

ФОРМИРАНЕ НА КОМПЕТЕНТНОСТ ЗА ЧЕТЕНЕ С РАЗБИРАНЕ В ОБУЧЕНИЕТО ПО БЪЛГАРСКИ ЕЗИК И ЛИТЕРАТУРА В НАЧАЛНИТЕ КЛАСОВЕ – ФАКТОР ЗА УСПЕШНО ЧУЖДООЕЗИКОВО ОБУЧЕНИЕ

Галя Христовова

Бургаски свободен университет

Резюме. В статията са представени основни характеристики на т.нар. четене с разбиране. Анализират се проблемите и несъвършенствата в обучението по литература. Интерпретират се познати стратегии за четене с разбиране. Анализират се резултатите от представително изследване, проведено с ученици от трети клас, за четене с разбиране. Предлагат се идеи за оптимизиране на методиката за формиране на четивна техника, изграждане на умения за разбиране на художествен и на нехудожествен текст, за създаване на интерес към книгата и четенето. Препоръчват се и различни извънкласни занимания.

Ключови думи: четене с разбиране; стратегии за развиване на четенето с разбиране; работа с художествени и нехудожествени текстове; интерес към книгите и четенето

Въведение

Въпросът за разбирането на текстове при четене, или четене с разбиране в обучението по български език става особено актуален след включването на този компонент в т.нар. външно оценяване в края на четвърти клас. Това е въпрос, който вълнува учители, родители, обществеността, защото е първата по-организирана масова проверка на всички четвъртокласници при използване на един и същ изпитен вариант и еднакви критерии. Учениците са поставени в еднаква ситуация и при равни условия. Но резултатите са различни. Това е напълно естествено, защото подготовката е през целия период на обучение както в училище, така и в семейството, а резултатите са право пропорционални на положените усилия. Те не бива да са самоцел, а да показват както нивото на възможностите на всеки ученик, така и ефективността на методиката на работа

на учителите. Дори в рамките на един и същи клас при еднакви усилия от учителя резултатите са различни.

Тази тема винаги е актуална, защото четенето с разбиране е основната цел на ограмотяването и на обучението по литература. Без този компонент самото четене е по-скоро механична дейност, която обхваща процеса на прочитането. Вярно е, че в началните класове учителят има нелеката задача да ограмоти учениците, т.е. да ги научи да четат и да пишат, но тези дейности не трябва да са самоцелни, защото няма смисъл от четене, ако не се разбира съдържанието, смисълът на прочетеното.

Защо имаме проблеми?

Първо, дълго време това беше направление в чуждоезиковото обучение, но не и в обучението по български език и литература. В обучението по чужди езици в България успешно се използват различни популярни стратегии за четене с разбиране. В обучението по български език и литература в началните класове текстът се анализира преди всичко като художествено произведение и анализът е по-скоро литературен (с цялата условност на този процес, който в началните класове е по-скоро детайлен). Логично е още при ограмотяването на майчин език да се работи за развиване на умения за четене с разбиране и това да е основа за чуждоезиковото обучение, което в нашата образователна система официално започва във втори клас.

Второ, методиката на обучение по български език и литература определено „изостава“. В читанките доминират произведения от различните литературни жанрове – приказки, разкази, стихотворения, басни, и много малко научнопопулярни текстове, които са по-подходящи за формиране на начални умения за четене с разбиране. В часовете по четене (литература) т.нар. подборно четене, наричано още продуктивно многочетене, не е основният вид четене. Много повече се чете механично – на стоп, верижно, по роли и др., с цел да се формира четивна техника. Грешка на методиката е и фактът, че доскоро в края на учебната година във всеки клас се измерваше т.нар. качество бързина/скорост, за чието постигане се отчиташе времето, за което се прочитат определен брой думи (напр. 100), или думите, които се прочитат за една минута. Препоръчваше се и проверка на разбирането. И всичко това – регламентирано като норма в учебните програми за всеки клас.

Най-напред да започнем с няколко принципни позиции.

1. Четенето с разбиране в никакъв случай не трябва да се свързва само с обучението по литература, защото не само там има текстове, които трябва да се разберат. Това се отнася за всички учебни предмети – математика, околна среда, роднознание, човек и общество, човек и природа, тъй като там информацията, за разлика от художествената литература, е точна и от нея има реална необходимост в живота.

2. Четенето с разбиране не е само дейност, която трябва да се извършва в училище, а е цялостен процес, в който роля и функции имат родителската общност и всички видове организации, които работят с ученици – клубове по интереси, извънкласни формати, читалища, библиотеки и мн. други.

3. Четенето с разбиране не е отделен момент от работата на учителя, в който той именува своята дейност така, а ежедневен и ежечасов компонент на неговата работа. Четене с разбиране е и осъзнаване условието на задачата по математика, за да се осмисли какво е дадено, какво се търси, каква дейност трябва да се извърши.

4. Четенето с разбиране започва още в процеса на огромяване и от това начало зависи как ще се изгради това умение и как то ще стане навик.

5. От изключително значение за разбирането на прочетеното има работата върху лексикалното значение на думата, словосъчетанието. Също и богатството на речника. Колкото повече думи знае ученикът, толкова повече ще разбира съдържанието на прочетеното.

6. Освен лексическа съчетаемост думите имат и граматическа, което означава и добро владение на книжовната норма на езика.

Преглед на учебната документация, на международни изследвания и на публикации

Какво показва прегледът на ДООИ, учебните програми за началните класове, международни изследвания за качеството на четенето – PIRLS, PISA? В ДООИ словосъчетанието четене с разбиране не фигурира, но това не означава, че такава дейност не се реализира. Говори се за „овладяване на умения за изграждане и възприемане на текстове, функциониращи в комуникативната практика“¹. Под възприемането на текстове освен в чисто литературен аспект се има предвид и разбиране на текстове. За да възприемеш даден текст, трябва да го разбереш. Малко по-подробно в учебните програми при изясняване на социокултурната компетентност се конкретизира, че в края на четвърти клас ученикът трябва да „разказва, описва, задава въпроси, дава отговори, обяснява, като използва уместно езикови средства, характерни за ситуацията на общуване съобразно участниците в нея, темата, целта и условията“². Именно задаването на въпроси, даването на отговори и обясняването е същността на четенето с разбиране. При ядро „Социокултурна и езикова компетентност“ в частта за четене се конкретизира, че „ученикът чете на глас и наум ... и доказва, че е разбрал основния смисъл на прочетеното“. Това доказване означава, че става дума за четене с разбиране.

Според ДООИ и учебните програми по български език за I – IV клас могат да се обособят следните компетентности по четене с разбиране.

Първи клас – ученикът „чете правилно и с разбиране малки по обем художествени или нехудожествени текстове; отговаря кратко на въпроси по съдържанието на изучавано произведение“³.

Втори клас – „ориентира се в последователността на епизодите при развитието на действието в изучавано произведение; отговаря на въпроси, свързани със съдържанието на изучавано произведение; открива образите на героите в изучавано произведение; изразява емоционално оценъчно отношение към герои и епизоди в изучавано произведение; коментира постъпките на героите от изучавано произведение; аргументира предпочитания към герои и епизоди“⁴.

Трети клас – „участва в обсъждането на фрагменти от литературното произведение; съотнася заглавие към конкретен епизод; проследява взаимоотношенията между героите в изучавано произведение; съпоставя постъпките на героите и нравствените им качества; чете с разбиране и изразително текста на изучаваното произведение“⁵.

Четвърти клас – ученикът „открива взаимовръзката между епизодите в развитието на действието в изучавано произведение; сравнява случки и герои в литературни и/или фолклорни произведения“².

В учебните програми за първи клас е включен разделът „читателски интереси“, според който ученикът „споделя впечатления от изучавани или неизучавани цялостни произведения; чете кратки текстове от детски списания и енциклопедии, достъпна информация от интернет и се ориентира в оформлението на книгата (корици, страници, илюстрации)“³.

Във втори клас към литературното обучение разделът е „читателски опит“, в който намеренията са също да се постигне максимален ефект от четенето с разбиране – ученикът „отразява впечатленията си от самостоятелно прочетено произведение; доказва разбиране на въпроси по съдържанието на изучаваното литературно и фолклорно произведение; свързва тематиката на изучавани произведения с различни култури, бит, обичаи и традиции; прави разлики при четене на текст от хартиена страница и дисплей“⁴. В трети клас разделът е „читателска култура“, а в четвърти – „културна осъзнатост“.

Какво всъщност представлява т.нар. четене с разбиране? Детайлно това е изяснено в две международни изследвания – PIRLS и PISA, които оценяват нивата на четивна грамотност. PIRLS е насочено към учениците в началните класове и оценява уменията за четене, необходими за прехода към „четене за научаване“, а PISA оценява придобиването на знания и умения, които са необходими на учениците в живота, а не само като знание. PISA проверява готовността знанията да се използват в професията или в следващия етап на образование.

PIRLS дефинира грамотността по четене сред четвъртокласниците като: „Способността за разбиране и използване на писмените езикови форми, които се изискват от обществото и/или са от значение за индивида. Младите читатели могат да извличат смисъл от различни текстове. Те четат, за да научат,

да участват в общностите на читатели в училище и във всекидневния живот, както и за удоволствие“ (Bizhkov et al. 2004, p. 75).

След като анализира праговете на четивна грамотност по критериите на PISA за IV, VII и XII клас, Т. Борисова интерпретира детайлно критериите в началния етап на основната училищна степен – намиране и извличане на информация, обобщаване и тълкуване на информация в текст, осмисляне и оценяване на текст (Borisova 2017, pp. 251 – 254).

Най-общо четене с разбиране в началните класове означава да се разбира точно и еднозначно написаното, да се разсъждава върху прочетеното, да се открива и вторият пласт на творбата, ако има такъв, да се извлича информация, която да се използва, да се дава собствена оценка на фактите от текста. И едновременно с това четящият да е съпричастен с героите, техните действия и чувства.

Дейностите, които ученикът извършва, за да разбере художествения текст и за да докаже, че го е разбрал, са:

- разбиране на значението на всяка дума;
- осмисляне на основните компоненти на композицията – завръзка, кулминация, развързка; разделяне на текста на обособени части, съставяне на план;
- определяне на конкретно образното съдържание – кой, какво, кога, къде;
- достигане до идейното съдържание – как и защо;
- свързване на заглавието с текста;
- формулиране на основната мисъл, идея на творбата.

В училищната практика се използват различни стратегии за четене с разбиране. Ефективното четене с разбиране може да бъде постигнато чрез проектна дейност, съвместни занимания в малки групи по ясно дефинирани задачи, помагайки си взаимно да учат и прилагат методи за четене с разбиране, предварителна подготовка за четене и мн. др.

Един от най-популярните методи, който се прилага за усвояване на четене с разбиране, е SQRRR (известен като S (Q3R), от Франсис Робинсън, описан в книгата му „Ефективното учене“, публикувана още през 1946 г. Той включва:

- Проучи (Survey);
- Питай (Question);
- Прочети (Read);
- Припомни си (Recall);
- Прегледай (Review) (Robinson 1946).

В България се използват някои стратегии за четене с разбиране, които са популярни и в чуждоезиковото обучение. Националният панел по четене през 2000 г. определя седем стратегии.

1. Наблюдение на разбирането
2. Съвместно учене
3. Използване на графични и семантични таблици

4. Отговори на въпроси
5. Задаване на въпроси от самите ученици
6. Структуриране на фабулата
7. Резюмиране (Jovcheva 2015, pp. 95 – 96).

Според авторката стратегиите са приложими в началния етап на обучение. Всяка стратегия трябва да се детайлизира, за да се очертаят дейностите, които ще се изпълняват при работа върху текста. Според първата стратегия ученикът сам трябва да прецени дали е разбрал текста. Необходими са и опори от страна на учителя, за да се направи тази самооценка. По втората стратегия изключително подходяща е груповата работа, която има неголямо приложение в българското училище. В групата учениците са в една и съща социалингвистична среда, използват и знаят приблизително еднакви думи и изрази, разбират се помежду си и без посредничеството на учителя (виж Христозова). Третата стратегия може да се реализира чрез използването на т.нар. мисловни карти, в които да се направи връзка между отделните части, героите, събитията, изводите. Въпросите от учителя трябва да бъдат както върху конкретно образното съдържание (кой, кога, къде, какво), така и върху идейното (как и защо). Задаването на въпроси от учениците е противоположната дейност на отговарянето на въпроси. Трябва да се стимулира задаването на въпроси за осмисляне на подтекста на творбата, ако е художествен текст, и за изводите, смисъла, ако е научнопопулярен текст. Структурирането на фабулата се реализира най-добре чрез изготвяне на план на произведението и устен преразказ.

Познати са и много други стратегии – препрочитане, четене на глас, подчертаване на важни моменти, ориентация от контекста, връзки с други произведения, забавяне на темпото, ако е необходимо, и др.

Изследване

За да се провери нивото на подготовка на учениците от III клас за национално външно оценяване в края на начален етап на обучение, в Бургас се проведе състезание по български език. Основната част от задачите бяха за проверка на разбирането при четене на непознат текст. Задачите са авторски (Приложение 1). Участваха 465 ученици от 14 бургаски училища. Тестът беше апробиран в СУ „Любен Каравелов“ в Несебър. Някои от първоначалните задачи отпаднаха съобразно критериите за достъпност.

Предложените задачи целят да проверят уменията за четене с разбиране и комуникативната компетентност на учениците в края на III клас. Те са с по-висока степен на трудност, защото са предвидени за състезание, което да мотивира ученици и учители да изпълняват по-сложни задачи. В основата на всички задачи е кратък текст, който е на разположение на всеки ученик.

Обособени са в няколко групи въпроси и задачи.

– Въпроси върху конкретно образното съдържание на текста.

– Въпроси, свързани с познания за езика – синоними, умалителни съществителни имена, пряко – преносно значение на думите. Всички те са пряко свързани с текста и имат отношение към неговото разбиране и тълкуване.

– Задачи за включване на думи в текст чрез избор от посочени.

– Задачи за свързване на прости изречения в сложно.

Те са структурирани по следните начини:

– тестови задачи с фиксирани отговори;

– отговори на въпроси от текста – отворен въпрос;

– свързване на 2 части на изречение;

– текстове с пропуснати думи.

За всяка задача детайлно е посочено колко точки могат да се получат според изпълнението. Има задачи, които „носят“ по 1 точка, и други – с до 10 точки. Общият брой на точките е 50.

За отделните задачи се присъждат следният брой точки (таблица 1).

Таблица 1

Задача	Максимален брой точки	Задача	Максимален брой точки
1	9	9	4
2	1	10	1
3	1	11	2
4	1	12	6
5	1	13	6
6	1	14	5
7	1	15	10
8	1	Общ бр. точки	50

Средният резултат е 44.8 точки. Трябва да се има предвид, че това е градско състезание, в което се явяват по-подготвените ученици и задачите са с по-голяма степен на трудност от тези, които са за национално външно оценяване на МОН. Освен това учениците са от III клас и до края на IV клас се очаква техните компетентности да се повишат.

В таблица 2 са посочени броят и процентите на учениците с определен брой точки.

Таблица 2

Брой точки	50 т.	49 т.	48 т.	47 т.	46 т.	45 т.	44 т.	43 т.	42 т.	41 т.	40 т.	Под 40 т.
Учен.	15	21	26	23	31	33	40	42	46	50	53	85
%	3 %	5 %	6 %	5 %	7 %	7 %	9 %	9 %	10 %	11 %	12 %	19 %

Допълването на пропуснатите букви в задача 1, както и задачите от 2 до 6 не затрудниха особено учениците. Това показва, че третокласниците бързо се ориентират в непознат текст и могат да открият видими факти. Сравнително високи са резултатите (над 90 % справили се) при задачите за синоними, умалителни съществителни имена, пряко – преносно значение на думите. 67 % от учениците сравнително приемливо са обяснили защо всички се радват, че кокиченцето е цъфнало (задача 11). Все още липсват достатъчно умения за аргументиран отговор на въпрос, изискващ логични разсъждения. Около 50 % от учениците са обяснили точно и правилно значението и на трите думи в задача 13. Най-трудни се оказаха 14-а и 15-а задача поради факта, че са по-обемни и структурирани по непознат начин за третокласниците. Те изискват и голяма концентрация и задълбочаване при изпълнението.

Изводи, обобщения, идеи

В началните класове учебният предмет е един – български език и литература. Часовете по език и литература се редуват с часовете по съставяне на текстове – преразказ и съчинение. Всички те са взаимосвързани и взаимозависими. Факт е, че отделните лингвистични дялове подпомагат четенето с разбиране. По какъв начин? Може да се приложи стратегия за четене в началните класове по акцентите и аспектите на лингвистични науки.

Фонетиката изучава най-вече звуковата страна на думата. Прочитането на думата на глас подпомага чуването и разбирането ѝ. Много повече грешки при точното прочитане на думата се забелязват при четене наум. За формирането на качеството „правилност“ се изисква четене на глас особено в първи клас при изграждане на четивна техника. Ученикът чува онова, което е прочел, и по-лесно може да се коригира, ако е сгрешил. Както могат да го коригират и слушащите го. Спазването на съотношението звук – буква при гласното четене води до точно прочитане на написаното.

При изучаване на **морфологията** трябва да се обърне специално внимание на морфемата – словообразуващите морфеми корен, представка и наставка са значещи единици и лексикалното значение на думата се съдържа именно в тях. Освен това основният правописен принцип в българския език е морфемният.

На лексикално равнище (**лексикология**):

- а) разбиране на думата чрез показване на самия предмет, действие или изображение – снимка, илюстрация, графика;
 - б) разбиране чрез морфемен анализ – разкриване значението най-вече на смислоразличителните морфеми – корен, представка и наставка;
 - в) разбиране чрез други групи думи – синоними, антоними, сродни думи;
 - г) разбиране на фона на общия контекст на изречението.
- Освен значението на думата трябва да се разбират и фрази, идиоми.

На синтактично равнище се осмислят граматическата и лексикалната съчетаемост в словосъчетанието и в изречението (**синтаксис**):

- а) с помощта на структурната лингвистика – чрез графично изображение;
- б) чрез осмисляне на различните видове словосъчетания – при изучаване на частите на речта;
- в) чрез анализ на лексикалната и граматическата връзка между думите в словосъчетанието и между словосъчетанията в изречението.

На равнище текст:

- а) връзка на текста и заглавието;
- б) осмисляне на текст и контекст;
- в) какво може да се очаква от съответния жанр.

Кои точно са параметрите на четене с разбиране в началните класове?

За художествени текстове:

– точно разбиране на съдържанието, осмисляне на текста и подтекста, анализиране на постъпките на действащите лица и техните мотиви, установяване на връзка с други творби и автори, откриване на сходства и асоциации, изразяване на собствено мнение и оценка и др.

За нехудожествени текстове:

– точно разбиране на фактите, съотнасяне на фактите с други факти и с действителността, търсене на приложимост и прагматичност на информацията, откриване на практическата обосновааност на информацията, изразяване на собствена позиция за необходимостта от получените знания и др.

Могат да се разработят и два различни модела за разбиране на художествен и на нехудожествен текст. В тях ще се обособят задачи, които могат да се използват в обучението за четене с разбиране. Това е напълно логично, защото ще даде възможност да се изработи система, подходяща методика при работа с текста с оглед на неговото разбиране. В модела трябва да се конкретизират и критериите и показателите за оценяване, които трябва да бъдат разбираеми и достъпни за началните учители.

Какви са решенията?

На първо място, трябва да се промени методиката на обучението по четене (литература) в училище. Вместо четене заради самото четене чрез четене на стоп, верижно четене, трябва да се активизира т.нар. подборно четене, известно още като многочетене на един и същи абзац, изречение, дума с различни задачи или въпроси. От преосмисляне се нуждае и изборът на текстове в читанките и учебниците по литература.

Не трябва да се измерва четивна техника чрез брой прочетени букви за 1 минута, защото това не значи нищо друго освен бързо четене, а то показва само нивото на четивната техника, не и доколко е осъзнато прочетеното.

Методиката се отказва от една стара и ефективна практика – да се разказват текстовете по литература, както и по другите учебни дисциплини в началните

класове. Премина се единствено към отговаряне на въпроси, но преразказването има своите предимства – развива паметта, насочва вниманието към най-важните моменти, постъпки, реплики, думи; подпомага запомнянето, осмислянето. Добре е да се върнем към ефективни практики от миналото, свързани с преразказване на текстовете по литература (художествени) и по околна среда, родинознание, човек и общество, човек и природа (научнопопулярни), което да се възлага и реализира като задача както в час, така и у дома.

Трябва да се премине към много по-интересни методи на работа, най-вече интерактивни – мисловни карти (вж. Приложение 2), мозъчна атака, групова работа, светкавица, лавина и др.

На второ място, новите думи трябва да се учат активно – както в чуждоезиковото обучение – да се пишат по няколко пъти, така ще се усвои правописът им. Да се включват в словосъчетания и изречения – ще се упражни както лексическата, така и граматическата им съчетаемост. Обяснени еднократно в часа по четене, те не се запомнят и не стават част от активния речник на учениците. Разбира се, ще се пишат само думи, които могат да имат приложение в речта на учениците. Не е необходимо да се пишат архаизми, специфични термини, които не са част дори от пасивния речник. Трябва да се формира умение учениците сами да търсят и откриват значението на непознатите думи.

На трето място, трябва да се мотивира и стимулира четенето не само на откъси, но и на цели книги. Колкото повече книги прочете ученикът, толкова по-лесно и добре ще разбира всяка следваща. Трябва да се изградят още от първи клас навици за посещение на библиотека, да се формира информационно-библиографска култура.

На четвърто място, добри постижения не могат да се очакват без активното участие на родителите. Учителят трябва добре да обясни какви книги да се подбират, как да се осъществи четенето вкъщи, какви въпроси да задават родителите, как да активизират четенето и мн. др. Родителят трябва да организира и контролира този процес, но и да има компетентности как да го направи. Крайно време е към университетите, училищата, читалищата да се изградят клубове/школи/училища за родители, в които специалисти да дават насоки, информация за това как да се работи вкъщи по определени теми от учебното съдържание по различни училищни предмети, като се започне от ограмотяването. Доказано е, че броят на книгите у дома е показателен не само за интереса към четенето, но и за бъдещия социално-икономически статус на децата. Много важно е и на какъв език се общува в семейството.

На пето място, да се увеличат дигиталните компетентности на учители и на ученици за достъп до книги, енциклопедии, речници. Могат да се използват достъпни виртуални библиотеки на български език, в които са поместени голям брой произведения за деца на наши и чужди автори.

Логично и отговорно е основните речници – правописен, тълковен, речник на чуждите думи, речник на синонимите да се предоставят в електронен вариант и то безплатно.

На шесто място, необходима е промяна и в подготовката на бъдещите учители. Те трябва да бъдат детайлно запознати с начините, по които могат да се постигнат резултати при формиране на компетентности за четене с разбиране. Особено важно е университетите и институциите, които осъществяват квалификация на учители, да предлагат и провеждат курсове по тази тема. А защо не и отделни професионално квалификационни степени да се занимават по продължително време с този аспект на училищното образование.

На седмо място, трябва многократно да се увеличи активността на държавата и на обществото. Все по-голям проблем и в различни други направления ще създава малкият хорариум по всяка учебна дисциплина, който се дължи на краткостта на учебната година, многото неучебни дни в нея, неоправдано дългите ваканции, малкия брой часове и продължителността на един учебен час.

Известни са и много класни и извънкласни инициативи за изграждане, разпалване, формиране на интерес към четенето като: викторини и състезания, пътуваща класна библиотека, библиотекар за един ден, съвместни дейности с мама и татко; театрална постановка по учена приказка, четящото влакче, направа на детска книжка от класа, срещи със съвременни детски писатели и мн. др. Цялостна група от извънкласни дейности представя Р. Пенкова – „На пикник с Пипи Дългото чорапче“, „Пътуващ приказен куфар“, „Книга „под стъклен похлупак“, „Торта „пясъчен замък“, „Бледо копие“ и др. (Penkova 2016, pp. 36 – 44). Особено полезна и интересна може да бъде т.нар. проектна работа, свързана с живота и творчеството на изучавани автори, с отделни произведения, със сътворяването на собствени текстове, с работата с енциклопедии и други популярни научни източници.

Част от тези стратегии за четене с разбиране на текстове на български език могат да се прилагат и в чуждоезиковото обучение. Както и обратно, особено ако се има предвид, че в него този компонент е много по-добре разработен и ефективен.

Най-важното е да се пробуди интересът към четене, да се поддържа и развива. Всеки учител и родител трябва да определи минимум прочетени единици – брой книги, брой страници за определен период от време, за да се формира младият читател. Трябва да е ясно, че четенето с разбиране е свързано най-вече с много четене. То е полезно както за изграждане на добра четивна техника, за „разширяване“ на четивното поле, така и на читателска „зрялост“. Разбирането на много от художествените и нехудожествените произведения зависи от предишния читателски опит. Не можеш да четеш автори като Паулу Коелю, например, ако последната прочетена книга е била „Пипи Дългото чорапче“.

Приложение 1

ЧУХТЕ ЛИ НОВИНАТА
ИВАН ВАСИЛЕВ

Свраката се разкроя една сутр.. из гората. Тя прибяга до зайчето, провик-на се пред дупката на лисицата, която спеше, бързо-бързо говореше нещо на кълв..а, на гарвана, на синигерчето.

– Чухте ли новината? – викаше тя. – Кокиченцето цъфнало!...

Разтичаха се горските обитатели. Всеки искаше да види първото про...но цвете. Най-напред се притече зайчето. То помириша бялото звънче на кокичето и кихна три пъти от удоволствие.

– Ех, че ху..во цветенце! – рече то.

Лисицата също дойде. Тя погледна кокиченцето и ѝ стана много драго. После хукна към припека, който беше залян от слънчева светлина. Легна и почна да мечтае. Тя знаеше, че щом се стопли, нивите ще пораснат. През вис..ите треви тя ще стигне чак до селото. А там – кокош.. и пилета, колкото искаш!...

А синигерчето и други дребни пти...ца от радост не можеха да си намерят място. Те подхвъркваха ту на това, ту на онова клонче и пееха:

– Кокиченцето цъфнало! ... Кокиченцето цъфнало!...

Свраката не се спираше. Тя ходеше из гората, по нивите, по поляните и викаше отдалеч:

– Чухте ли новината? Кокиченцето цъфнало!...

Слън..то се смееше отгоре. То спущаше от небето сладка и животворна топлина и затопляше гората, нивите, зверовете, птиците. Затопляше и цъфналото кокиченце...

А новината вече всички я знаеха: дошла е новата пролет, донесла е нова радо.. на света!...

1. Допиши пропуснатите букви в думите. Пропуснати са толкова букви, колкото са точките.

• Прочети текста. Отговори на въпросите, като заградиш с кръгче верния отговор!

2. Къде е била лисицата, когато свраката се е разкрояла?	А Б В	до храста зад дървото в дупката
3. Кой се е притекъл пръв?	А Б В	зайчето лисицата кълвачът

4. Колко пъти е кихнало зайчето?	А Б В	два пъти три пъти пет пъти
5. За какво мечтае лисицата?	А Б В	за пилета и кокошки да цъфнат и други цветя да дойде пролетта
6. Каква топлина спуска слънцето от небето?	А Б В	нежна и ласкава сладка и животворна радостна и топла

• **Отговори на въпросите и изпълни задачите!**

7. Коя дума е употребена в преносно значение в изречението „Слънцето се смееше отгоре и затопляше гората, нивите, зверовете, птиците.“ –

8. Запиши синоним на разкрояка –

9. Запиши 4 умалителни съществителни имена от разказа.

.....

.....

10. Препиши изречението от текста, с което птиците изразяват радостта си.

.....

11. Защо всички се радват, че кокиченцето е цъфнало?

.....

12. Погледни отново текста. Кои цветя и животни затопля слънцето? Отбележи с V.

гората	V
кокиченцето	
реката	
нивите	
зверовете	
минзухарчето	
птиците	

13. Попълни липсващите думи!

Тя погледна кокиченцето и ѝ стана много После хукна към , който беше залян от слънчева светлина. Легна и почна да

Обясни значението на всяка дума.

.....

I. Попълни таблицата!

На първата част от изречението, отбелязана с цифри от 1 до 6, съответства втора част, отбелязана с букви от А до Е. Към всяка цифра запиши съответната буква. **Изреченията са от разказа.**

1.	После подхвъркна към нивите,	А.	й стана много драго.	1. -Д
2.	То помириса бялото звънче на кокичето и	Б.	почна да мечтае.	2. -
3.	Тя погледна кокиченцето и	В.	който беше залян от слънчева светлина.	3. -
4.	Легна, изтегна се и	Г.	кихна три пъти от удоволствие.	4. -
5.	Тя знаеше, че щом се стопли,	Д.	дето в крайгорските шубраци се криеше ято яребици.	5. -
6.	После хукна към припека,	Е.	нивите ще пораснат.	6. -

15. Прочети внимателно друга част от същия текст и избери подходящ глагол от предложените по-долу. Запиши го.

Слънцето все по-рано изгряваше, а топлината му се от ден на ден. се поляните, дрянът. По пътеките буболечки, най-чудни животинки се из тревата. По поляните агънца. Ниско над гората диви гълъби. Тих ветрец и върховете на дърветата. Пролетта

пълзяха, хвърчаха, залюляваше, изгряваше, блееха, се усилваше, цъфна, идва, полъхваше, раззелениха се, се показваха

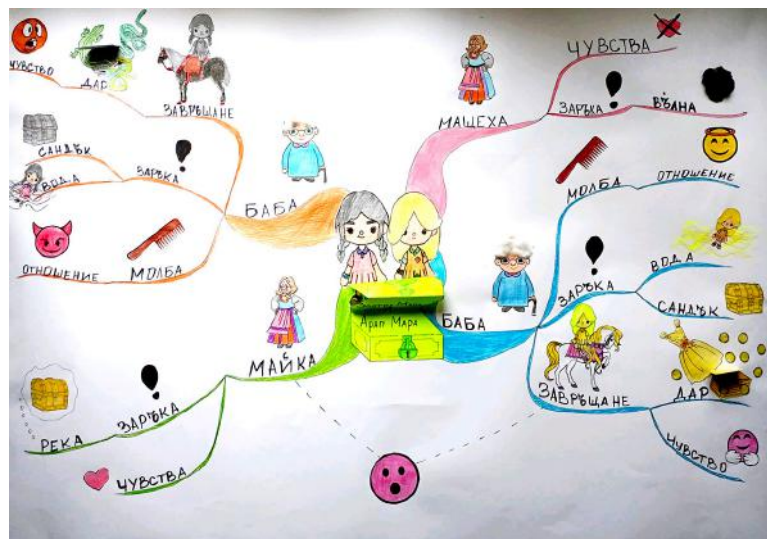
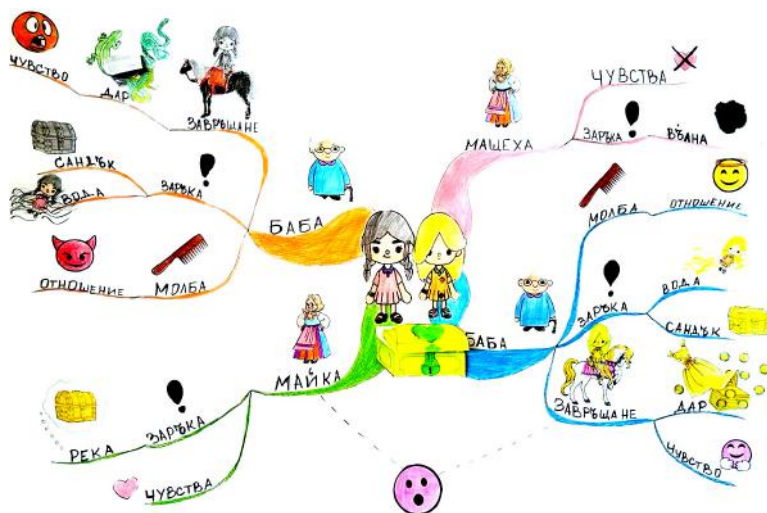
Приложение 2

Мисловна карта за приказката „Златна Мара и Арап Мара“

Изработила: Андриана Бъчварова –

магистър ПНУП в Бургаския свободен университет

По задание, възложено от проф. д-р Мария Алексиева



БЕЛЕЖКИ

1. Държавни образователни изисквания за учебно съдържание по български език – Приложение № 1 към чл. 4, т. 1. file:///C:/Users/admin/Downloads/nrdb_2_00_uch_sadarjanie.pdf
2. Учебна програма по български език и литература за четвърти клас, МОН, file:///C:/Users/admin/Downloads/UP1_BEL_ZP_4kl-1.pdf
3. Учебна програма по български език и литература за първи клас, МОН, file:///C:/Users/admin/Downloads/BEL_1kl-1.pdf.
4. Учебна програма по български език и литература за втори клас, МОН, file:///C:/Users/admin/Downloads/UP_2kl_BEL_ZP-1.pdf
5. Учебна програма по български език и литература за трети клас, МОН, file:///C:/Users/admin/Downloads/UP_BEL_3kl-1.pdf

ЛИТЕРАТУРА

- БИЖКОВ, Г. и др., 2004. *Диагностика на грамотността, III част. Разбиране при четене*. София: УИ „Св. Климент Охридски“.
- БОРИСОВА, Т., 2017. *Основи на четивната грамотност*. Стара Загора.
- ЙОВЧЕВА, Д., 2015. Развиване на уменията за четене с разбиране в началния етап. В: *Съвременното училище и квалификацията на учителите: V есенен научно-образователен форум* [София, 21 – 22 ноември 2015 г.]. София: Унив. изд. „Св. Климент Охридски“.
- ПЕНКОВА, Р., 2016. Насърчаване на четенето с разбиране в условията на неформално обучение. *Образование*, кн. 5 , стр. 36 – 44.
- ROBINSON, Fr., 1946. *Effective Study*. New York & London: Harper.
- ХРИСТОЗОВА, Г., 1994. Комуникацията между учениците в групата и ефективността в обучението. *Педагогика*, № 6.
- ХРИСТОЗОВА, Г., 1994. Груповата работа и комуникативната компетентност на учениците. *Начално образование*, № 10.

REFERENCES

- BIZHKOV, G. et al., 2004. *Diagnostika na gramotnostta, III chast. Razbirane pri chetene*. Sofia: UI „Sv. Kliment Ohridski“. [in Bulgarian].
- BORISOVA, T., 2017. *Osnovi na chetivnata gramotnost*. Stara Zagora.
- JOVCHEVA, D., 2015. Razvivane na umeniiata za chetene s razbirane v nachalniia etap. In: *Syvremennoto uchilishte i kvalifikaciata na uchitelite: [Peti] V esenen nauchno-obrazovatelen forum* [Sofia, 21 – 22 noemvri 2015 g.]. Sofia: Univ. izd. Sv. „Kliment Ohridski“.
- PENKOVA, R., 2016. Nasyrchavane na cheteneto s razbirane v usloviiata na neformalno obuchenie. *Obrazovanie*, no 5, pp. 36 – 44.
- ROBINSON, Fr., 1946. *Effective Study*. New York & London: Harper.

HRISTOZOVA, G., 1994. Komunikaciata mezhdu uchenicite v grupata i effektivnostta v obuchenieto. *Pedagogika*, no 6.

HRISTOZOVA, G., 1994. Grupovata rabota i komunikativnata kompetentnost na uchenicite. *Nachalno obrazovanie*, no 10.

DEVELOPING READING COMPREHENSION SKILLS IN TEACHING BULGARIAN LANGUAGE AND LITERATURE IN PRIMARY SCHOOLS – A FACTOR FOR SUCCESSFUL FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Abstract. The paper presents the main characteristics of the so-called reading comprehension. Analysed are the problems and deficiencies in teaching literature. Well known reading comprehension strategies are interpreted. The paper analyses the results from a representative study of the reading comprehension skills of students in the third grade. The author suggests ideas for the optimization of the methods for developing reading techniques, skills for understanding fiction and non-fiction texts, and for stimulating learners' interest in books and reading. Various extracurricular activities are also recommended.

Keywords: reading comprehension; strategies for developing reading comprehension; working with fiction and non-fiction texts; interest in books and reading

✉ **Prof. Galya Hristozova, DSc.**

ORCID iD:0000-0001-5500-8905

Burgas Free University

62, San Stefano St.

8001 Burgas, Bulgaria

E-mail: hristozova@bfu.bg