

ПРОЕКТНО ОРИЕНТИРАНОТО ОБУЧЕНИЕ КАТО МЕТОД ЗА РАЗВИВАНЕ НА КОМУНИКАТИВНАТА КОМПЕТЕНТНОСТ НА УЧЕНИЦИТЕ ОТ ГИМНАЗИАЛНИТЕ ОБРАЗОВАТЕЛНИ ЕТАПИ

Стойка Чакърова

Софийски университет „Свети Климент Охридски“

Резюме. Настоящото изложение предлага методическо решение за развиването на комуникативната компетентност на ученици в VIII – XII клас в професионална гимназия, свързано с реализиране на междудисциплинарен проект, предполагащ взаимодействие с институции, фирми, организации и хора извън образователната институция. Анализира се потенциалът му за подпомагане на обучението по български език (и другите учебни дисциплини); за развитието на личността на ученика в психологически, поведенчески и ценностен план; за социализацията му; за усъвършенстване на комуникативната, социалната и езиковата компетентност. Изводите са на база проектно ориентирани дейности, провеждани в естествени условия на автентично общуване, и наблюденията, направени в процеса на реализацията му.

Ключови думи: проектно ориентирано обучение; комуникативна компетентност; обучение по български език; модел

Очевидно съвременният свят е в ситуация на преходност, а бавно променящата се образователна система изостава в способността си да съгласува и задоволи потребностите на личността и обществото. Развитието на технологиите диктува нови форми на комуникация, необходимостта от нова социална организация, от нови умения на личността. Образователните системи в Европа и в света апробират различни педагогически модели в контекста на различни образователни философии, така че да постигат по-високо ниво на образованост и качество на човешкия ресурс, необходим на икономиките и гарантиращ успешната социална реализация на личността. В решаването на предизвикателствата пред образованието се включват различни науки, като психология, социология, психолингвистика, социолингвистика, прагматика и др. В центъра на тяхното внимание стои развитието на потенциала на отделната личност и обезпечаването ѝ не само в познавателен план, но и в личностен, психологически и социален. Цели се формиране на комплексни

умения, стратегии и модели на поведение като умения за критическо осмисляне на феномените, способност за целеполагане, за решаване на проблеми, за работещи стратегии за себеизява и себеразвитие. Традиционната образователна парадигма все повече отстъпва пред други образователни философии, в основата на които най-често стои конструктивисткият подход в обучението, който се фокусира върху идеята, че човек активно конструира своите знания, а не ги получава пасивно. Чрез взаимодействие между това, което вече знае, в което вярва и с което влиза в контакт, човек изгражда собствено разбиране за феномените, преобразува информация, строи хипотези и взема решения, основавайки се на когнитивни модели на поведение, които осигуряват конструирането на индивидуални значения и подпомагат организацията на личния опит. Конструирането и реконструирането на наличните ментални схеми в съзнанието на ученика е винаги диалогично и е предмет на дискусия между обучавания и обучавашия. Знанията не се фиксират веднъж и завинаги, те постоянно се реорганизируют, като създават смисли и изграждат индивидуалната представа за света. Основен инструмент на познание, в този контекст, се явява езикът, доколкото моделира разбирането за света и организира познанието.

В този смисъл, обучението по български език е основополагащо и най-важен инструмент за овладяването на знания и социални умения, необходими по-нататък за разгръщане на цялостния потенциал на личността. Ако последваме идеята на Х. Гадамер, че езикът е единственото битие, което може да бъде разбрано, защото светът съществува за човека само като езиков конструкт, то езикът се оказва сърцевината на човешкото битие. Всъщност всяка форма на човешка общност винаги е форма и на езикова общност, основаваща се върху разговора (с различна специфика) и взаимното разбиране. Така овладяването на езика, както като система, така и на комуникативно-прагматично ниво, предполага успешното себепологане във всички сфери на живота.

Като основна цел на съвременното езиково обучение се възприема развитието на комуникативната компетентност у учениците. За целите на изложението понятието *комуникативна компетентност* ще се разбира като *способност да се организира речева дейност, адекватна на ситуацията на общуване в нейния продуктивен вид, умението да се свързват езиковите средства с конкретна сфера и ситуация на общуване, както и с условията и целите на комуникацията. Понятието комуникативна компетентност се приема за родово, съставено от четири компонента: езикова компетентност, социолингвистична компетентност, стратегийна компетентност и дискурсна компетентност, като се отчита влиянието на невербалните средства за резултатността на общуването¹⁾* (Efimova, 2005). Понятието компетентност произлиза от латинската дума *competere* и означава „способен на (за) нещо“. Развитието ѝ предполага умение и мотивация за организация на знания и умения на личността, които тя успешно да използва при решаването

на реални проблеми и постигането на реални цели, т.е. комуникативната компетентност е съответна на някакъв социален контекст (Angelov, 2008: 145).

Усъвършенстването ѝ следователно изисква „не задаване на краен брой комуникативни ситуации, а учене, насочено към разбиране на това, как употребите на езика конструират света“ (Vasileva, 2010: 3). Процесът предполага личностна мотивация, саморефлексия, възможност за придобиване на опит в реални житейски ситуации, където при прилагането на знания и умения ученикът да развива речевни умения и навици да се ориентира, планира, осъществява и контролира резултатите (по А. А. Леонтиев – фази на протичане на речевата дейност) от собствените си речевни изяви, отнесени към действителността. Доколко обаче толкова сложно социално умение може реално да се усъвършенства в „изкуствената“ учебна среда, където критериите за резултатност са по-скоро формални (на базата на постигнати измерими резултати по ДОС), а мотивацията за дейност рядко произлиза от ученика, който сам да избира целите на речевата си изява и самостоятелно да подбира стратегии за реализацията им?

Затрудненията при вземане на методическо решение произтичат от недостатъчния брой учебни часове по български език и литература, големия брой ученици в един клас в големите градове, разликите във фоновите им знания, умения, мотивация, от последователността на темите, които учебните програми предполагат²⁾. Формулираните в учебната програма теми не образуват система и не предполагат системна работа върху речевата компетентност на учениците. В ръцете на учителя остава възможността, макар и трудно, да организира процеса на обучение по български език като цялостна система от знания и умения и да помогне за превръщането на тези знания и умения в реален житейски опит и компетентност.

Ролята на учителя според разбирането на съвременната методика е на помощник, партньор, фасилитатор, ментор, да прогнозира и подпомага развитието на ученика. Тоест в основата на педагогическото взаимодействие стои сътрудничеството между учителя и ученика, което предполага засиlena интеракция и работещ подбор на интерактивни методи и стратегии на преподаване от страна на учителя. Смятаме, че учителят, учениците и училището са натоварени с твърде високи очаквания относно възможностите за формирането на комуникативната компетентност, без да се отчитат обективните, нормативните, социалните и други ограничения, които образователната система налага.

Затова настоящото изложение предлага модел за развиването на комуникативната компетентност на ученици в VIII – XII клас, което е насочено към реализиране на проект извън рамките на училището, т.е. предполага взаимодействие с институции, фирми, организации и хора извън институцията. По този начин се обезпечава, от една страна, реално социално взаимодействие

и общуване и от друга – могат реално да се развиват редица умения и компетентности, свързани с учебните програми (напр. във връзка със сферите на общуване, общуване в интернет, интервю, представяне и т.н). Участието на учениците в проекта подпомага усъвършенстването на почти всички ключови компетентности и позволява развитието на всички аспекти на комуникативната компетентност – езикова, социолингвистична, стратегийна и дискурсна. Поради спецификата на проекта особено важно място заема и изграждането на умения, свързани с невербалната комуникация (напр. възприемането на дрехата като начин на общуване, като знак, осъзнаването на комуникативните, семантичните, психологическите аспекти на модата и нейните феномени).

Идеята за конкретния проект е свързана и с едно друго разбиране – за целостността на света и съответно за неговото възприемане като неделимост, т.е. за целите на продуктивното образование е добре да се заличават отчетливите разграничения между отделните учебни дисциплини и да се развиват междупредметните връзки и интердисциплинарни подходи в обучението. Ефектите (положителни и отрицателни) от глобализацията, бързо развиващите се технологии и средства за комуникация често водят до подмяна на същностния смисъл с привидния, на истината с манипулацията. Това важи не само за езика и неговата употреба, а и за изкуството и всички аспекти на живота, защото: „Във време, в което интернет ни показва цяло модно шоу, броени минути след като последният модел е слязъл от подиума, може лесно да ни убегне от погледа изкуството, което представлява сърцето на тази творческа по рода си индустрия. По този начин и идеята, че модата е едно динамично изкуство, се размива в необятното интерактивно пространство“ (Gerginov, 2014: 4).

Т. Ангелова ясно разграничава езиковото обучение от езиковото образование, като определя първото като институционален процес на взаимодействие между учител и ученик, „при който овладяването на социални и културни стереотипи води до уеднаквяване на личностните особености, до загуба на личностна идентичност“, и езиковата образованост (крайна цел на езиковото обучение), при която се постигат положителни промени на личностно ниво, в начина на мислене, позиции, отношение към езика, към речевото общуване, към ценностите, трансфер на знания и опит, на ценности от една област на науките в друга – в случая от хуманитарна към професионална област. Най-съществената разлика между езиковото обучение и езиковото образование е в мотивацията за учене, която в първия случай е по-скоро външна, а във втория – по-скоро вътрешна (Angelova, 2005: 17 – 28). В този смисъл работата по конкретния проект се доближава до характеристиките на езиково образование и оказва положителна роля за езиковото обучение на учениците.

Терминът „проект“ произлиза от латинската дума *projectus*, която означава „настъпващ“, „напредващ“. Проектно ориентираното обучение се свързва с понятието „метод на проектите“, чиято теоретична основа е „прагматичната педагогика“ на американския философ и педагог Джон Дюи. Идеите му почиват на разбирането за обучението като дейност, насочена към решаването на значими житейски проблем, а ключово понятие е „опит“. Концептуалните положения в теорията са свързани с тезата, че детето усвоява информацията само благодарение на възникващи потребности и е активен субект в обучението си. За да е качествено обучението, според теорията на Дюи, то е нужно да се организира като съвкупност от дейности (евристични, творчески, игрови), като методическата интеракция трябва да почива върху проблематизацията на учебния материал, познавателната активност на учениците, свързване на обучението с житейския опит на личността. Проектно ориентираното обучение предполага развитие на определени качества на мислене: рефлексия, критическо и творческо мислене, мотивация за действие, умение за решаване на проблеми, за планиране, за организиране на дейности, за оценяване, за работа в екип.

Работата по проектите като образователна технология може да бъде използвана като педагогически метод в работата по определена учебна единица (тема, проблем) за даден учебен предмет и това да подпомогне възприемането на конкретната информация в прагматичен план, но може да се използва и на метаравнище – за организиране на цялостното познание и трансформирането му в опит, умение и компетенция на личностно ниво. Представеният по-долу модел на проект има за основа именно второто разбиране за проектно ориентираното обучение и цели да обоснове методическия избор, да представи процеса на работа и да опише наблюденията ни във връзка с ефективността му за усъвършенстването на комуникативната компетентност, за личностното изграждане на ученика в психологически и аксиологически план, за уменията му да работи в екип, за мотивацията за учене и резултатността му относно постигането на основните цели на обучението по български език.

МОДЕЛ НА РАБОТА ПО УЧЕБЕН ПРОЕКТ



1. Описание на проекта

Проектът се реализира в периода от 2017 г. до 2020 г. в Професионалната гимназия по облекло „Княгиня Мария Луиза“ – София. В него доброволно се включват ученици от VIII до XII клас, ръководители са двама учители – един по български език и литература и един по специални предмети, свързани с модния дизайн и конструирането и моделирането на облекло. Броят на учениците участници е променлив, но през всяка от учебните години в проекта се включват между 30 – 40 ученици, като някои от тях участват епизодично, само за конкретна дейност, а други участват постоянно в сформирани екипи³⁾.

I фаза: Определяне темата на проекта

Първоначално учениците бяха мотивирани, чрез дискусии, да достигнат до обща идея за проект, като единствената насока бе той да изпълнява социална функция. След мозъчна атака, дискусия и гласуване се ориентираха към проект, свързан с професионалната им ориентация – моделиране, конструиране на дрехи.

Следващата стъпка бе определяне на целевата група, на така наречените „благополучатели“ – хората и материалните ценности (дрехи за бедни, за продажба с цел даряване на средства, за сираци и т.н.). Направените предложения трябваше да бъдат мотивирани, дискутирани и в крайна сметка – подложени на гласуване. Като резултат от това се стигна до идеята за моделиране и изработване на абитуриентски облекла за младежи от социални институции и социално слаби семейства.

За да придобие завършеност идеята, се обсъди име на проекта (Благотворителна кауза „Мечтаната дреха“); създадоха се мото и лого на проекта по идея и с реализацията на учениците.

II фаза: Основни цели на проекта, формулирани от учениците

- Да се изработят и осигурят абитуриентски облекла за ученици в неравностойно положение.
- Да се намерят спонсори.
- Да се организира медийна кампания за популяризиране на проекта.
- Да се организира финално благотворително ревю и със събраните средства да се финансират обучителни курсове за зрелостниците, като така да се подпомогне професионалната им реализация.

III фаза: План на дейности по проекта, срокове, екипи, бюджет

Определянето на дейностите по проекта става съобразно целите и се извършва чрез проучване, обсъждане и записване в таблица, посочена по-долу. Дейностите се извършват от учениците, като учителите подпомагат и наблюдават процеса, стимулирайки самостоятелното вземане на решения. Процесът е сложен, изисква време, ясна визия, предварителни знания, опит, въображение,

критическо мислене, способност да се поставят реални и осъществими цели. Набелязаните дейности се извършват от екипи от ученици, които се формират на доброволен принцип. Всеки екип разпределя дейността на поддейности, за които се определят отговорници, последователност и срокове. Особено важен е изборът на координатор на екипите, който е нужно да притежава редица личностни качества (отговорност, мотивираност, инициативност, асертивност, упоритост и др.). Основната координираща функция имат ръководителите на проекта. При необходимост се търси допълнителна информация или мнение на специалисти. Екипите се формират на доброволен принцип за участие, като броят на членовете и тяхната структура също са предмет на обсъждане.

IV фаза: Приключване на проекта

- провеждане на благотворителното ревю;
- отразяване на събитието в медиите;
- изготвяне на презентация, представяща проекта и неговата реализация;
- разговор, обсъждане на резултатите, проблемите, решенията, изводи.

2. Основни принципи на педагогическото взаимодействие при работата върху проекта

– Участието в проекта е доброволно, всеки ученик избира кога и в каква дейност да участва.

– При поемане на задача от ученика се очаква да я изпълни в срок. Ако по обективни или субективни причини (неувереност, нежелание, липса на време и др.) не може да се справи, е необходимо своевременно да съобщи на екипа или ръководителите, които да окажат подкрепа или да намерят заместник (това правило се уговаря като основно в самото начало на организацията на работата и важи за всички участници).

– Решенията на възникналите казуси не се дават наготово от ръководителите, стимулира се самостоятелното търсене на информация чрез включване на родители, търсене на специалисти, интернет и т.н.

– Цели се постигане на положителна нагласа към проекта и дейностите по осъществяването му. Не се вмениява чувство за вина, нито се настоява задължително ученикът да приключи дадена задачата. Тук важна роля играе екипът, в който ученикът участва – за оказване на подкрепа, за мотивация или за заместване. Понякога учениците имат нужда от време, за да адаптират своя модел на общуване или да добият увереност напр. при водене на делови разговор с представител на фирма или институция. Случва се да изберат неподходяща за тях задача (напр. ученик в VIII клас, който не владее добре книжовните норми на езика, избира да води делова кореспонденция) и съответно да установят, че нямат необходимите знания и умения да я изпълнят успешно. Това е важен процес на самооценка, при който ученикът изпробва

себе си, открива силните и слабите си страни, мотивира се (или се демотивира и е необходима подкрепата на ръководителите и екипа).

– Целите могат да се постигат по различни начини и ученикът е свободен сам да ги избира. Стимулират се креативността, инициативността, самостоятелността.

– Допускането на грешки в процеса на работа по учебния проект е естествен процес на учене и овладяване на умения и компетентности. Често грешките водят до по-добри решения, мотивират и сплотяват екипа и развиват междуличностните отношения.

– Ученикът в прогимназиална възраст има достатъчно опит, знания и умения да поема отговорност за действията си, да взема адекватни решения, сам да намира начин за постигане на целите си.

В образователната система, а и в обществото ни сякаш съществува нагласата, че ученикът не е готов за живота и не може да поема отговорност (тя се търси най-често от учителите). Затова учителят има потребността да контролира и планира всеки аспект на работата си с обучаваните и често ограниченията са не само в това какво ученикът да не прави, но и в това кое как да прави. Страхът да не се допусне „грешка“, се прехвърля от възрастните към детето и става част от начина на мислене, особено на „добрите“ ученици, което ограничава инициативността и води до пасивност. Наблюденията от работата по конкретния проект показват, че младите хора могат и искат да поемат много повече отговорност, отколкото им позволяваме, и имат капацитета да се справят с много по-сложни задачи, отколкото смятаме (напр. 15 – 16-годишни ученици, без да са „отличници“, водят успешна кореспонденция с фирми и институции почти без намесата и контрола на учителите, успяват да координират действията помежду си, могат да общуват – по телефон или имейл, с представители на държавни институции и водещи медии, да представят идеята си, да участват в интервюта за популяризиране на каузата; да поддържат връзка и да осъществяват координация между младежите в институциите и т.н.)

3. Наблюдения върху развитието на личността на учениците – участници в проекта

Чрез работата си по проекта отделните ученици постигат различно ниво на личностно израстване. Това зависи от тяхната мотивираност, от броя и трудността на задачите, които избират да поемат, от готовността им за промяна, от нивото на изходни нагласи и компетентност.

3.1. В психологически план работата по проект позволява ученикът да:

- преодолява бариерите при общуване, чувството за несигурност и страх;
- работи в екип;
- преодолява конфликти;
- осъществява самонаблюдение, открива силните и слабите си черти, сравнява се; самокоригира се, самоконтролира се и повишава своята увереност;

- поема отговорност;
- мотивира се за действие при решаване на проблеми;
- преминава от външен към вътрешен локус на контрол⁴⁾;
- достигне до потребност за самоактуализация⁵⁾.

3.2. В аксиологичен план:

При реализиране на дейности извън контролираната учебна среда възникват множество морални казуси както във връзка с отношенията вътре в екипа, така и във връзка с обществените отношения, социалните проблеми, медиите, отношението към благотворителността и т.н. Учениците се срещат с много примери на щедрост, взаимопомощ, съпричастност, но не липсват примери и в обратната посока. Сблъскването с последните е важна част от осъзнаването на социума и неговите механизми, дава основа за развитие на критическо мислене, за изграждане на ценностна система, за критерии за оценка, за реална представа за човешките и обществените отношения. Създава се нагласа за активно участие при решаване на морални и социални проблеми и активна гражданска позиция. Самият проект, свързан със социална кауза, позволява да се разберат по-добре ролята на семейството, важността на другия, смисълът да имаш цел, необходимостта от образование, нуждата от самоусъвършенстване, за по-добра социална перспектива на личността.

4. Усъвършенстване на комуникативната компетентност

Основните дейности при работата по проекта са по същността си речеви изяви, свързани с реална ситуация на общуване. Те имат за цел постигането на определен резултат и за да са успешни, изискват съобразена със ситуацията и сферата на общуване (поради наличния контекст няма да се анализира влиянието върху професионалната подготовка на учениците, свързана с модния дизайн, макар да се наблюдава съществено влияние и върху тези умения). Проектът предполага писмено и устно общуване, обикновено по имейл или телефон, но и срещи с представители на институции, фирми, медии, както и между ученици. Усъвършенстването на езиковата компетентност се подпомага чрез създаването на различни текстове: покани за спонсорство, благодарствени писма, статии за вестник, статии за фейсбук страницата, изготвяне на презентация и др.

Проектно ориентираното обучение по български език в споменатия по-горе контекст позволява да се развие социокултурната компетентност на учениците, като се осъществява реална връзка между личността и обществото, а нивото на владение на тази компетентност се проявява веднага във връзка с постигането на целта на общуване. Случва се (напр. при телефонен разговор) да не се подбере уместна форма на речева изява и съответно да не се постигне очакваният резултат. Причините за неуспеха в общуването (психологически, познавателни, невербални и др.) е нужно да се анализират и ученикът да осъществи самонаблюдение върху изказванията си, да осъзнае социалната и функционалната си

роля, да изпробва нови стратегии в комуникативното си поведение. В този смисъл се работи и върху стратегийната и дискурсната компетентност – особено в първите си реални речеви изяви учениците изпитват затруднения да започнат разговор, да формулират кратко представяне на себе си, проекта и целта си. Речта е нахъсана, неясна и зависи от нагласата на събеседника дали ще продължи, или прекъсне разговора. Постепенно се добива увереност и се намира подходящата форма на комуникация с различните субекти и в различни роли.

По същността си такъв вид педагогическо взаимодействие позволява развитието на почти всички ключови компетентности, формулирани и приети като основни цели на европейското образование: владее на официалния за страната език; критическо мислене; стратегии за учене; комуникативни умения; социални умения; умения за работа в група; чувство за отговорност и самодисциплина; умения за вземане на решения; умения за оценка и управление на риска; инициативност и т.н.

Проектът дава възможност да се задълбочат и усвояват знания, умения и компетентности, свързани с конкретни теми в учебните програми по български език. Те се формират и усъвършенстват въз основа на определени потребности за постигане на реална социална цел, организират се естествено като личен опит, добиват ценност за субекта, а овладяването им има емоционални аспекти, които, в крайна сметка, довеждат до чувство за удовлетвореност, увереност и нагласа за действие. Овладяването на теоретичните постановки (което доминира като цел в традиционното обучение) в контекста на обучението по български език е предпоставка за успешната работа по дейностите. В процеса се включват родителите, които подкрепят и подпомагат децата.

БЕЛЕЖКИ

1. Компонентите на комуникативната компетентност следват модела М. Кънали: езикова компетентност, разбрана като съвкупност от умения за правилно построяване на изрази, спазване на книжовните норми (Angelova, 2005: 143); социалингвистична компетентност – умения езикът да се използва уместно в различни социални контексти; стратегийна компетентност – включва умения да се преодоляват прекъсвания в общуването чрез използването на вербални и невербални стратегии; дискурсна компетентност – включва умения да се създава и възприема устен и писмен дискурс, и умение да се започва, продължава и завършва речеви контакт (Angelova, 2005: 143).
2. Например учебното съдържание по български език за VIII клас предвижда следната последователност от теми: функционални стилове в българския език (основно разговорен и художествен), следвани от тема за лексикални особености на думата в текста; речев етикет при електронното общуване; залог на глагол, вид и време на глагол и завършва с видове подчинени изречения.

3. Част от учениците, стартирали проекта, завършиха средно образование, но доброволно се ангажират като „наставници“, за да подпомагат дейностите на новите екипите, да споделят опита си (често свързан с устната и писмената комуникация), контакти, които са създали, и организацията на дейностите по проекта.
4. Концепцията е развита от Д. Ротър, като под „външен локус на контрола“ се разбира склонността да се приписват резултати от действията на външни фактори, а склонността да се приписват резултати от действията на вътрешни фактори, се нарича „вътрешен локус на контрола“.
5. Самоактуализацията е най-високото равнище в пирамидата на потребностите на Е. Маслоу и се изразява в потребността човек да достигне до максимум на своя потенциал, най-пълно да използва своя талант и способности, които да му носят лична удовлетвореност.

ЛИТЕРАТУРА

- Ангелов, Б. (2008). *Медийна и комуникативна компетентност*. София: Св. Климент Охридски, 145 – 146.
- Ангелова, Т. (2005). *Методика на обучението по български език. Съвременни проблеми*. София: ИК „СЕМА РШ“, 77 – 153.
- Гергинов, А. (2014). Състояние на съвременната модна графика и илюстрация. Изложби на модна илюстрация. *Електронно списание на ВСУ „Черноризец Храбър“, секция „Изкуство и дизайн“, бр. 7*.
- Дюи, Дж. (1941). *Опитът като основа на образованието*. София: Стоян Георгиев.
- Ефтимова, А. (2005). Към общ модел на комуникативната компетентност в езиковото обучение. – В: *Комуникативната компетентност в съвременния научен дискурс*. София: Булвест 2000, 65 – 72.
- Колева, Н. (2013). „Метод на проектите“ в контекста на качеството на обучение. *Управление и образование*, IX (4), 216 – 222.
- Петров, А. (2012). *Проблеми на комуникативно ориентираното обучение по български език*. София: Булвест 2000, 95 – 135.
- Радев, Р., Ив. Стефанов & Ал. Личев. (1996). *Кратък речник на философията*. София: Лик, 58 – 60.
- Василева, Д. (2010). Казусът като похват за развиване на уменията за общуване в гражданската сфера (с оглед на обучението по български език). *Списание на Софийския университет за електронно обучение*, 4, 3 – 4.

REFERENCES

- Angelov, B. (2008). *Media and Communication Competence*. St. Kliment Ohridski, 145 – 146.

- Angelova, T. (2005). *Methods of Teaching Bulgarian. Contemporary Problems*. Sofia: Sema Rsh, 77 – 153.
- Gerginov, A. (2014). Status of contemporary fashion graphics and illustration. Exhibitions of fashion illustrations. *Electronic magazine of VFU "Chernorizets Hrabar", section "Art and Design", (7)*.
- Dewey, J. (1941). *Experience as the basis of education*. Sofia: Stoyan Georgiev.
- Eftimova, A. (2005). Towards a Common Model of Communicative Competence in Language Learning. – In: *Communicative competence in contemporary scientific discourse*. Sofia: Bulvest 2000, 65 – 72.
- Koleva, N. (2013). "Project Method" in the Context of Training Quality. *Management and Education*, IX, (4), 216 – 222.
- Petrov, A. (2012). *Problems of Communicatively Oriented Learning in Bulgarian language*. Sofia: Bulvest 2000, 95 – 135.
- Radev, R., Iv. Stefanov & Al. Lichev (1996). A brief dictionary of philosophers. *Sofia: Lik*, 58 – 60.
- Vasileva, D. (2010). Case study teaching as a tool for communication skills development in a civic environment (with regard to Bulgarian language teaching. *Journal of Sofia University for e-learning*, 2010/4, 3 – 4.

PROJECT-ORIENTED LEARNING AS A METHOD FOR DEVELOPING THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Abstract. This presentation offers a methodological solution for the development of communicative competence of students in 8-12. class in a vocational high school, related to the implementation of an interdisciplinary project involving interaction with institutions, companies, organizations and people outside the educational institution. Its potential for supporting the teaching of Bulgarian language (and other academic disciplines) is analyzed; for the development of the student's personality in psychological, behavioral and value prana; for its socialization; to improve communicative, social and linguistic competence. The conclusions are based on project-oriented activities conducted in natural conditions of authentic communication, and observations made in the process of its implementation.

Keywords: Project-oriented learning; communicative competence; Bulgarian language learning; model

✉ **Ms. Stoyka Chakarova, PhD Student**

University of Sofia
11, Tzar Osvoboditel Blvd.
1504 Sofia, Bulgaria
E-mail: s.chakarova@abv.bg