

УРОКЪТ ПО БЪЛГАРСКИ ЕЗИК В СЪВРЕМЕННИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЕН КОНТЕКСТ

Ангел Петров

Софийски университет „Свети Климент Охридски“

Резюме. В статията се анализират особености на урока по български език в средното училище. Изясняват се връзките между характеристиките на урока и спецификата на образователния контекст в началото на XXI век. Предлага се модел, систематизиращ дейностите на учителя по анализа, конструирането и изнасянето на урока.

Keywords: lesson in Bulgarian; communicative orientation in Bulgarian language teaching; lesson analysis; lesson design; teaching a lesson

1. На урока, като образователен феномен, са посветени много научни трудове. В тях авторите интерпретират негови съдържателни, структурни и функционални особености от различни изследователски гледни точки – както педагогически, така и методически.

Според М. Андреев урокът „е вид формална организация на единството между дейността на ученика и дейността на учителя, с помощта на която се разработва и усвоява определена тема от учебната програма за определено учебно време“ (Andreev, 1987: 260). Ученият подробно представя инвариантните характеристики на урока, като поставя акцент върху дейностите на учителя, който изпълнява главна роля при организация и осъществяване на занятието: „При урока учебното съдържание е разделено на малки единици (методични единици), които може да се възприемат и усвояват за строго определено време. Урокът се конструира и реализира в технологичен план от учителя. Учителят подбира учебния материал, методите и средствата, които той ще използва, определя продължителността на различните дейности на учениците, обособява основните етапи (или структурни компоненти) на урока и тяхното съдържание, осигурява единството между преподаването и ученето, единството между обучението и възпитанието в урока“ (Andreev, 1987: 260). Авторът приема идеята на И. Н. Казанцев, че като основна организационна форма на обучението, урокът се състои от различни *съществени елементи*, които са следните: 1) формулиране на темата, която ще се разработи в урока;

2) цел на урока и обосноваването ѝ; 3) проверка на домашната работа, зададена на предишния урок; 4) изложение (разработване) на новия материал; 5) затвърдяване на новите знания чрез упражнения и практически занимания; 6) повторение на изученото; 7) проверка и оценка на знанията; 8) формулиране на резултатите от урочната работа; 9) задаване на домашна работа и указания за нейното изпълнение (Andreev, 1987: 261).

В изследване, посветено на урока в началното училище, Е. Василева насочва вниманието както към същността на урока: „Урокът е логически определена, относително завършена цялост, част от по-общо очертана и дефинирана конструкция на образователен процес, насочена към осъществяване на взаимодействие на определени негови елементи: *образователни цели, учебно съдържание, педагогическо взаимодействие, технология в ясно определен и съдържателно конкретизиран образователен контекст*“ (Vasileva, 2004: 23), така и към неговите функции, чиято реализация оказва влияние върху интелектуалното и емоционалното израстване на малкия ученик, например: урокът е „*специфична организация на познавателните действия*“, насочена към изграждане компонентите на учебна дейност – основната дейност на детето в началното училище“; урокът е „*уникална възможност за провокиране на конструктивната детска активност* и нейното насочване към „откривателство“; урокът е „*основна форма на живот на детето в училището*“, чрез която то „постига възможните варианти на общуване, себеизява и осъзнат успех“ (Vasileva, 2004: 23). Представените характеристики дават основание на авторката да достигне до извода, че „урокът е „полифункционален“ конструкт. В него се враждат и се интегрират разнокачествени образователни предизвикателства и ситуации, които могат да бъдат и непредвидими“ (Vasileva, 2004: 24).

Своя история има и научният анализ на характеристиките, които притежава *урокът по български език*. В трудове по методика на обучението по български език авторите поставят акцент върху изследване на различни проблеми на урока например: съдържание, постройка и изнасяне на добрия урок (Hadzhov, 1941: 26 – 38); същност на урока и видове уроци по български език (Kabasanov, 1979: 86 – 118); динамичност и вариативност на урока, подготовка за урока, анализ на урока (в началното училище) (Georgieva, 2002: 106 – 160); овладявани предметни компетентности по време на урока, функционални, съдържателни и технологични особености на урока, класификация на уроците по български език (Dimchev, 2010: 178 – 187) и др.

Евристична стойност за съвременната теория и практика на обучението по български език имат схващания за урока на К. Димчев: „Урокът е класическа форма за организация и осъществяване на образователния процес по български език; ориентиран е към осъществяване функциите на обучението по български език чрез усвояване на предвиденото по програма учебно съ-

държание. В резултат на взаимодействието между ученици и преподаватели, между ученици и учебни средства (учебници, сборници, интернет и др.) се овладява комуникативноречева, езиковедска и обща култура. Достига се равнище на образованост, предвидено в Държавните образователни изисквания и в учебните програми. Практиката показва, че урокът събира като във фокус всички особености на обучението по български език в средното училище“ (Dimchev, 2010: 178). Ученият разглежда основните характеристики на урока, като ги разпределя в рамките на три групи – функционални (свързани с образователните цели), съдържателни (отразяващи спецификата на учебното съдържание) и технологични (представящи учебните похвати). Тези групи особености стават обект на осмисляне от учителя по време на подготовката му за урока. Авторът демонстрира зависимостта между функционалните, съдържателните и технологичните характеристики на урока по български език чрез методически анализ на фрагменти от конкретно езиково занятие (вж. Dimchev, 2010: 184 – 185)

2. Ако се приеме сполучливата метафора на К. Димчев за урока, който събира като във „фокус“ всички особености на обучението, то за да се изяснят характеристиките на съвременния урок по български език, наложително е да бъде очертан профилът на днешното обучение по български език.

Актуалният образователен контекст създава предпоставки обучението по български език през първите десетилетия на XXI век да се характеризира като обучение с *комуникативна ориентация*. Такова обучение осигурява обогатяване и задълбочаване на процесите, които са условие за формиране у учениците на комуникативна компетентност.

Основните черти на комуникативно ориентираното обучение по български език са следните:

а) за първостепенна образователна цел на езиковите занятия се приема овладяването на *комуникативна компетентност*; тя е комплекс от знания, умения и отношения езикът да се използва резултатно в конкретни речевни ситуации;

б) в ядрото на учебното съдържание централно място заемат езикови единици, които придобиват значимост във/чрез общуването; задача става запознаването с техни семантични, структурни и функционални особености, които са предпоставка за осъществяване на речево поведение, отговарящо на определени обществено санкционирани изисквания и очаквания;

в) българският език се преподава и се учи посредством 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.;

г) стимулира се използването на различни дискурсни техники – разказване, описване, разсъждаване, обясняване, анализиране, аргументиране и др.,

чрез които резултатно се възприемат и се създават речеви съобщения; при „задействане“ на техниките се концептуализира цялостният интелектуален и практически опит на личността с оглед на необходимостта ѝ да общува, т.е. осигуряват се възможности индивидът да възприема и да изгражда разнообразни, битуващи в общественото пространство, дискурсни типове – съобщения, молби, обещания, реклами, писма, поздравления и пр.;

д) дейностите, извършвани по време на учебния процес, са ориентирани към всеки конкретен ученик, като се имат предвид неговите възрастови и психофизиологични особености и когнитивни способности; приобщаването му към ученето става чрез стимулиране на прякото (или косвеното) му участие в автентични прояви на комуникацията, които са адекватни на неговите потребности, възможности и интереси;

е) интегрирането на нови образователни информационни технологии в процесите на обучението е предпоставка да се повишава интерактивността на образователните взаимодействия като условие за постигане на по-високи учебни резултати;

ж) внушава се необходимостта обучението да се превърне за личността в процес, който продължава през целия ѝ съзнателен живот; чрез прилагане на методи за самостоятелно обогатяване на знанията и уменията тя да развива както своята комуникативна компетентност, така и компетентностите си в различни сфери на познанието и на практическата дейност;

з) подрастващите се мотивират да изучават българския език, когато се убеждават, че той е инструмент за овладяване на знания за човека, природата и обществото и за обогатяване на собствения им житейски опит и др. (Petrov, 2012: 9 – 10)

3. Проблемите на съвременния урок по български език могат да се изследват в рамките на три взаимосвързани равнища: *анализ* на особеностите на урока, който предстои да бъде изнесен; *конструиране* на урока; *изнасяне* на урока. Анализът и конструирането са дейности от подготовката на учителя за урока. Изнасянето е елемент от структурата на педагогическата интеракция между учител и ученици по време на конкретния образователен процес.

Анализът на урока по български език има важни теоретични аспекти.

При проучване на същността, структурата и функциите на урока вниманието се насочва към негови инвариантни характеристики, които са проекция на актуални за социокултурния контекст идеи, схващания, теории за езика и за образованието. Така се характеризира отношението между педагогическия феномен урок и системната цялост обучение по български език. Изследванията върху урока, като обект на теоретичен анализ, осветляват различни сложни взаимоотношения например: между урока и водещите компетентности, които се развиват по време на неговото осъществяване; между урока и основните образователни цели, конкретизирани в официалната учебна документация;

между урока и спецификата на учебното съдържание, обект на преподаване, учене и оценяване; между урока и предпочитаните методически принципи, съобразяването с които е предпоставка за неговата функционалност, и т.н.

При анализа на мрежата от инвариантни специфики на урока по български език се прилагат различни процедури, от които основни са следните:

а) *сегментиране* – разграничаване в рамките на урока на относително завършени и устойчиви в съдържателно и във функционално отношение цялости, които условно могат да бъдат наречени панели;

б) *номинариране* – именуване на панелите; описателно представяне на техни диференциални признаци, които са синтез от характеристики както на конкретния образователен фенотип (комуникативно ориентирано обучение по български език), така и на общопедагогически особености на урока, свързани с изпълнението на важни дидактически задачи (преподаване на нов учебен материал, практическо прилагане на новото знание, проверка и оценка на наученото).

Процесите на сегментиране и на номинариране на панелите са следствие от разсъждаване върху същностните признаци на обучението по български език в актуалния образователен контекст. Резултатите от сегментирането и номинарирането отразяват равнището на съвременните науки за езика и за образованието. Кой ще са и каква ще е спецификата на отделните панели (сегменти), зависи в голяма степен и от обществените очаквания за „крайния полезен ефект“ от училищните занимания по български език на изхода на всеки от образователните периоди. Тази специфика се представя в изследвания по методика на обучението по български език (монографии, студии, статии, научни съобщения). Нейното осмисляне е „работа“ на колективния ум на теоретици и на практики.

Особеностите на съвременния образователен контекст налагат в урока по български език да бъдат разграничени два макропанела – *работа с текста* и *работа с езика* (вж. таблица 1).

Таблица 1. Урок по български език

<i>Работа с текста</i>	<i>Работа с езика</i>
– запознаване с проблемите на текста	– запознаване с проблемите на езика
– практически дейности с текста	– практически дейности с езика
– проверка и оценка на знанията и уменията, свързани с различни аспекти на текста	– проверка и оценка на знанията и уменията, свързани с различни аспекти на езика

Макропанелът *работа с текста* се състои от микропанелите:

а) *запознаване* с проблемите на текста; процесът включва: четене на текст (от учителя, от учениците – самостоятелно или по роли, от артист на запис

и т.н.); осмисляне на особеностите на текста като комуникативна единица на общуването – същност, структура, предназначение и др.; определяне вида на текста според различни класификационни критерии – разговорен, научен, художествен, повествование, описание, разсъждение, преразказ, съчинение и др.;

б) *практически дейности* с текста; процесът включва: коментар на заглавието на текста; определяне на темата, подтемите, ключовите думи; анализ на непознати думи, използвани в текста; осмисляне на съдържанието в отделни текстови части или в текста като цяло, създаване на текст по идеи от прочетен текст и др.;

в) *проверка и оценка* на знанията и уменията, свързани с различни аспекти на текста; процесът включва: отговор на въпроси към смислите в текста; изпълнение на задачи, свързани с трансфер на познание, получено от текста, при изпълнение на задачи, свързани с проблеми от извънтекстовата действителност; решаване на тестови задачи за „четене с разбиране“ на съдържанието на текста; контрол върху качествата на създадени от учениците текстове и др.

Макропанелът *работа с езика* се състои от *микропанелите*:

а) *запознаване* с проблемите на езика; процесът включва: осмисляне на семантиката, структурата и функциите на езиковото явление, обект на изучаване в урока; овладяване на познание за езика като явление, с посредничеството на което се реализира значение, резултат от обществено значими дискурсни практики;

б) *практически дейности* с езика; процесът включва: „задействане“ на операциите разпознаване и анализ на езикови факти, преобразуване, редактиране и езиково или текстово конструиране; овладяване на езикови и на стилнови норми на книжовния български език; анализ и предотвратяване на стилно-езикови грешки; осмисляне на употребата на езика като социален и психологически акт, по време на който се комбинират граматични форми и се създават значения с цел изграждане на цялостен устен и/или писмен дискурс в различни жанрови форми;

в) *проверка и оценка* на знанията и уменията, свързани с различни аспекти на езика; процесът включва: контрол върху езиковите знания и уменията за разпознаване, анализ, редактиране и езиково/текстово конструиране.¹⁾

Вторият етап от подготовката на учителя за урока е *конструиране* на конкретен методически вариант. При конструирането се прилагат също две процедури:

а) *селекция* – подбор на подходящи за конкретните образователни условия урочни панели;

б) *комбиниране* – подреждане на панелите в линейна последователност.

Селекцията и комбинирането на панелите в конкретния урок е поле за професионална изява на учителя. Той определя вида на панелите и тяхното място във „веригата“ на цялото. При избора на панели и при подреждането им в линейна последователност в хода на урока преподавателят има предвид следното:

във всеки панел рефлектират елементи от различни равнища на методическата парадигма – образователни цели, учебно съдържание, технология; какви, колко и в какъв ред ще се появят в урока панелите, зависи от различни постоянни и/или променливи характеристики на педагогическия дискурс. Комбинацията на макро- и на микропанели може да следва различна логика. Учителят е в правото си да избира измежду многообразие от варианти например:

а) запознаване с проблемите на текста; запознаване с проблемите на езика; практически дейности с текста; практически дейности с езика; проверка и оценка на знанията и на уменията, свързани с текста; проверка и оценка на знанията и на уменията, свързани с езика;

б) запознаване с проблемите на езика; практически дейности с езика; запознаване с проблемите на текста; практически дейности с текста; проверка и оценка на знанията и на уменията, свързани с езика; проверка и оценка на знанията и на уменията, свързани с текста, и т.н.

Въпреки че учителят има възможност да избира и да комбинира адекватни на темата и на целите на урока панели (представеният по-горе модел на урок осигурява различни опции в тази посока), спецификата на съвременния образователен контекст, от една страна, и онтологичните характеристики на комуникативно ориентираното обучение по български език, от друга страна, недвусмислено предопределят при преобладаващата част от урочните занятия да се отчита първостепенното значение на елементите от панела *работа с текста* пред елементите от панела *работа с езика*.

Посочената констатация се подкрепя от следните факти.

Работата с текстове в часовете по български език има няколко функции. Една от тях е да станат основа за усъвършенстване на уменията, свързани с четенето на текстове. Не подлежи на съмнение, че не са малко учениците, които, макар и достигнали до прогимназиалния етап на обучение, все още не умеят добре да четат на български език. Те имат недобра техника на четене, при тях отчетливо се забелязват проблеми с възприемането и тълкуването на информация от текст. Други ученици не умеят да четат достатъчно бързо, затрудняват се при четене на по-дълги и по-сложни текстове.²⁾

Централна обаче е функцията на работата с текстове, която е свързана с използването им като средство за развиване и усъвършенстване на *функционалната грамотност* на учениците. По време на урока по български език тези процеси се осъществяват, когато учениците работят върху разнообразни и интересни за тях цялостни текстове, чрез които се достига до:

а) *разбиране* на информацията от текста – ученикът открива 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;

б) *осмисляне* на информацията от текста – ученикът „прекарва“ извлечената от текста информация през „решетката“ на своя личен опит – интелек-

туален и/или практически; превръща тази информация в елемент от своето познание във връзка с конкретната проблематика; трансформира смислови ядра от информацията, като ги оформя в ново знание; тълкува информацията и ѝ приписва оценка от позицията на определени ценностни устои; изразява становище доколко информацията е полезна с оглед решаването на конкретна задача и пр.;

в) *използване (прилагане)* на информацията от текста – ученикът си служи с информацията при решаване на проблем, при изразяване на становище, при участие в спор или в дискусия за постигане на конкретна прагматична цел.³⁾

Прагматична стойност за резултатността на съвременния урок по български език има анализът на съвкупността от технологични средства, уплътняващи пространството на отделните панели. Чрез приложението на предпочетената технология „идеята“ за урок по български език се превръща в актуален педагогически дискурс. В сферата на конкретните учебни дейности, там, където професионалната подготовка и творческото въображение на учителя диктуват избора на адекватни за специфичната образователна среда похвати, се конструира реалният урок. Той се отличава с времев и с пространствени признаци, има социални и психологически измерения, подчинен е на регулативни правила, предписвани от институционални документи. За методика технологията е важен изследователски обект, защото именно тя структурира сложните взаимоотношения между учителя и учениците, практическа реализация е на етапите от предварителното осмисляне и планиране на урока, организира в най-голяма степен средствата и условията, необходими за неговата успешност.

Изнасянето на урока е комплекс от дейности, при които се реализират професионалните компетентности на учителя: езиковолингвистична професионалнообразователна комуникативна компетентност; функционално-прагматична професионалнообразователна комуникативна компетентност; социалноинтегративна професионалнообразователна комуникативна компетентност (Petrov, 2012: 205 – 207). В хода на урока учителят създава оптимални условия чрез работа върху проблемите на общуването, текста и езика учениците да се изграждат като комуникатори, притежаващи високи нива на комуникативна компетентност.

4. В изложението, което следва, се представят фрагменти от урок по български език в V клас на средното училище. Чрез описание на конкретни факти и закономерности от хода на урока се демонстрира как „работи“ в педагогическата практика характеризираният в статията модел на урок по български език.

Тема: „Езикът – средство за общуване“⁴⁾

Вид: урок за нови знания

Нови понятия: речева ситуация – цел, предмет, участници, условия

Образователни цели:

– да се овладеят знания от петокласниците за езика като единствено пълноценно средство за общуване, за неговия строеж и за начините на използването му в различни речеве ситуации; да се осмисли ролята на речевата ситуация като концепт, от чиято специфика зависи ефективността на комуникацията;

– да се развият умения у подрастващите да се ориентират в речевата ситуация, като анализират нейните елементи – цел, предмет, участници, условия;

– да се работи върху емоционалното израстване на учениците посредством анализ и извличане на информация от текст, в центъра на който е майчината любов (отношението между деца и родители).

Макропанел 1. Работа с текста

Микропанел 1.1. Запознаване с проблемите на текста

Текст: из „Майчина сълза“

Заромоля дребен есенен дъждец. Жълтият листак в градината светна. Големите гроздови зърна под лозницата набъбнаха и кожицата им взе да се пука. [...]⁵⁾

Сви се малкото птиче-лястовиче в дъното на гърнето и затрепери от студ и мъка. Всички си отидоха... Оставиха го само в дъното на гърнето, защото беше сакаето и не можеше да лети. През лятото избухна пожар в къщата, под чиято стряха майка му беше свила гнездо. Докато старата лястовичка смогна да грабне рожбата си от огъня, един въглен падна в гнездото и парна лястовичето по дясното крило. Голото пиле примря от болка. [...]

Търкулна се лятото. [...]

Една сутрин старата лястовичка смъкна своята сакаята рожба в градината и рече:

– Мило дете, ние днес ще заминем на юг. Ти не можеш да летиш. Затуй ще останеш тука, ето в онуй гърне съм ти нагласила мека перушина. Там ще лежиш. А когато огладнееш, излез навън и си клъвни нещо. [...]

Всички си отидоха. Занизаха се мрачни дни. Заваля дребен дъждец. Една дъждовна капка се търкулна по най-долния листец на цвета и се нагласи да падне. [...]

– Голям път изминах. [...] Аз не съм дъждовна капка: аз съм сълза. [...] Историята на моя живот е къса. Преди девет дена една уморена и насълзена лястовичка кацна върху мачтата на един голям океански параход. Аз стоях в дясното око на кахърната птичка. С немошен глас продума лястовичката на вятъра:

– Братко ветре, когато ходиш над света, ако минеш през България, отбий се при моето сиротно пиле и му кажи да се пази от черния котарак, който се върти в градината. [...]

Сърцето на сакатото лястовиче се обърна. Стана бърже, отвори човка и пое отмалялата майчина сълза.

– Благодаря ти, майчице! – прошепна то, легна в перушината и заспа, затоплено от сълзата, сякаш беше под майчините си криле.

Ангел Каралийчев

Работата в тази първа част на урока започва с четене на откъса от „Майчина сълза“. Изяснява се защо този откъс е текст, като се насочва вниманието към основните признаци на текстовостта – комплекс от изречения, свързани по смисъл и според правилата на езика. Поставя се акцент върху жанровата специфика на текста – авторска приказка.

Микропанел 1.2. Практически дейности с текста

Въпроси и задачи за дискусия:

- Защо е тъжно лястовичето в старото гърне?*
- Какво нещастие е сполетяло малкото пиле през лятото?*
- В коя част на разказа проличава най-ярко майчината любов?*

Работата в рамките на панела започва с анализ на основните смисли, изразени в текста. Въпросите за дискусия могат да ориентират учителя към кои съдържателни ядра да насочи мисленето на подрастващите, но той има свободата и сам да подбере проблемите, които да бъдат поставени в центъра на ученическото внимание.

Микропанел 1.3. Проверка и оценка на знанията и уменията, свързани с различни аспекти на текста

Задача за проверка и оценка на знанията и уменията, свързани с текста:

Защо чувствата между деца и родители винаги са толкова силни? Разкажете какво изпитвате вие към своите родители.

За да проличи системност в дейностите по развиване на *функционалната грамотност* на петокласниците, необходимо е обсъждането да бъде съсредоточено върху детските отговори на въпроса от задачата. Очаква се учениците да споделят свой емоционален опит от взаимоотношенията си с родителите, да разкажат за конкретни прояви на обич и привързаност, да посочат съществуващи проблеми (ако има такива и ако децата желаят да го направят). Разговорът с петокласниците ще бъде предпоставка българското слово да се използва за постигане на образователни цели, които имат едновременно познавателни и експресивни функции: с помощта на езика учениците разказват какво са за тях родителите и едновременно с това изразяват своите чувства към най-близките хора.

Макропанел 2. Работа с езика

Микропанел 2.1. Запознаване с проблемите на езика

Овластяването на лингвистичната информация в урока започва с актуализиране на знания, овладени до началото на V клас. Припомнят се основните функции, с които езикът служи за комуникация в речевата практика – преда-

ване и получаване на информация, изразяване на мисли и емоции, оказване на въздействие.

Със схема за строежа на езика (*звукове/букви, думи, изречения, текст*) върху фрагмент от разказа „Майчина сълза“ (*Заромоля дребен дъждец*) се дава нагледна представа за елементите, които изграждат езика.

На основата на осмислената при анализа на текста „Майчина сълза“ информация и с помощта на таблица за по-голяма яснота и конкретност се въвежда новото понятие – *речева ситуация*, с неговите елементи *цел* на общуването, *предмет* на общуването, *участници* в общуването, *условия* на общуването.

Схемата на строежа на езика и таблицата с елементите на речевата ситуация могат да бъдат показани на екран, начертани на класната дъска или да се работи с тях, като бъде използван учебникът. Ефективно в рамките на този панел би могло да намери приложение и съответният фрагмент от електронния вариант на учебника. Интересът на петокласниците ще бъде активиран, когато чрез анимация се представят отделните елементи от строежа на езика и последователно се запълват съответните места от таблицата с информацията за речева ситуация.

Микропанел 2.2. Практически дейности с езика

Упражнения

1. В Тълковния речник думата *език* е представена със следните значения:

1. *Подвижен орган в устата на човек и на висши животни*; 2. *Средство за общуване между хората за размяна на мисли, чувства, впечатления с помощта на звуци и графични знаци*.

Препишете в тетрадките си изреченията и срещу всяко от тях с (1) или (2) отбележете значението, с което думата *език* е употребена в изречението.

„Език свещен на моите деди...“ (Ив. Вазов) – От всички езици най-добре владее английския. – Кучето тичаше, провесило език. – Дорде език живее, народ не умира. (поговорка) – Обичам ястия с желиран език.

2. Какви други средства за общуване (освен езика) познавате? Потърсете в интернет информация за: *жестомимичната азбука*; *морзовата азбука*. Как с такива средства се осъществява общуването? Каква е ролята на естествения език при всеки от тези видове общуване?

3. Прочетете отново следния откъс от „Майчина сълза“ на Ангел Каралийчев. Какво научавате за съдбата на раненото лястовиче?

Сви се малкото птиче-лястовиче в дъното на гърнето и затрепери от студ и мъка. Всички си отидоха... Остави го само в дъното на гърнето, защото беше самото и не можеше да лети.

4. Как писателят използва средствата на езика, за да опише състоянието на птичето? Посочете думи, които най-ярко представят мъката на лястовичето.

5. С примери докажете, че откъсът е изграден от изречения, изреченията – от думи, а думите – от звукове/букви.

6. Прочетете текста. Опишете речевата ситуация, в която героите на откъса общуват. Посочете целта, предмета, участниците и условията на общуването.

Пипи тръгна по улицата. С единия си крак стъпваше по ръба на тротоара, а с другия – на паважа. Томи и Аника я проследиха с очи, докато се скри от погледа им. След малко тя се върна. Сега пък вървеше заднешком. Правеше го, за да си спести обръщането, когато тръгваше обратно към дома. Пипи стигна до портата на Томи и Аника и спря. Децата мълчаливо се разглеждаха. Най-сетне Томи попита:

– Защо вървиш заднешком?

– Защо вървя заднешком ли? – възкликна Пипи. – Не живеем ли в свободна страна? Човек не може ли да върви както си иска? Освен това ще ти кажа, че в Египет всички си вървят така и никой не го смята за странно.

– Че откъде знаеш? – учуди се Томи. – Да не си ходила в Египет?

– Как да не съм ходила в Египет! Запиши си някъде, че съм ходила. Обхождала съм цялото земно кълбо и съм виждала много по-особени неща от хора, които вървят заднешком. Какво ли би казал, ако ме беше видял да ходя на ръце, както правят в Индокитай?

(Астрид Линдгрен)

7. Опишете своя домашен любимец:

а) на приятел, когото срещате на улицата;

б) на учителя и съучениците в час по български език.

Характеризирайте речевите ситуации, при които създавате всеки от текстовете.

В рамките на панела следва работа с езика, средство за чието осъществяване в оставащото време са упражненията, разположени във втората част на урочната разработка. Те могат да бъдат изпълнени в дадената последователност или в последователност, предпочетена от учителя. Не е задължително да се работи върху всички упражнения. Преподавателят има свобода да избира и да комбинира онези от тях, които прецени, че отговарят в най-голяма степен на възможностите и интересите на неговите ученици.

Микропанел 2.3. Проверка и оценка на знания и умения, свързани с различните аспекти на езика

Работа с тестови задачи

1. Единственото пълноценно средство за общуване е:

а) компютърният език;

б) жестомимичният език;

в) естественият човешки език;

г) езикът на делфините.

2. Кое от посочените НЕ е елемент на речевата ситуация?

- а) участници в общуването;
- б) цел на общуването;
- в) впечатление от общуването;
- г) предмет на общуването.

3. В кой ред думата е синоним на общувам?

- а) подарявам;
- б) определям;
- в) уважавам;
- г) разговарям.

NOTES/БЕЛЕЖКИ

1. Вж. по-подробно у Петров, 2012:27.
2. Вж. у Петров, Падешка, Балинова (б) 2016: 10 – 11.
3. Вж. у Петрова 2010: 13; 23 подробно за проблемите на функционалната компетентност с оглед на изследванията на качеството на определени аспекти от системата на училищното образование, като се прилага методика, разработена според изискванията на Програмата за международно оценяване на ученици (PISA).
4. В статията се използват фрагменти от урочна статия и от методическа разработка в учебник по български език за V клас и в книга за учителя по български език за V клас на Издателство „Булвест 2000“. Вж. по-подробно Петров, Падешка, Балинова 2016 (а): 18 – 21 и Петров, Падешка, Балинова 2016 (б): 61 – 63.
5. Със знак [...] се отбелязва съкращаване на текста.

REFERENCES/ЛИТЕРАТУРА

- Andreev, M. (1987). *Didaktika*. Sofia: DI „Narodna prosveta“ [Андреев, М. (1987). *Дидактика*. София: Народна просвета].
- Vasileva, E. (2004). *Urokat v nachalното uchilishte*. Sofia: Svyat 2001 [Василева, Е. (2004). *Урокът в началното училище*. София: Свят 2001].
- Georgieva, M. (2002). *Obuchenieto po balgarski ezik v nachalното uchilishte*. Shumen: Episkop Konstantin Preslavski [Георгиева, М. (2002). *Обучението по български език в началното училище*. Шумен: Епископ Константин Преславски].
- Dimchev, K. (2010). *Osnovi na metodikata na obuchenieto po balgarski ezik*. Sofia: Sv. Kliment Ohridski [Димчев, К. (2010). *Основи на методиката на обучението по български език*. София: Св. Климент Охридски].

- Kabasanov, St. (1979). *Metodika na obuchenieto po balgarski ezik*. Sofia: Nauka i izkustvo [Кабасанов, Ст. (1979). *Методика на обучението по български език*. София: Наука и изкуство].
- Petrov, A. (2012). *Problemi na komunikativno orientiranoto obuchenie po balgarski ezik*. Sofia: Bulvest 2000 [Петров, А. (2012). *Проблеми на комуникативно ориентираното обучение по български език*. София: Булвест 2000].
- Petrov, A., M. Padeshka & M. Balinova (2016a). *Balgarski ezik za V klas*. Sofia: Bulvest 2000 [Петров, А., М. Падешка & М. Балинова 2016 (а). *Български език за V клас*. София: Булвест 2000].
- Petrov, A., M. Padeshka & M. Balinova (2016 b). *Kniga za uchitelya po balgarski ezik za V klas*. Sofia, Bulvest 2000 [Петров, А., М. Падешка & М. Балинова (2016 б). *Книга за учителя по български език за V клас*. София, Булвест 2000].
- Petrova, S. (2009). *Uchilishte za utreshniya den. Rezultati ot uchastiето na Bulgariya v Programata za mezhdunarodno otsenyavane na uchenitsite PISA 2009*. Sofia [Петрова, С. (2009). *Училище за утрешния ден. Резултати от участието на България в Програмата за международно оценяване на учениците PISA 2009*. София].
- Hadzhov, I. (1941). *Metodika na obuchenieto po balgarski ezik (belezhki)*. Sofia: T. F. Chipev [Хаджов, И. (1941). *Методика на обучението по български език (бележки)*. София: Т. Ф. Чипев].

BULGARIAN LANGUAGE LESSON IN CONTEMPORARY EDUCATIONAL CONTEXT

Abstract. The article analyzes the particularity of the Bulgarian language lesson in the secondary school. The links between the characteristics of the lesson and the specifics of the educational context at the beginning of the 21st century are clarified. A model is being proposed to systematize the teacher's activities on analyzing, constructing and delivering the lesson.

✉ **Prof. Dr. Angel Petrov**
Sofia University
15, Tsar Osvoboditel Blvd
Sofia, Bulgaria
E-mail: angel1806@abv.bg