното училище чрез цифрови и виртуални инструменти (EU PETR)“ (ERASMUS + , Jean Monnet Action) беше проведено проучване сред 259 от участващите учители. Изследването не е представително, но резултатите са показателни за ИКТ развитостта и нивото на информационната култура в българските училища в края на 2015-а и началото на 2016-а година.

Тук ще бъдат споделени само три открития от проучването: тенденция, свързана с честотата на използване на електронни ресурси, най-често използваните ресурси с учебна цел и най-често прилаганите информационни и комуникационни технологии от учителите.

Честота на използване на електронни ресурси с учебни цели

Над 87% от анкетираните учители са отбелязали, че използват често общодостъпни интернет ресурси, а други 8% са посочили „понякога“. Платени интернет ресурси никога не използват или рядко използват близо 70%. Над 80% от учителите заявяват, че често използват собствени ресурси на хартиен носител, а около 75% – собствени материали в електронен формат. Получените от респондентите отговори категорично сочат, че когато се използват онлайн електронни ресурси, те преобладаващо са от категорията на т. нар. общодостъпни. За такива ресурси обаче е известно, че много често не са препоръчани от експерти (например обработени от библиотеки), нямат експертна оценка на източника, че са без гаранции за достоверност и качество. Подобни ресурси се подбират по лична преценка на съответния учител, но при липса на изградена система за мониторинг или контрол на употребеното с учебна цел съдържание.

Видове електронни ресурси, използвани с учебни цели

Като най-често използвани видове ресурси респондентите са посочили презентации (70%), а така също видеофилми и клипове (48%). Електронни книги, електронни учебници, електронни тестове, електронно съдържание в собствени блогове или в уикита, постинги в социални мрежи се прилагат рядко или изобщо не се използват от учителите. По-конкретно, собствен блог никога не използват 71% от запитаните. Никога не използват уики 48%, но неподалечен отговор на този въпрос съставляват 27% (най-вероятно поради непознаване на технологията за уики). Същото се отнася и до онлайн платформи за дистанционно или смесено обучение: никога не ги използват 34% (като 5% не са подали отговор), а други 20% го правят рядко.

С други думи, дори и да се очертава някаква активност в използването на електронни ресурси, те преобладаващо са с локален произход и локално приложение. Съвременните мрежови ресурси с гарантирано качество за учебни цели не са достатъчно използвани от учителите и все още не са установена практика. Тук се открояват два проблема: непознаване на технологиите от страна на учителите и липса на достатъчно в количествено и качествено отношение мрежови учебни ресурси.

Видове информационни и комуникационни технологии, използвани от учителите

От масово разпространение към момента и най-често прилагани технологии учителите предпочитат комуникационните: имейл, скайп, вайбър, съобщения през „Фейсбук“ (близо 65%). И все пак уебинари с ученици категорично не използват 51% (други 20% не са подали отговор на този въпрос) и едва 6% са посочили, че го правят често. Онлайн консултации с ученици често прилагат едва 8%. Малко повече са

учителите, които заявяват, че използват съвременните онлайн технологии за организиране на собствените си професионални ангажименти (22%). Любопитното е обаче, че преобладават отговорите в позицията „друго“ (61%), като анкетираните саморъчно са изписали: „индивидуална и групова работа с ученици, съвместни дейности с други институции“, „аудиотехника“, „интерактивен софтуер към учебната система“, „мобилна телефонна връзка“, „срещи, телефони“, „посещения в библиотека, музей“, „образователни интернет портали“, „участия във форуми и обучения“, „учебници, помагала, квалификационни курсове“ и др. Може да се обобща, че част от анкетираните предпочитат да използват традиционни средства, а друга (значително по-малка част) – някои онлайн средства.

Дали незначителното използване на съвременни онлайн системи за достъп до съдържание с учебни цели и взаимодействие с учениците се пречатства от липсата на условия, на ограничен достъп до технически и технологични средства? Запитани за каква степен учителите имат осигурен свободен достъп до електронни ресурси, необходими за подготовка на техните уроци, близо 70% отговарят, че тази степен е висока, а други 23% – донякъде. Над 60% заявяват също така, че тяхната подготовка за използване на ИКТ в учебния процес е висока, а други 32% – донякъде. В обобщение, повечето учители твърдят, че имат осигурен достъп до съвременни ИКТ средства, чувстват се подготвени да ги използват, но... очевидно не го правят често.

Доколко ограниченото прилагане на съвременни онлайн системи се дължи на неподготвеността на учениците да се включат активно в учебен процес, подпомогнат от ИКТ? Отговорите на учителите са показателни: 38% заявяват, че учениците им имат подходяща подготовка за пълноценно участие в учебен процес с използване на ИКТ; други 41% посочват позицията „донякъде“. С други думи, според учителите немалка част от учениците, от една страна, имат осигурен достъп до ИКТ, а от друга – съответна готовност да участват в съвременен технологично подпомогнат учебен процес.

Вярно ли е, че проблемите с използването на онлайн системи се дължат на съмнения/притеснения от страна на учителите, че процесът не би бил от полза, че може да възпрепятства преподаването и/или усвояването на учебния материал? Анкетираните оценяват като много полезен осигурения достъп до електронни учебни ресурси, книги, статии, журналистически публикации и др. както за класни форми, в които преподават (81%), така и за извънкласни форми (80%). Напълно са съгласни, че използването на ИКТ спомага за по-добро усвояване на необходими знания (67%), за по-добро усвояване на допълнителни знания (75%), допринася за развитие на практически умения (81%), за натрупване на опит за работа в динамична среда (87%), стимулира интерес към новостите в науката/научните Достигания (90%). Учителите оценяват влиянието на ИКТ върху своята учителска практика като съществено улесняващо я (66%), повишаващо качеството на процеса (63%), засилващо интереса към обучението (65%), увеличаващо възможността за чест и интензивен контакт с учениците (80%) и с родители (62%). С други думи, отговорът на поставения въпрос е отрицателен – ангажираните в образователния процес виждат предимно ползи от прилагането на ИКТ.

Пълния текст четете в сп. „Педагогика“, кн. 7

Рекламна тарифа

на Национално издателство за образование и наука „Аз-буки“

София 1113, бул. „Цариградско шосе“ № 125, бл. 5, тел.: 02/420-04-70, 02/420-04-71; 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:

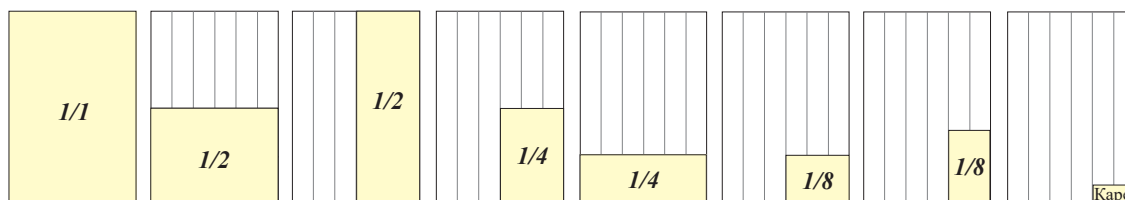
4 лв. на кв. см

Цена за последна страница:

2 лв. на кв. см

2. Влагане на стандартни вложки с тегло до 20 гр. – 80 лв. за 1000 бр.

3. Влагане на нестандартни вложки – по договаряне.



Научно-методическите списания на издателство „Аз-буки“

1. Цена за вътрешна страница (в левове)

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

6. Влагане на вложки – по договаряне.

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 август 2016 г.