

ОВЛАДЯВАНЕ НА ЧЕТЕНЕТО ЗА СОЦИАЛНИ ЦЕЛИ – БЪЛГАРСКО И АНГЛИЙСКО НАЧАЛНО УЧИЛИЩЕ

Мариана Мандева, Пенка Кънева

Великотърновски университет „Св. св. Кирил и Методий“

Резюме. В синхрон със съвременните образователни политики на европейско и национално ниво, в статията се защитава тезата за овладяване на четенето за социални цели от старта на ученика в училище. Разглеждат се проблемите за: ролята на езиковата грамотност в съвременната цивилизация на знанието и феномена „четене“ като фундамент за придобиване на езиковата грамотност. На този фон се интерпретират въпроси на обучението по начално четене на български и на английски език. Представя се класификация на технологиите, по които се извършва ограмотяването на малкия ученик, основана на спецификата на съответната езикова система. Теоретичните постановки се илюстрират чрез технологични варианти за „влизане“ в четенето на български език и на английски език.

Ключови думи: четене; учене за четене; социални цели; българско основно училище, английско основно училище

*Едно малко прозорче
може да открие величествена гледка.*
В. Константинов¹⁾

I. „Цивилизация на знанието“ – езиковата грамотност (literacy)

Съвременният свят се определя като „цивилизация на знанието“ – П. Дракър²⁾. Овладява се еволюираща маса от знания и ноу-хау, необходими за настоящия и за утрешния ден.

Главна ценност в „цивилизацията на знанието“ е грамотността. Днес при тълкуването на понятието „грамотност“ се открояват разнообразни гледни точки. „Движението в тази посока е от виждане на грамотността като... процес за придобиване на основни познавателни умения до използване на тези умения по начин, който допринася за социално-икономическото развитие, за създаване на възможности за социална информираност и критичен анализ като основа

за лична и социална промяна“ (Radev, 2015: 13). Грамотността се интерпретира: (1) в тесен смисъл – езикова грамотност (literacy), (2) в широк смисъл – комплекс от грамотности (езикова грамотност, математическа грамотност, грамотност в областта на природните науки и технологиите и др.). Независимо от многопосочното разбиране за грамотността като актуален феномен в цивилизацията на знанието, очертаващата се тенденция е фокус върху функционалните ѝ характеристики. Темата за грамотността се структурира около практическите умения, около действията, които „правят“ живота в цивилизацията на знанието.

Първа, най-важна грамотност е езиковата грамотност (literacy). Тя е трансверсална (съществена за всички човешки дейности) и фундаментална за формирането на всяка друга грамотност. В основата ѝ са компетентности, свързани с четене и писане на родния език или на езика, официален за дадена страна, но също така и други компетентности – по слушане и по говорене. Става дума за „способността на човека да идентифицира, да разбира, да интерпретира, да създава, да обменя, да общува,... като използва отпечатани и написани на ръка материали, свързани с различни видове контекст“⁽³⁾.

Придобиването на езикова грамотност (literacy) е „продължителен и непрекъснат процес на обучение и/или учене, който позволява на човека да постигне целите си, да развие знанията си и потенциала си, както и да участва пълноценно в общността и в обществото, към което принадлежи“⁽⁴⁾. Системните, целенасочени основи на този процес се поставят от началото на училищното обучение.

II. Четенето – „ключ“ за „влизане“ в езикова грамотност (literacy)

От една страна, четенето изисква разпознаване на езикови елементи във възприет текст. От друга страна, то е активен, интерактивен и продуктивен процес, при който читателят конструира значения – прилага общите си познания за света и изгражда и проверява хипотези за значението на четивото. Става ясно, че четенето е нещо повече от лингвистичен феномен. То е категория, свързана с комплексни множества от умения – някои са когнитивни, други са отношения, трети са манипулации. Става дума за формиране на менталитет, култура и интеркултура.

От гледище на методиката комплексните умения, изграждащи четенето, се синтезират в две големи групи: (1) умения за декодиране; (2) умения за разбиране на прочетеното.

Декодирането е свързано с техниката на четене. То е своеобразна предпоставка за постигане на разбиране на прочетеното. Водеща роля имат точността и скоростта на разпознаване. Бавното зрительно разпознаване нарушава процеса на разбиране; обратно – деца, които демонстрират бързо зрительно разпознаване, напредват в разбирането (Eysenck, 1990). От това следва методическият извод:

Разбирането е цел на обучението, а декодирането – средство за постигане на целта.

Уменията за декодиране (техника на четене) се свързват с осъществяване на преход от графичната форма на думата в звукова, с разпознаване на думата като смислова единица. Този преход се нарича декодиране, тъй като се работи с две знакови системи – буквена и звукова, и се овладяват умения за преход от едната в другата. Декодирането се основава на: буквите; последователността им в думите; правилата за съотношението между звукове и букви; граматическите и семантичните особености на думите. Постига се качеството „правилност“ при четене.

Уменията за разбиране се свързват с преработка на графически закодираната информация. Реципиентът е активен участник в цялостен, системен, интерактивен процес. Отделните равнища на читателска способност си влияят, като четящият не само извлича дадени съхранявани в текста значения, а също така активно ги съконструира.

Според П. Бърнс се диференцират четири вида разбиране при четене – буквално, интерпретативно, критично и творческо. Буквалното разбиране се свързва с възприемане на експлицитните идеи в четивото. Интерпретативното разбиране изисква „четене между редовете“ – откриване и тълкуване на информация, която не е директно изразена в текста. Критичното разбиране предполага оценка на прочетеното – сравняване на идеите в материала с познати стандарти и достигане до изводи за правилността, адекватността, навременността на прочетеното в определен социокултурен контекст. Творческото разбиране се обвързва с пораждаването на прозрения, нови идеи, оригинални конструкции.

Устойчиво и удовлетворително развитите умения за разбиране гарантират качеството „съзнателност“ при четене.

Още от старта в училище тези две групи умения – (1) за декодиране и (2) за разбиране на прочетеното, се формират синхронно. Основанието е:

Само ако тези групи умения се изпълняват в интегрирано цяло, четенето функционира в „живата“ практика и съдейства за адекватната подготовка на ученика за настоящия и за утрешния ден.

Оттук следва поставяният акцент в съвременните образователни политики на общоевропейско и на национални нива:

Насърчаване на ползване на четенето за социални цели от ранните етапи на овладяване на писмеността⁵⁾.

III. Технологии за „влизане“ в четенето – съвременна класификация

От средата на XX век, във връзка с особеностите на писмените системи, по които се извършва ограмотяването на ученика, в частност „влизане“ в четенето, съвременните образователни практики се преориентират към две големи

групи технологии: (1) звукови (фонетични, сублексикални) и (2) глобални („по цели думи“, лексикални).

При звуковите (фонетични, сублексикални) технологии усилията са фокусирани върху декодиращите умения при четене. Предимството е: удовлетворителното и устойчиво формиране на декодиращите умения, чрез което се гарантира четене без грешки (правилност на четене). Недостатък е неустойчивото формиране на уменията за разбиране на прочетеното (несъзнателно четене).

При глобалните („по цели думи“, лексикални) технологии акцентът е върху разбирането при четене. Предимствата са: стимулират се нагласи за търсене на смисъла при четене и се формира мотивация за четене (съзнателно четене). Недостатък е: възможно допускане на грешки при четене (неправилно четене).

IV. Овластяване на четенето за социални цели – българско начално училище

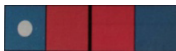
Предвид спецификата на българската писменост – сравнително рационални съотношения между звукове и букви, в нашето училище водеща роля има звуковата технология. При нея се следва път от звук към буква, изграждат се устойчиво фонологичната и фонемната компетентност⁶⁾, удовлетворително се формира техниката на четене (правилно четене), т.е. декодиращи умения, без които е невъзможно да се постигне разбиране на прочетеното (съзнателност при четене).

За да се синхронизира строежът на уменията за декодиране и за разбиране, звуковата технология се допълва с техники, насърчаващи разбирането на прочетеното от ранните етапи на овластяване на писмеността.

Като илюстрация на тезата ще се посочи пример – начално ниво на ограмотяване на ученика⁷⁾, запознаване със звук [з] и неговите печатни букви и упражняване в четене⁸⁾.

1. Формиране на фонологична и фонемна компетентност (звуко-буквена методическа работа)

Какво е изобразено на картината? (заек)



- Колко срички има думата? Помогни си с модела под картината. Докажи.
- Кои са гласните звукове?
- Кой е първият звук в думата? Да изговорим заедно (*интониране*).

- Покажи квадратчето на звука в модела на думата.
- С какъв цвят е оцветено квадратчето? Защо?
- Да проверим. Да изговорим звука заедно: [з]
- Може ли да се „пее“? Силно ли звучи, или слабо? Образува ли сам сричка? Какъв е този звук – гласен или съгласен?

Какво е изобразено на картината? (зар)



- Самостоятелно направи модел на думата със сини и червени жетони.
- Кой е първият звук? Изговори.
- Вдигни жетона на звука.
- Да си припомним. Какъв е този звук – гласен или съгласен?

Това са неговите печатни букви:

Главна печатна буква на звук [з] – З

Малка печатна буква на звук [з] – з

- По какво си приличат двете букви?
- А по какво се различават?
- Намери ги в разредната си азбука. Вдигни. Да изговорим заедно:

Главна печатна буква на звук [з]

Малка печатна буква на звук [з]

Какво е изобразено на картината? (риза)



- Кой е първият звук? Изговори.
- Какво знаем за звук [з] ?
- Намери буквата му. Вдигни.
- Каква буква вдигна – главна или малка? Защо?

Какво е изобразено на картината? (момиче)



- Момичето е в първи клас. Нарича се Зара. Кой е първият звук в името на момичето? Изговори.
- Какво знаем за звук [з]?

- Намери буквата на звука. Вдигни.
- Каква буква вдигна – главна или малка? Защо?

2. Синхронно формиране на умения за декодиране и за разбиране

2.1. От сричково към глобално четене

Прочети сричките:

аз ъз оз уз ез из

Играем „Брой, сричка прочети, в кратка дума превърни“.

аз ъз оз уз ез из

- Коя е първата сричка? Покажи.
- Прочети: аз
- В „кратка дума“ превърни. Изречение по модела състави.

Аз _ _ _ _ | _ _ _ .

Прочети сричките:

за зъ зо зу зе зи

Играем „Брой, сричка прочети. С картина сричката свържи, дума прочети“.

- Коя е шестата сричка? Покажи.

за зъ зо зу зе зи

- Прочети: зи.
- Част от коя дума е тази сричка? С картината си помогни (*зима*)



- Прочети думата, първо на срички, после цялата дума:
зи/ма – зима

- Четем заедно:

зи/ма – зима

- Коя е първата сричка? Покажи.

за зъ зо зу зе зи

- Прочети: за

- Част от коя дума е тази сричка? С картината си помогни. (*роза*)



- Прочети думата, първо на срички, после цялата дума:
ро/за – роза

– Четем заедно:

ро/за – роза

Прочети думите:

зар Лазар

– Свържи думите с картините:

зар Лазар



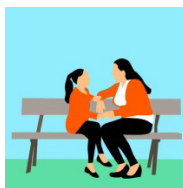
– Коя картина е излишна? Докажи.

Прочети думите:

Елиза рози мама

– Свържи думите с картината.

Елиза рози мама



– Коя дума е излишна?

– Прочети: рози.

– Свържи с една от думите:

рози
бели бяло

– Прочети:

бели рози

Прочети думите:

сълза заета радост

– Коя е втората дума? Четем:

заета

– Прочети:

Елиза е заета.

– Прочети първата дума:

сълза.

– Състави изречение с нея по модела:

| _ _ _ _ _ .

– Прочети третата дума: радост.

– Състави изречение с нея.

– Прочети:

Мама ____ сълза _ радост.

1.2. Четене на букварен текст

Прочети текста наум.

Рози

Днес Елиза е заета. Мама има имен ден.

Изненада! Елиза е донесла три рози и е украсила масата.

– Ти си златната роза на мама!

И мама изтри една сълза от радост.

Буквално ниво на разбиране (пример):

– Какво е заглавието на текста? Прочети.

Интерпретативно ниво на разбиране (пример):

– Какъв празник е именият ден?

Критично ниво на разбиране (пример):

– Защо Елиза е „златна роза на мама“?

Творческо ниво на разбиране (пример):

– Нарисувай роза, за да подариш на мама на имения ѝ ден.

V. Овладяване на четенето за социални цели – английско начално училище

За разлика от рационалната българска писмена система писмената система на съвременния английски език е пълна с объркващи изключения. Това е така, защото правописът е морфонетичен – свързва ортографските единици както с фонемите, така и с морфемите. Някои от особеностите му обаче се обясняват и с действието на историческия принцип – множеството заемки от различни езици и запазените оригинални правописни варианти на тези заемки. В резултат на това 44 фонemi се кодират с 26 букви в около 140 буквени комбинации. Една и съща фонема може да бъде представена по повече от един начин (например фонемата [k] – както в думите: *cat*, *kite*, *back*, *successful*); фонемата [ei] – както в думите: *rain*, *may*, *lake*), а няколко различни фонemi – да бъдат записвани с едни и същи букви/буквени комбинации (например фонемите [i:] и [e] – с комбинацията *-ea* – както в думите: *mean* и *deaf*, фонемите [i:] и [ai] – с комбинацията *-ie* – както в думите *field* и *tried*).

Въпреки противоречивото действие на фонетичния, морфологичния и историческия принцип голяма част от писмената английска реч е подчинена на правила. Правописът дава информация за произношението и обратно. Като пример могат да бъдат посочени думите: *pen*, *pin*, *pan*, *pun*, *ten*, *tin*, *tan*. Според изследователите Уинч и Холидей до 80% от взаимоотношенията звук – буква в английския език се считат за правилни, т.е. подвластни на правила (Winch et al., 2001: 19 – 46). Това е основанието на образователните специалисти в Обединеното кралство да препоръчват *фонетичния метод за началните етапи* от

ограмотителния процес⁹⁾. От друга страна, несъгласуваността на различните принципи и правила, които определят взаимоотношенията между писмената и устната английска реч, прави прилагането само на фонетичния метод недостатъчно и неефективно. Поради това се прилага и *глобалният метод*. Първите думи, чиито форми са изключение от правилата за графемно-фонемните съответствия обаче, се въвеждат чак след като учениците са започнали да четат с лекота прости правилни думи¹⁰⁾.

Обучението по четене започва с дейности, които подпомагат осъзнаването на азбучния принцип. Заниманията са в две посоки: а) четене на равнище дума, и б) разбиране (на равнище изречение и текст при слушане и при четене, т.е. при общуване чрез писмена реч). Прилага се *синтетичният вариант на фонетичния метод*¹¹⁾.

През първите две години от обучението (5 – 7 г.) се изучават графемно-фонемните съответствия, декодират се ортографски правилни думи и думи с дифтонги, четат се непознати думи по аналогия. За четене на ортографски неправилни думи в началото на обучението се прилага стратегията за разпознаване. Децата се насърчават да откриват думи с изключения от правилата за звуково-буквените съответствия и да забелязват както самите изключения, така и мястото им в думите.

Овладяването на смисловата страна на четенето се постига чрез прилагане на стратегията за препрочитане на изречението, когато смисълът му се „изпълзва“; търсене на отговора на въпроси, свързани с прочетен текст; организиране на ролеви игри, тъй като включването в тях дава възможност на децата да се идентифицират с даден герой, да изследват неговите характерови особености и действия, както и да изпробват езика с комуникативна (а не само с учебна) цел.

През втората училищна година обучението по четене продължава с преподаване на още графемно-фонемни съответствия, както и с изучаване на състава и значенията на често срещани суфикси. Това позволява при четене учениците да разгадват непознатите думи, като използват вече и морфологични „ключове“ – значението на познатите представки, корени, наставки.

При осем-деветгодишните обучението за четене на равнище дума вече е на заден план. Конструирането на смисъл от четения текст се подпомага чрез обсъждане на прочетеното, окуражаване на малките ученици да правят умозаключения относно характера на героите, техните чувства, мисли, мотиви за действие; изискване за аргументация с факти от текста; насърчаване на опити за резюмиране на прочетеното.

Четенето, препрочитането, репетирането на стихотворения и пиеси с цел представянето им пред публика също са част от обучението, защото дават възможност на децата да дискутират езика, думите, значението им, строежа им, етимологията им. От девет-десетгодишните вече се очаква да умеят да

различават прочетените твърдения, изразяващи факти, от твърденията, изразяващи мнения.

Като *илюстрация на технологията* за обучение по четене за социални цели в английското училище ще се посочат *седемте етапа на обучение по фонетичния метод* според една от използваните системи¹²⁾.

1. Преподаване на звуковете на буквите: *s, a, t, i, p, n, c, k, e, h, r, m, d, g, o, u, l, f, b*; четене на правилни думи чрез сливане на звуковете, които са записани с техните букви (*hot, bus* и др. подобни).

Например: учителят демонстрира четивната техника „сливане на звукове“, като показва писмената форма на думата *bus* със съответното изображение, посочва първата буква и изговаря [b], посочва втората буква и изговаря [ʌ], посочва третата буква и изговаря: [s], след това слива трите звука: [bʌs]. Правят се аналогични упражнения, при които децата изговарят и сливат звуковете на букви от думи.

2. Четене на правилни думи, които започват със струпани съгласни (*stop, clap, drip*); четене на думи, които имат в състава си звукове, записващи се с комбинация от две букви (*hill, rabbit, duck*); четене на „дълги“ думи (*sunset, handbag, milkman*).

Например: учениците упражняват четенето на думи със следните струпани съгласни: *br, dr, fr, tr, cr*; виждат ги написани на карти и разполагат с картинни изображения на думите: *frog, drum, trunk, fruit, crab, truck, brush, drop, drink, tree*, като до съответното изображение е написана писмената форма на думата, но без двете струпани съгласни, напр. __og. Дава им се инструкцията: *Choose the correct blend to complete the word, then read the word. (Изберете правилните буквени комбинации, за да попълнете всяка дума).* *fr* __og, [fr] [ɔg], [frɔg].

3. Преподаване на звуковете на буквите и диграфите: – *ai, j, oa, ie, ee, or, z, w, ng, v, oo, y, x, ch, sh, th, qu, ou, oi, ue, er, ar*; четене на правилни думи, съдържащи диграфи (*rain, tree, pie, boat, fork*); упражнения за осъзнаване на факта, че диграфите: *oo* and *th* имат по два варианта на звучене, съответно: [u], [u:] и [ð], [ə] – както във: *foot/moon, this/thin*.

Например: учителят преподава звуковобуквеното съотношение: *oi* [ɔi]. Съобщава: О [ou] and i [ai] make the [ɔi] sound. Показва изображения на: *coin, foil, oil, soil, joint, point* и с всяко изображение изговаря и слива звуковете на съответната дума: [k] [ɔi] [n] – [k ɔin]; [f] [ɔi] [l] – [f ɔil] и така нататък. Едновременно с това се моделира звуковият състав на произнесената дума: *coin, foil, soil* •••; *oil* ••; *joint, point* ••••.

4. Преподаване на първата група от така наречените „опасни думи“ (*tricky words*)¹³⁾ *I, the, he, she, me, we, be, was, to, do* чрез глобалния метод, разпознаване на писмените им форми чрез игри.

Например: „Бинго“ – всяко дете разполага с мрежа от квадратчета, върху която поставя по три избрани от него карти с писмени форми на „опасни

думи“, учителят чете серията с „опасни думи“, а децата отбелязват с кръстче всяка прочетена от учителя дума. Победител е първото дете, което отбележи всички три думи от мрежата си. За да докаже, че е победител, то трябва да прочете правилно избраните от него „опасни думи“.

„Призрак“ – децата си подават торба, в която има карти с писмените форми на изучените „опасни думи“ – всяка дума – на три карти. Освен картите с думи в торбата има и карта с изображение на призрак; всяко дете вади карта от торбата, прочита я и подава на следващото, ако извади картата на призрака, е победител.

„Риболов“ – всяка от думите е написана на карта във формата на риба, децата успяват да „хванат“ тази риба, чиято дума са прочели правилно.

5. Представяне на книжките за самостоятелно четене от първата серия – за начинаещи (книжките са с учебни текстове, съставени са само от изучени думи; на първата страница има списък с „опасните думи“, които съдържат, а на последната – въпроси, които възрастните задават, за да проверят разбирането при четене; буквите, които не се озвучават при четене, са написани с по-светъл цвят, напр. *b* в думата *lamb*). Това е ключов етап от обучението по четене (и разбиране), който се достига в края на първата училищна година.

Например: *The rocket*. „Опасните думи“ в книгата са: *the, I, to*, а текстът е следният (всяко изречение/част от изречение е написано на отделна страница и богато илюстрирано):

I wish I had a rocket.../ to zoom up to the clouds / and jet around the stars a bit.../ and land on Planet Mars, / then orbit around the Sun.../ until it got too hot.../ and swoop back on a comet's tail.../ ...for a picnic on the moon!

На последната страница от книгата възрастните (учители, родители), които са партньори в четенето на детето на този начален етап от процеса на ограмотяване, виждат следните насоки за взаимодействие с децата:

- да направят четенето на книгата споделено преживяване между дете и възрастен; периодично да спират четенето, за да проверяват разбирането на прочетеното чрез въпроси за героите, обстановката, значението на конкретни думи;

- да насърчават четящото дете да прави предположения за по-нататъшните действия на героите, промяна в обстановката, поява на нови герои и т.н.;

- да предизвикват децата да резюмират прочетеното до момента, като използват свои думи.

Разбирането на прочетената текст се проверява и стимулира чрез въпроси, зададени от възрастния.

Въпроси относно фактологията: *What's in the book?*

- *What does the boy wish he had?*

- *Which planet does he land on?*

- *Why does he stop orbiting the Sun?*

Оценъчни въпроси: What do you think?

– *Why does the boy want a rocket?*

– *What does the word 'orbit' mean?*

6. На шестия етап се преподава звукът на буквата у, когато се озвучава като гласен, както в думите: *my, funny, system*. Изучава се следващата серия от „опасни думи“ (*are, all you, your, come, some, said, here, there, they*) и се поставя втората по трудност поредица от книжки за четене.

7. Преподават се дългите гласни, които се образуват в думи с т.нар. „магическо“ *e*¹⁴. Четат се правилни думи с такъв строеж (*ape, these, fine, home, tube*). Преподава се третата група от „опасни думи“ (*go, no, so, my, one, by, only, old, like, have, live, give, little, down, what, when, why, where, who, which*) и се поставят следващите по трудност серии от книжки за четене.

VI. Вместо заключение – едно малко прозорче, една величествена гледка

Съвременните образователни политики на европейско и национално ниво се характеризират с възприемане на цялостен подход към изучаването на езици, според който родният език, а и всеки овладян език, е „трамплин“ към следващия. Актуални са концепцията за многоезичието, идеите за междуетиковото разбиране и трансферът на знания и умения. „Дидактиката и методиката на многоезичието трябва да направи връзка с наличния езиков опит в обучението по роден и първи чужд език, така да го доразвие и обогати, че да разгърне съзнателността на учене... затова е необходимо позадълбочено познаване на методите на преподаване, прилагани в обучението по роден и първи чужд език“ (Коева, 2014: 46). В този смисъл, разгледаните технологични варианти за обучение по начално четене на български език и на английски език биха били полезни на малкия ученик за настоящия и за утрешния ден. Защото малкото прозорче, отворено с грижа за овладяване на четенето за социални цели от ранните етапи на „влизане“ в писмеността, открива величествена гледка пред детето навсякъде по света¹⁵.

БЕЛЕЖКИ

1. Мъдри мисли. В. Константинов. <[https://bg.wikiquote.org/wiki/%D0%A3%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5_%E2%80%94%D0%9E%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5_%E2%80%94%D0%97%D0%BD%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5_%E2%80%94%D0%97%D0%BD%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5%>](https://bg.wikiquote.org/wiki/%D0%A3%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5_%E2%80%94%D0%9E%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5_%E2%80%94%D0%97%D0%BD%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5%>) (12.05.2019).
2. Макиариело, Дж. А. (2013). Питър Дракър, представен от Дж. А. Макиариело. Дракър за всеки ден. 366 дни в проникновения и мотивация за вършене на правилните неща. София: Класика и Стил ООД, с. 143.

3. Национална стратегия за насърчаване и повишаване на грамотността (2014 – 2020). МОН. – <www.mon.bg> (12. 05. 2019).
4. Пак там.
5. Преподаване на четене в Европа, 2011: Преподаване на четене в Европа. Контекст, политики и практики, 2011. –<http://eacea.ec.europa.eu/Education/eurydice/documents/thematic_reports/130BG.pdf> (12. 05. 2019).
6. Фонологична и фонемна компетентност – базисни понятия в обучението по начално четене и писане. Фонологичните аспекти на езика включват както неговите прозодични характеристики – темп, ударение, интонация, така и лингвистичните му единици – думи, срички и фонемни. Фонемната компетентност се свързва със съзнанието, че всяка произнесена дума може да бъде представена като последователност от фонемни. Тъй като фонемите се представят графично чрез буквите, фонемната компетентност е ключ към разбирането на алфаветичния принцип в съответната система от писмени знаци. Фонемната компетентност се развива на базата на фонологичната компетентност.
7. Ограмотяването в българската образователна система се реализира на две нива: (1) начално ниво; (2) напреднало ниво. Задача на първото ниво е детето да „влезе“ в кода на писмеността ни – четене, писане. Осъществява се начално ограмотяване на ученика. Формират се умения за преход от графичните знаци към звуковата форма на думата като семантична единица (при четенето) и обратно – от звуковата форма към графичната (при писането), в единство с разбирането. Въпреки свързаността на техниката на четене и писане с разбирането през този етап вниманието на детето е прекалено ангажирано с кодиращи и декодиращи действия, свързани със звуковете, буквите, сричките, думите. Те, както и разбирането, са предмет на съзнателна дейност от страна на малкия ученик. На следващото ниво – втори / началото на трети клас, механизмите на четене и писане се стабилизират и обогатяват. Постига се свободно, гладко четене с фразова интонация, формират се умения за писане на кратки текстове, в единство с разбиране на прочетеното/написаното.
8. Търсена е опора в урочната статия от Буквар за първи клас, Издателство „Просвета“, автори Р. Танкова и Ц. Лалев, София, 2016, с. 50.
9. Анализирана са следните учебни документи: а) Национална стратегия за ограмотяване 1998: NLS. The NLS Framework for teaching., UK, DfES Publications Centre; б) Държавни образователни изисквания за обучението по английски език в сила от 2016 г., <<https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-english-programmes-of-study>> (14.08.2019).
10. Под „правилни“ и „неправилни“ думи в настоящото изложение се има предвид съответно: думи, чиито форми се подчиняват на правилата за графемно-фонемни съответствия в английската писмена система, и думи, чиито форми съдържат изключения от тези правила.
11. Синтетичният фонетичен метод е метод за ограмотяване, при който фонемите (звуковете), асоциирани със съответните графеми (буквите), се произнасят

изолирано при четене и след това се сливат (синтезират) в дума. Например на децата се предлага да разделят буквите в дадена едносрична дума (cat), да произнесат фонемите на всяка от буквите последователно и после да ги слепят, за да произнесат думата. При тази разновидност на метода фонемите се преподават на равнището на индивидуалната фонема, а не на равнището на началната позиция, краеслова, сричката (както е при аналитичния фонетичен метод).

12. Примерите за английското начално училище са въз основа на една от десетте одобрени системи за ограмотяване в Обединеното кралство Великобритания и Северна Ирландия – Jolly Phonics, автори: Sue Lloyd и Sara Wernham. <<https://www.jollylearning.co.uk/about-us/authors>> (14.08.2019). Програмата прилага синтетичния вариант на фонетичния метод (за останалите одобрени системи вж. по-подробно правителствения сайт за документи в помощ на училищата при избор на фонетична програма: <<https://www.gov.uk/government/collections/phonics-choosing-a-programme>> (14.08.2019).
13. Tricky words (наричани още: опасни, неправилни думи) – думи, чиито форми са изключение от правилата за графемно-фонемните съответствия и могат да бъдат сгрешени при четене или писане.
14. Думи с „магическо“ „е“, още: няма „е“ – буква „е“ в края на думата, която не се озвучава, но променя звученето на гласната в средата на думата.
15. Авторство: 1.,2.,3.,6. – М. Манчева и П. Кънева; 4. – М. Манчева; 5. – П. Кънева.

ЛИТЕРАТУРА

- Коева, Я. (2014). *Многоезичие и обучението по немски език като чужд*. В. Търново: Ивис.
- Радев, Пл. (2015). *Научна употреба на понятието „грамотност“*. – *Грамотността в началното училище*. В. Търново: Св. св. Кирил и Методий.
- Eysenck, M. W. (1990). *Cognitive Psychology: a Student's Handbook*. Lawrence Erlbaum Ass. Ltd.
- Winch, G. et al. (2001). *Literacy. Reading, Writing, and Children's Literature*. Melbourne: Oxford University Press.

REFERENCES

- Koeva, Y. (2014). *Mnogoezichie i obuchenieto po nemski ezik kato chuzhd*. V. Tarnovo: Ivis.
- Radev, Pl. (2015). *Nauchna upotreba na ponyatiето „gramotnost“*. – *Gramotnostta v nachalното uchilishte*. V. Tarnovo: Sv. sv. Kiril i Metodii.
- Eysenck, M. W. (1990). *Cognitive Psychology: a Student's Handbook*. Lawrence Erlbaum Ass. Ltd.
- Winch, G. et al. (2001). *Literacy. Reading, Writing, and Children's Literature*. Melbourne: Oxford University Press.

LEARNING TO READ FOR SOCIAL PURPOSES – BULGARIAN AND ENGLISH PRIMARY SCHOOL

Abstract. The idea of learning to read for social purposes from the first stage of school is maintained in the article in exact agreement with contemporary educational policies at European and national level. The importance of language literacy in the modern civilization of knowledge and the phenomenon of reading as a base of acquiring language literacy are discussed. On this background the problems of beginning reading instructions in Bulgarian and in English are interpreted and a classification of literacy technologies for teaching primary students that is based on the specific character of the corresponding writing system is presented. Theoretical statements are illustrated with some technological instructions for “entering” reading in Bulgarian and in English.

Keywords: reading; learning to read; social purposes; Bulgarian primary school; English primary school

✉ **Prof. Mariana Mandeva, DSc.
Dr. Penka Kaneva, Assoc. Prof.**

Faculty of Education
St. Cyril and St. Methodius University of Veliko Tarnovo
Veliko Tarnovo, Bulgaria
E-mail: mandeva_m26@abv.bg
E-mail: p.kuneva@gmail.com