

ЧЕТЕНЕ НА УЧЕБНО-ОБРАЗОВАТЕЛНИ ТЕКСТОВЕ НА ЗАНЯТИЯТА ПО БЪЛГАРСКИ ЕЗИК В СРЕДНОТО УЧИЛИЩЕ

(Методологични и технологични аспекти)

Проф. д-р Ангел Петров

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Резюме. В статията се представят идеи за четене на учебно-образователни текстове в часовете по български език в прогимназиалния и в двата гимназиални етапа на средното училище. Прави се преглед на видовете текстове, обект на четене в образователна среда, от различни гледни точки – като средства на обучението и като инструменти за постигане на образователни ефекти върху обучаваните лица. Търси се мястото на процесите на четене сред елементите на методическата парадигма, по-конкретно при методическите принципи на обучението по български език.

Ключови думи: четене; учебно-образователен текст; опорен текст; текст модел; илюстративен текст; методически принцип на обучението по български език

Както е известно от теоретичните източници, *четенето* е дейност, резултат от прилагане на интелектуални умствени аналитични и синтетични умения, необходими и изключително важни за индивидуалното израстване и развитие на личността. Като се има предвид неговата обществена значимост за социализацията на човека, четенето многократно е ставало обект на изследвания в предметните области на различни хуманитарни науки – семиотика; психология; невробиология; когнитивна наука и лингвистика; педагогика и педагогическа психология; тестове и проверки на грамотността, статистика; социология на читателските практики, вкусове, групи, читателски профили; психоанализа и библиотерапия; история на книгата и четенето; антропология; литературознание и др. (вж. пълния списък у Kyosev 2013, p. 25). Конкретни аспекти на четенето в обучението по български език са разработени в издадени през последните няколко години публикации на Фани Бойкова (Boikova 2016), на Димка Димитрова (вж. Dimitrova 2019a; Dimitrova 2019b) и на Деспина Василева (вж. Vasileva 2016; Vasileva 2021; Vasileva 2022).

Разглеждано в сферата на образователните дейности, четенето е „типично учебно умение, придобивано в процеса на оgramотяване (обикновено след 5 – 6-годишна възраст), което осигурява възприемане и разбиране на писмена реч, декодиране на заложен в ръкописни и печатни букви кодове, действия за запознаване със съдържанието на даден текст и разкриване на смисъла му“ (Desev 2023, p. 704). В своята книга „История на четенето“ писателят Алберто Мангел отбелязва: „Четенето на глас, четенето наум, способността да съхраняваме в съзнанието си съкровени библиотеки от запомнени думи – това са поразителни умения, които придобиваме по неотгъпкани пътища. И все пак преди да придобие тези умения, читателят трябва да изучи основното изкуство да разпознава общоприетите знаци, с които обществото е избрало да си служи за общуване: с други думи, читателят трябва да се научи да чете“ (Manguel 2004, p. 69).

След първоначалното оgramотяване учебната работа по четене на текстове в образователна среда продължава и през следващите етапи на средното училище. Това става чрез извършване на дейности, чиято цел е изграждане у учениците на читателска култура посредством развиване на техните способности пълноценно да общуват с разнообразни информационни източници – както традиционни, така и електронни. В прогимназиалния и в двата гимназиални етапа в часовете по български език се провеждат занятия, център на които са четенето, осмислянето и разбирането на текстове, принадлежащи към различни функционални стилове, с различни съдържателни и езикови характеристики, с разнообразно предназначение в социалната практика на обучаваните лица. Като общо наименование на такива текстове в педагогическия дискурс се използва терминологичното словосъчетание *учебно-образователни текстове*. Те са учебни педагогически средства за осъществяване на обучителна интеракция по време на езиковите занятия, а по функции са образователни, тъй като четенето им в учебни условия е предпоставка за осъществяване на целенасочени образователни въздействия, които стимулират бързата и успешна социализация на младата личност.

Учебно-образователните текстове, използвани за четене в часовете по български език, са различни по вид и притежават разнообразни функции. Според сферата на общуване те могат да бъдат разговорни, научни (научно-образователни, научнопопулярни), официално-делови (документи), художествени и медийни. Според функционално-смысловия тип реч се групират като повествования, описания, разсъждения, обяснения, анализи и др. Според вида на речта са диалогични и монологични, и т.н. В зависимост от изпълняваните функции в комуникативния контекст текстовете се делят на информативни, убеждаващи, въздействащи, развлекателни и пр.

Като основа на педагогическата работа в часовете по български език предназначението на учебно-образователните текстове също е различно. К. Дим-

чев разграничава следните видове текстове на занятията по български език – изходен текст, тренировъчни текстове и текст като елемент от инструментариума за изпитване (Dimchev 2010, p. 196). С оглед на настоящото изследване ще предложим някои промени в класификацията на типовете учебно-образователни текстове. Някои от тях може да се определят като *опорни*. Чрез четенето им се цели повишаване на функционалната грамотност и развиване на критическото мислене на учениците. Обикновено такива текстове са по-дълги, цялостни, представят някакво събитие, завършена история или разработват теми и проблеми, които засягат всекидневието на учениците и имат отношение към съзряването им като личности в съвременния свят. Специално внимание заслужават текстовете *модели* на лингвистичен и/или на дискурсен анализ. Тяхното предназначение е да демонстрират възможните пътища за разсъждаване върху семантиката, структурата и функциите на езиковите факти и закономерности, предвидени за изучаване по време на конкретното занятие. Такива текстове създават предпоставки за по-лесно възприемане, разбиране, осмисляне и запомняне от учениците на конкретната научна лингвистична информация. Те са помощник на подрастващите при подготовката им за предстоящите учебни часове в домашни условия. Друга разновидност на текстове са т.нар. *илюстративни* текстове. Това са езикови примери, поредици от изречения, по-дълги текстови откъси. Чрез тях учениците се упражняват, т.е. обогатяват своите лингвистични знания и развиват и усъвършенстват комуникативните си умения. Някои илюстративни текстове служат за проверка и оценка на наученото и дават на учителя представа за равнището на комуникативна компетентност на обучаваните лица. Специално внимание заслужава четенето на *ученически* текстове – писмени отговори на въпроси, съчинения, есета, интерпретативни текстове. Чрез тях се проявяват и се оценяват постиженията и слабостите в езиковата подготовка на подрастващите.

Четенето на всеки един от посочените видове текст се подчинява както на общи специфики, така и на особености, които имат свои индивидуални характеристики.

Общите особености при четене на различни по вид и функция учебно-образователни текстове водят до резултати, които могат да се обобщят по следния начин.

1) Чрез четене на учебно-образователни текстове учениците разбират какви са връзките между езика и действителността. Текстът е комплексен феномен, съставен от отделни езикови факти, които в своята свързаност и цялостност отразяват конкретни фрагменти на обкръжаващия ни свят и ги представят като съвкупност от детайли в една хармонична картина. Само в текста и чрез текста езикът създава смислен образ на действителността.

2) Четенето на учебно-образователни текстове на езиковите занятия е важен елемент от цялостната работа, тъй като предлага условия за резултатно съче-

таване на две базисни парадигми, стоящи в основите на обучителния процес по български език. Първата от тях е *системноезиковата*, чието реализиране се осъществява посредством запознаване с лингвистичната системност на езиковите факти и закономерности. Втората парадигма е *комуникативнофункционалната*, предлагаща оперативни възможности за овладяване от учениците на речеви умения, чиято реализация се осъществява в различни социални контексти.

3) Четенето на учебно-образователни текстове, представящи научни факти и закономерности, развива познавателните и логическите способности на учениците. Четенето на текстове с емоционално въздействие обогатява детската и юношеската чувствителност и съдейства у подрастващите да се култивират способности за съпреживяване на естетически ценности.

4) Четенето на учебно-образователни текстове на езиковите занятия развива езиковата и общата култура на учениците, повишава равнището на тяхната комуникативна компетентност, изостря любопитството им към теми, идеи и факти от различни области на действителността, прави ги толерантни към поведението на събеседниците, обогатява духовния им хоризонт.

Посочените факти, които отразяват значимостта на четенето за младите хора като социален, културен и образователен феномен, дават основание да припомним думите на писателя Георги Господинов, който споделя в свое есе: „Четящият човек е красив“ (Gospodinov 2013, p.107).

Както беше посочено, четенето в училищна среда на учебно-образователни текстове има своите специфични особености, които са в пряка зависимост от вида и функциите на конкретните образци. Ще спрем вниманието си на някои характерни признаци на четене на текстове с различно предназначение в рамките на педагогическата работа на езиковите занятия.

1) Системата на *опорните* учебно-образователни текстове предлага по време на езиковите занятия да се работи с поредица от образци на българската и на чуждестранната писмена словесност, които изграждат т.нар. *тематична парадигма* на образователния процес. Такива текстове, наричани още *въвеждащи, изходни* и др., изпълняват няколко функции в педагогическия дискурс. Една от тях е да са основа за усъвършенстване уменията и навиците на учениците да четат текстовете и да разбират написаното. Чрез текстовете се проверява равнището на четивната грамотност на децата и когато тя не е на необходимото равнище, се създават благоприятни възможности за нейното подобряване и усъвършенстване. Не е тайна, че в началото на прогимназиалния училищен етап (а понякога дори и по-късно!) има немалко ученици, които все още не умеят добре да четат на български език. Те имат лоша техника на четене, не разбират адекватно прочетеното, не умеят да извличат, тълкуват и осмислят информацията. Особена трудност за такива деца представлява четенето на текстове, които са по-дълги и с по-усложнена проблематика –

както научнопопулярни, така и художествени текстове, а също така текстове документи и медийни текстове. Четенето на опорни текстове помага да се подобрява четивната техника на подрастващите, да се увеличава бързината на четенето, да се интензифицират процесите на възприемане и разбиране на текстовете.

2) Друга функция на *опорните* учебно-образователни текстове е да бъдат използвани като средство за развиване и усъвършенстване на *функционалната грамотност* на учениците. Същностен признак на това понятие е не само умението да се чете (и пише), както традиционно се разбира думата *грамотност* в българската езикова практика, а възможността извлечената при четенето от текстовете информация рационално да се използва като база за дейности от всекидневието на учениците. За да бъде улеснена работата на учениците при четенето на примерни учебни текстове от тематичната парадигма, към текстовете се задават въпроси, наричани в практиката *въпроси за четене с разбиране*. Те са насочени към различни аспекти на текстовата проблематика например: да се идентифицира информация в отделни части от текста или в целия текст; да се семантизира значението на дума или на израз, употребени в текста; да се разтълкува смисълът на данни, закономерности, художествени образи, обществени явления и др.; да се оценят идеи, мнения, твърдения, факти и др.; да се изрази емоция във връзка с написаното и т.н.

3) Условие да се отговори резултатно на поставените въпроси (за четене с разбиране), е чрез обучението по български език учениците да овладеят няколко важни умения: да възприемат адекватно прочетеното, т.е. да *разбират* смисъла на текста при четене както на равнището на отделни думи и изрази с техните буквални значения, така и на равнището на смисли в рамките на цялостния текст; да *осмислят* прочетеното, т.е. да възприемат информацията от текста, като я разбират и запомнят с помощта на своя личен житейски опит, и да превръщат информацията в лично познание във връзка с конкретната проблематика; да *използват* ексцерпираната от текстовете информация при решаването на проблеми, при спорове и дискусии, при изпълнението на задачи, при конфликти и други събития от всекидневието. Всички описани дейности, които са елементи на актуалния педагогически дискурс, са неприлични за т.нар. *традиционно* (т.е. класическо) обучение по български език. Те са характеристика на съвременното *комуникативно ориентирано обучение по български език*, чиято основна образователна цел е овладяване от учениците на комуникативна компетентност, а системата от технологични средства по време на обучението е свързана с използване на езиковите функции за създаване и възприемане на текстове (дискурси), необходими за пълноценно участие на личността в социалните практики. За същността и особеностите на комуникативно ориентираното обучение по български език подробна информация може да бъде открита у Petrov 2012.

4) Специфично при четенето на текстове *модел* е аналитичният подход при възприемане и осмисляне на изразяваната чрез тях учебна информация. Основните смисли на такива текстове са елементи от процесите на лингвистично научно разсъждаване, които се прилагат при овладяване от учениците на конкретни езикови факти и закономерности, на тяхната същност (семантика), структура (разновидности) и функции (употреба, приложение). За езикови примери, отправна точка при теоретичните анализи, обикновено служат фрагменти от използван вече в урока *опорен* текст или специално подбран текст, който се определя като *илюстративен*. Целта на четенето на текст *модел* е конструиране в съзнанието на учениците на система от лингвистични факти, явления и закономерности, които характеризират проблеми от езиковата парадигма на образователния процес, обект на изучаване в конкретното занятие. Пътят на познанието на подрастващите следва последователността от стъпки в алгоритъма за *учебен лингвистичен (дискурсен) анализ*. Крайният резултат, който се очаква от положените образователни усилия, е отлично познаване на езиковите факти, отработени умения да се спазват книжовните норми и правила, способности за подобряване на създадените текстове чрез преобразуване и редактиране, високо равнище на езикова и комуникативна компетентност, езиков усет и грижливо отношение към използването на книжовния български език в речевата практика.

5) Както беше посочено, *илюстративните* текстове осигуряват с материални средства програмираните за изпълнение учебни дейности по време на урока. Това са текстове на въпроси, задачи, упражнения, тестове, проекти, казуси, презентации, таблици с информация, мисловни карти и т.н. Всички тези образователни инструменти служат за осъществяване в педагогическия дискурс на техниките на преподаване, учене и оценяване. Те изграждат естествената материална среда, в която целите на обучението, учебното съдържание, дидактически и методически принципи, подходите и методите намират своята реализация. Практиката показва, че колкото по-кратко и ясно са представени инструкциите за учебни дейности в илюстративните текстове, толкова по-успешни са изпълненията от страна на учениците. Дългите условия, претрупаните с информация таблици, илюстрации и мисловни карти затрудняват възприемането на фактите от страна на подрастващите и водят до незадоволителни резултати. Друго наблюдение над педагогическата действителност свидетелства, че учениците се справят по-бързо със задачи, в които е формулирано само едно условие, въпрос или инструкция. Натрупването на много въпроси, инструкции и задачи към един информационен център води до разколебаване и объркване и в крайна сметка до занижена резултатност на изпълнението. Илюстративните текстове са подбрани и организирани в урока по български език така, че да градират по трудност познавателната активност на учениците, да създават оптимални условия ос-

мислените теоретични сведения да бъдат системно и планомерно прилагани в речевата практика.

б) Четенето на автентични *ученически* текстове обикновено е центрирано около следните групи дейности: обсъждане на смислите в текста, наблюдение на текстовите структури и анализ на езиковото изразяване на конкретния автор. Учебните действия, които са последица от четенето на текста, са в следната посока: проучване на първоначалния вариант на текста; редактиране на допуснатите смислови, композиционни и стилно-езикови слабости; повторен преглед на вече подобрения текст.

За да бъде методически осмислена значимостта на феномена „четене на учебно-образователни текстове на занятията по български език“, необходимо е да се конкретизира „мястото“ на такава проблематика сред парадигмата на *методическите принципи* на обучението и да се посочат произтичащите от това локализиране методически правила, съобразяването с които осигурява необходимата резултатност на педагогическия дискурс. Такова уточнение е важно за теорията и практиката на обучението, тъй като то ориентира преподаватели и ученици към конкретни стъпки в педагогическите дейности при овладяване на необходимите умения за четене.

В научната литература методическите принципи са наречени от Кирил Димчев *собственометодически*. „В тези принципи се проектират особеностите на занятията по *български език като първи език* – функции, цели, съдържание и др. В съответствие с това се разграничават два основни принципа – *комуникативноречев принцип*, обусловен от прагматичните функции на обучението по български език, и *системноструктурен принцип*, съответстващ на когнитивните функции на езиковите занятия. Познаването на възможностите, които предлага използването на двата принципа и тяхното съчетаване, е фактор за резултатността на езиковите занятия.“ (Dimchev 2010, p. 143)

Методическите принципи са общи изисквания към цялостния учебно-възпитателен процес по български език, те имат стратегическо предназначение да ориентират учителя и учениците към най-същностните страни на всеки от елементите на образователната парадигма – преподаване, учене и оценяване. Познаването на методическите принципи дава представа за организацията и осъществяването на учебния процес, източник е на идеи за конкретни учебни дейности, свързани с различни етапи от педагогическата работа.

Съвременното състояние на занятията по български език, които се отличават със засилена комуникативна ориентация (терминът, който се използва в теорията и практиката на обучението, е *комуникативно ориентирано обучение по български език*), дава основание системата от методически принципи да бъде конкретизирана. Такава конкретизация е необходима, за да се операционализират по-подробно отделните нива на компетентности в рамките на методическите концепти. Тя се основава на признаците и свойствата, с които

обучението по български език с комуникативна ориентация се проявява през последните десетилетия в образователната практика. По-важните от тези характеристики са следните:

- 1) овладяването на *комуникативна компетентност* е основна образователна цел на обучението по български език;
- 2) централно място в учебното съдържание заемат езиковите единици, които придобиват значимост *във и чрез общуването*;
- 3) основната задача на учебните занятия е овладяването на *семантичните, структурните и функционалните особености* на езиковите единици;
- 4) провеждат се учебни дейности, свързани с усъвършенстване резултатността на *речевото поведение* на подрастващите;
- 5) българският език се преподава и се учи чрез изпълняване на комуникативни дейности в рамките на реални *дискурсни практики* – търсене, осигуряване и обработване на информация; оказване на въздействие; изразяване на отношение и оценка и т.н.;
- 6) стимулира се овладяване на различни *дискурсни техники* – разказване, описване, разсъждаване, обясняване, анализиране, аргументиране и др. (Petrov 2012, p. 9).

С оглед на представената информация за съвременното състояние на обучението по български език в средното училище се предлага следната таксономия на методическите принципи на обучението.

Методически принципи на обучението по български език

Езиковокомуникативен принцип:

- | | |
|-----------------------------------|------------------------------------|
| 1) <i>структурнофункционален:</i> | 2) <i>прагматичнофункционален:</i> |
| – фонетичнофункционален; | – стилистичнофункционален; |
| – лексикалнофункционален; | – текстофункционален; |
| – граматичнофункционален; | – дискурснофункционален. |

В разграничаването на две подгрупи принципи в рамките на общото формиране *езиковофункционален методически принцип* се отразяват методологичните основи на съвременното обучение по български език – неговите прагматични и едновременно с това когнитивни функции (вж. представената по-горе двудялба, предложена от Кирил Димчев). Обръща се внимание върху два основни компонента – *езиковата системност* с нейните единици, структурирани на различни равнища на системата, и въпросите на *комуникацията*, които се отнасят до актуалната употреба на изучаваните езикови единици. Както беше посочено, овладяването чрез обучението по български език информация е средство у учениците да се формира и да се развива *комуникативна компетентност*, която осигурява ефективно участие на обучаваните лица в условията на различни социални контексти. Овладяват се характеристиките на *дискурса* (същност, функции, езикови особености) и на неговото материал-

но изражение в конкретната речева ситуация – *текста*. В часовете по български език с комуникативна ориентация се полагат усилия да се развиват *комуникативните умения* на младите хора. Това става посредством използване на *комуникативни учебни дейности* и решаване на *практически задачи с речев характер*. Материална среда на преподаването, ученето и оценяването винаги е актуалната *социално значима комуникация*.

Четенето на учебно-образователни текстове в часовете по български език е дейност, която се планира, осъществява и контролира в съответствие с действието на методическите принципи от групата на *прагматичнофункционалния принцип*. Организацията и провеждането на педагогическата интеракция по време на подготовката и на изпълнението на учебните дейности, свързани с четенето на текстове, са подчинени на изискването всеки фрагмент от учебния процес да има реална опора в автентичен (или симулиран, описван с учебна цел) *комуникативен контекст*. Възприемането, тълкуването, разбирането, осмислянето и оценяването на четените текстове се реализира чрез предварително подготвена и апробирана в учебната практика работа, свързана със стилистичните, текстовите и функционалните характеристики на избраните образци. Подготвените допълнителни средства – въпроси, задачи, упражнения и други форми на практически дейности по време на четенето, са функционално ориентирани към адекватното разбиране на текстовото съдържание. Използването на нагледни материали – учебни табла, картини, графики, таблици с информация, компютърни презентации, мисловни карти и др., съдействат за по-бързото и лесно постигане на целите – учебните дейности по четене с разбиране да са основа за значими образователни ефекти в близко и в по-далечно бъдеще.

Предлагаме алгоритъм за четене на текст, който се използва за работа в урок по български език в IX клас на тема „Възприемане, анализ и редактиране на чужд и на свой собствен текст“.

Заглавието на текста, който се чете от учениците, е „Нова европейска стратегия за справяне с пластмасовите отпадъци“.

– Прочитаме текста: ориентираме се в същността на информацията; определяме темата (*нова стратегия за борба с пластмасовите отпадъци*) и ключовите думи (*стратегия, пластмаси, рециклиране*).

– Ориентираме се в елементите на комуникативната ситуация: текстът е предназначен за официално общуване; авторът е журналист, запознат с фактите; аудиторията са широк кръг читатели – граждани, производители, политици, учени; чрез текста се представя достоверна актуална информация.

– Определяме стилистичните и жанровите особености на текста: текстът притежава признаци на медийния стил (*актуалност, информативност, достоверност*); представлява съобщение за медиите.

– Изясняваме значението на непознати думи и изрази: например *микрочастици, биоразградими, компостируеми*.

– Ориентираме се в графичното оформяне на текста (заглавие, подзаглавие; точки, подточки; части/глави; наличие на таблици, схеми, изображения; брой абзаци); текстът има заглавие и подзаглавие; изграден е от два абзаца, като вторият абзац има обособени точки.

– Прочитаме задълбочено текста: определяме микротемите, изясняваме връзката между тях и спрямо темата: микротема 1: *Същност на новата европейска стратегия*; микротема 2: *Цели на европейската стратегия за борба със замърсяването с пластмаса*. Езикова свързаност в текста се постига чрез: лексикално повторение (*пластмаси, пластмасови отпадъци*); синонимна замяна (*новите правила/всеобщите правила*) и др.

– Анализираме езиковите средства, използвани в текста: установяваме отклонения от книжовните норми (ако има). В текста са използвани езикови средства, характерни за медийния стил. Спазени са нормите на книжовния език.

– Правим изводи за значението на информацията, представена в текста: поставяме си въпроси например: *Как информацията от текста обогатява знанията ми по проблема за замърсяването на околната среда? С какво информацията в текста е важна за мен и за хората? Как този текст може да ми бъде полезен?* и др. (Petrov, Padeshka, Balinova 2018, p. 62).

Благодарности. Това изследване е финансирано от Европейския съюз – NextGenerationEU, чрез Националния план за възстановяване и устойчивост на Република България, проект SUMMIT BG-RRP-2.004-0008-C01.

Acknowledgments. This study is financed by the European Union – NextGenerationEU, through the National Recovery and Resilience Plan of the Republic of Bulgaria, project SUMMIT BG-RRP-2.004-0008-C01.

ЛИТЕРАТУРА

БОЙКОВА, Ф., 2016. *Комуникативни стратегии в обучението по български език*. Пловдив: Университетско издателство „Паисий Хилендарски“.

ВАСИЛЕВА, Д., 2016. Развиване на стратегии за четене в контекста на стратегии за учене. *Български език и литература*. 2016, №5.

ВАСИЛЕВА, Д., 2021. *Развиване на когнитивни и на метакогнитивни стратегии за четене в обучението по български език*. София: Авлига.

ВАСИЛЕВА, Д., 2022. Развиване на когнитивни и на метакогнитивни умения за четене в обучението по български език чрез работа с учебни задачи. *Български език и литература*. 2022, №3.

ГОСПОДИНОВ, Г., 2013. *Невидимите кризи*. Пловдив: Издателство „Жанет 45“.

- ДЕСЕВ, Л., 2023. *Речник по психология*. София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“.
- ДИМИТРОВА, Д., 2019а. *Възприемане на текст при четене в обучението по български език. Методически аспекти*. Велико Търново: Издателство „Ивис“.
- ДИМИТРОВА, Д., 2019б. *Обучението по български език – обучение в текст и чрез текст (V – XII клас)*. Варна: Издателство „Славена“.
- ДИМЧЕВ, К., 2010. *Основи на методиката на обучението по български език*. София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“.
- КЪОСЕВ, А., 2013. *Караниците около четенето*. София: Сиела.
- МАНГЕЛ, А., 2004. *История на четенето*. София: Прозорец.
- ПЕТРОВ, А., 2012. *Проблеми на комуникативно ориентираното обучение по български език*. София: Булвест 2000.
- ПЕТРОВ, А., ПАДЕШКА, М., БАЛИНОВА, М., 2018. *Български език за X клас*. София: Булвест 2000.

REFERENCES

- BOYKOVA, F., 2016. *Komunicativni strategii v obuchenieto po balgarski ezik*. Plovdiv: Universitetsko izdatelstvo „Paisiy Hilendarski“.
- VASILEVA, D., 2016. Rasvivane na strategii za chetene v konteksta na strategii za uchene. *Balgarski ezik i literatura*. 2016, no. 5.
- VASILEVA, D., 2021. *Rasvivane na kognitivni i na metakognitivni strategii za chetene v obuchenieto po balgarski ezik*. Sofia: Avliga.
- VASILEVA, D., 2022. Rasvivane na kognitivni i na metakognitivni strategii za chetene v obuchenieto po balgarski ezik chrez rabota s uchebni zadachi. *Balgarski ezik i literatura*. 2022, no. 3.
- GOSPODINOV, G. *Nevidimite krizi*. Plovdiv: Izdatelstvo Zhanet 45.
- DESEV, L., 2023. *Rechnik po psihologia*. Sofia: Universitetsko izdatelstvo „Sv. Kliment Ohridski“.
- DIMITROVA, D., 2019а. *Vaspriemane na tekst pri chetene v obuchenieto po balgarski ezik. Metodicheski aspekti*. Veliko Tarnovo: Izdatelstvo „Ivis“.
- DIMITROVA, D., 2019б. *Obuchenieto po balgarski ezik – obuchenie v tekst i chrez tekst (V – XII klas)*. Varna: Izdatelstvo „Slavena“.
- DIMCHEV, K., 2010. *Osnovi na metodikata na obuchenieto po balgarski ezik*. Sofia: Universitetsko izdatelstvo „Sv. Kliment Ohridski“.
- KYOSEV, A., 2013. *Karanitsite okolo cheteneto*. Sofia: Siela.
- MANGUEL, A., 2004. *Istoria na cheteneto*. Sofia: Prozorets.
- PETROV, A., 2012. *Problemi na komunikativno orientiranoto obuchenie po balgarski ezik*. Sofia: Bulvest 2000.
- PETROV, A., PADESHKA, M., BALINOVA, M., 2018. *Balgarski ezik za X klas*. Sofia: Bulvest 2000.

READING EDUCATIONAL TEXTS IN BULGARIAN LANGUAGE CLASSES IN SECONDARY SCHOOL (METHODOLOGICAL AND TECHNOLOGICAL ASPECTS)

Abstract. The article presents ideas for reading educational texts in the Bulgarian language classes in junior high school and in both high school stages of secondary school. The types of texts read in an educational environment are reviewed from different point of view – as means of learning and as tools for achieving educational effects on the learners. The place of reading processes among the elements of the methodical paradigm is sought, more specifically in the methodical principles of teaching the Bulgarian language.

Keywords: reading; teaching and educational text; reference text; model text; illustrative text; methodological principles of Bulgarian language learning

✉ **Prof. Dr. Angel Petrov**

Publons: ABA – 6485 – 2020

ORCID iD: 0009 – 0005 – 8647 - 7911

Faculty of Slavonic Studies

University of Sofia

15, Tsar Osvoboditel Blvd.

1504 Sofia, Bulgaria

E-mail: anpet@slav.uni-sofia.bg