

ността – класът се разделя на 5 групи от по 5-ма участници. Всяка група получава постери и маркери в 4 цвята. Изборът на постери за конкретната група е чрез теглене на жребий. Върху първи лист от постерите предварително са записани от учителя определени параметри, които трябва да се допълнят и завършат, след това се пристъпва към създаване на цялостен рекламен текст, чрез който да се впечатлят и привлекат чуждестранни за конкретната страна туристи. Важно условие е да не се допускат правописни, граматични, лексикални и пунктуационни грешки.

Предварителни параметри (лист 1. за отделните постери):

Ако Румъния (респективно: Турция, Гърция, Франция, Германия) беше:
животно, тя щеше да бъде...
птица, тя щеше да бъде...
цвете, тя щеше да бъде...
музика, тя щеше да бъде...
танц, тя щеше да бъде...
писател, тя щеше да бъде...
спорт, тя щеше да бъде...
храна, тя щеше да бъде...
сграда, тя щеше да бъде...

2. Осмисляне на задачата – да се обмисли и създаде рекламен постер със слоган, текст и изображения с цел привличане на туристи в конкретната страна (член на Европейския съюз или съседна балканска държава).

3. Работа в екип – сформирането на екипите е важен елемент – в тях трябва непременно да се включат ученици и от трите етноса, но определянето им трябва да е дискретно и предварително обмислено от учителя. Екипите трябва да имат достатъчно пространство помежду си, за да не си пречат взаимно, постерите и маркерите са поставени на подредените предварително от учителя работни маси, времето за изпълнение е 15 минути. Членовете на екипите могат да използват учебниците си по география и икономика, история, литература, високоскоростни електронни устройства (при наличието на безжичен интернет), енциклопедии, които учителят предварително е подготвил и поставил на работните маси за ползване при необходимост.

4. Представяне на продукт – продуктът се представя от говорителя на екипа в рамките на 3 минути – учителят предварително разяснява, че от особена важност при представянето са жестовете, мимиките, контролът над гласа и интонацията. След всяко представяне на екип зрителите аплодират. Екипът победител се избира чрез гласуване.

5. Рефлексия/оценяване на дейността – подходящ вариант за измерване на успешността на дейността е чрез попълване на анкетни карти от екипите (Ан. №1) и от преподавателя (Ан. №2). Анкетното проучване носи данни и за

двете страни по отношение на удовлетвореността от екипна и интерактивна работа и по отношение на самооценката и набелязването на позитивите и негативите при извършването на конкретната дейност.

Анкета №1

Критерии за самооценка на дейност по създаване на рекламен постер (работа в екип)	Точки				
Нашата задача ми беше интересна.	1	2	3	4	5
Информацията, която се търсеше, ме затрудни.	1	2	3	4	5
Рисуването на изображения не ме затрудни, беше ми интересно.	1	2	3	4	5
Научих много, докато работих по рекламата.	1	2	3	4	5
Членовете на екипа бяха толерантни към моите предложения.	1	2	3	4	5
Членовете на екипа работиха заедно.	1	2	3	4	5
Оценката ми за нашия постер е...	1	2	3	4	5
Оценката за собствената ми дейност по постера е...	1	2	3	4	5
Бих искал(а) винаги да съм член на този екип.	н е			д а	
Ако трябваше да избирам между лекция (1) и изработване на подобни постери с мое участие (2), бих избрал(а)...	1			2	

Анкета №2

Критерии за самооценка на дейност по урок за упражнение Публицистичен стил (работа в екип)	Точки				
Задачата затрудни учениците.	1	2	3	4	5
Всички членове на екипите работиха активно.	1	2	3	4	5
Взаимоотношенията в екипите бяха...	1	2	3	4	5
При презентирането на постерите отделните екипи се изслушваха с внимание.	1	2	3	4	5
За най-сполучлив постер беше избран най-подходящият.	1	2	3	4	5
В постерите се откриваха правописни грешки.	д а			н е	
В постерите се откриваха граматически грешки.	д а			н е	
В постерите се откриваха лексикални грешки.	д а			н е	
В постерите се откриваха пунктуационни грешки.	д а			н е	
Ако трябва в следващи периоди да избирам между лекция (1) и работа с интерактивни методи и форми (2), бих избрал(а) ...	1			2	

Анкетите за членовете на екипите са анонимни, необходимо е само да се посочат номерът на групата и датата. Скалата не представя оценка в цифрово изражение: 1 (едно) е ниско, 5 (пет) е високо.

БЕЛЕЖКИ

1. Едва ли на територията на Република България съществува училище, в което да няма представители на малцинствени етнически/религиозни групи. Нещо повече – в голяма част от защитените и средищните училища, както и в някои населени места, децата, чийто майчин език е българският, са по-малко (или няма) от другите, чийто майчин език най-често е романес или турски (бележка М. Петрова, срв. Кальонски 2013).
2. Настоящият урок е изграден до голяма степен върху едно от предложенията на М. Падешка за урок за VII клас, свързан с медийната сфера (вж. Падешка, 2010: 47 – 48)

ЛИТЕРАТУРА

- Васева, М., Михайлова, В. & Зашев, Е. (2001). *Български език за XI клас задължителна и профилирана подготовка*. София: Изд. „Д-р Иван Богоров“.
- Гарушева, П. (2012). Използването на интерактивни игри в обучението по български език. *Български език и литература*, №1.
- Димчев, К. (2010). *Основи на методиката на обучението по български език*. София: УИ „Св. Кл. Охридски“.
- Димчев, К. (2014). Социолингвистични и методически характеристики на конструкта *български език като втори език*. *Български език и литература*, №1.
- Европейска квалификационна рамка (2009). *Европейска квалификационна рамка за учене през целия живот*. Люксембург: Служба за официални публикации на европейските общности.
- Захаријева, Р. (2012). Променящата се класна стая – реалии от съвременната класна стая и предложения за решения. – *Съвременни предизвикателства пред учителската професия*. София: ДИУУ.
- Кальонски, А. (2013). *Обучение на учители за формиране на знания, умения и компетентности за работа в интеркултурна среда. Наръчник за учители*. София.
- Колева, И. (2013). Национални приоритети и политики в интеркултурното образование (Рефлексивни аспекти). *Стратегии на образователната и научната политика*, №1.
- Мандева, М. (2014). Усъвършенстване на ключовата компетентност *общуване на роден език* чрез дейност по проект – I – IV клас. *Български език и литература*, №2.

- Национална квалификационна рамка (2012). *Национална квалификационна рамка*. – Наредба №96 на Министерски съвет.
- Падешка, М. (2010). Обучението по български език и идеята за интеркултурното образование. *Български език и литература*, №5.
- Пенчева, Е. (2012). Възрастови различия в потенциала за учене през целия живот. *Стратегии на образователната и научната политика*, №4.
- Петрова, С. (2010). *Училище за утрешния ден. Резултати от участието на България в Програмата за международно оценяване на учениците PISA 2009*. София: ЦКОКУО.
- Радев, П. (2007). *Педагогика* (под съставителството и научната редакция на Пламен Радев). Университетски учебник. Пловдив: ИК „Хермес“.
- Рашева-Мерджанова, Я. (2012). Обучението по български език и литература като пусков механизъм за трансформация на личен и родов културен опит. *Български език и литература*, №2.
- Христова, В. (2012). Изграждане на екип и умения за екипна работа. – *Съвременни предизвикателства пред учителската професия*, София: ДИУУ.

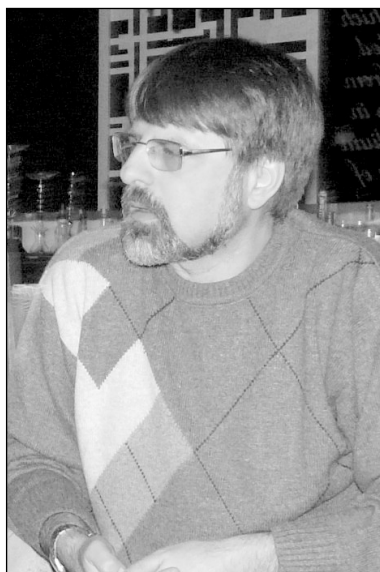
THE POSSIBILITIES OF THE INTERACTIVE METHODS AND TEAM WORK IN THE LESSONS OF THE BULGARIAN LANGUAGE WHILE WORKING IN A MULTIETHNIC ENVIRONMENT

Abstract. This paper presents a lesson in Bulgarian language with attached interactive methods and forms of work, through understanding, analyzing, synthesizing, application, self-assessment in the teaching of the subject which are related to the development of more critical thinking and teamwork in a multicultural environment. The causes about the need for structuring and implementing such lessons in teaching Bulgarian language have been identified along with the opportunities they provide for the development of literacy and socio-cultural competence of students in the eleventh grade.

✉ **Mrs. Marina Petrova**
Plovdiv Vocational school of Electrical
Engineering and Electronics
12, Galilei Str.
4000 Plovdiv, Bulgaria
E-mail: petrovamarina@abv.bg

УСПЕШНИЯТ УЧИТЕЛ – МЕЖДУ ПРОФЕСИОНАЛНАТА НОРМА И СТРАСТТА ДА ПРЕПОДАВАШ (ИНТЕРВЮ С ПРОФ. Д-Р АНГЕЛ ПЕТРОВ)

Проф. д-р Ангел Петров е преподавател по методика на обучението по български език в СУ „Св. Климент Охридски“. Ръководител е на най-старата катедра по методика на филологическите дисциплини в страната – Катедрата по методика към Факултета по славянски филологии на СУ. Автор е на три монографии и на над сто студии и статии по проблеми на комуникативно ориентираното обучение по български език, на дискурса и на дискурсия анализ в образованието, на дискурсия подход като изследователска процедура, на оценяването в средното училище с помощта на тестови системи. Участвал е в колективи за създаване на учебници, учебни програми и помагала по български език за периода V – XII клас. Член е на редакционната колегия на научното списание „Български език и литература“, Национално издателство „Аз Буки“.



– Вие сте ръководител на Катедрата по методика към Факултета по славянски филологии на СУ. Има ли мотивация от страна на младите филолози да преподават в училище след дипломирането си?

– Преподавам методика на обучението по български език във Факултета по славянски филологии на СУ „Св. Климент Охридски“ вече четвърт век и през годините на моята професионална дейност ми е правило впечатление, че студентите никога не са били единодушни в отношението си към работата в средното училище. Това е съвсем нормално. Нашите курсове са големи – около сто човека, понякога и повече. В тях се обучават както хора, които са мотивирани да станат учители и с желание посещават дисциплините, осигуряващи педагогическата правоспособност, така и студенти, които изучават филология по други свои подбуди и е съвсем разби-

раемо да нямат интереси в тази област. Не са малко и студентите, които очевидно са попаднали във факултета случайно, поради липса на по-добра възможност за следване. Така че на Вашия въпрос мога да отговоря по следния начин: една немалка част от нашите студенти се обучават и практикуват в училище преподавателска дейност с желание, защото това е функция на тяхна вътрешна мотивация, потребност, лично желание; друга, по-малобройна група пристъпва към този вид занимания дистанцирано, с подозрение, но в хода на работата с децата мотивацията им „се разгаря“ с неподозирана сила и аз съм бил свидетел как студенти, които преди започване на стажа заявяват категорично, че нямат желание да работят в училище, при приключване на учебната практика им е трудно да се разделят с вече „своите“ ученици; за студентите от последната, трета група, не си струва да се говори – те присъстват формално на занятията, формално е и отношението им към работата в училище. За съжаление, учителската професия е масова професия, а не професия за „посветени“, чийто талант да преподават е вроден и по-късно съзнателно развиван. В нея попадат различни хора и когато те са от условно наречената „трета“ група, тогава става много неприятно – и за учениците, и за родителите, и за целия колектив. Хубавото е, че животът има собствена „вътрешна“ логика и такива хора обикновено за кратко се задържат в професията. Напускат я сами или биват принудени да я напуснат, за да намерят своето място в друга сфера на дейност.

– От известно време се чуват упреци от различни страни за това, че филологическата и методическата подготовка на студентите с педагогическа квалификация не е на необходимото ниво за упражняване на професията „учител“. Какво реално е в правомощията и във възможностите на методическите катедри, така че да се подобри началната педагогическа квалификация на учителите?

– Приемам като съвсем естествен факта обществените изисквания към резултатите от дейността на една институционална сфера, каквато е образователната, да бъдат завишени спрямо конкретното състояние на нещата в момента. В противен случай не би имало стимули за развитие, от които всяко професионално направление в областта на висшето образование се нуждае, за да бъде „в крак с времето“. От това, с какви компетентности и жизнен опит очакваме да „излиза“ от средното училище българският зрелостник, до голяма степен зависи в каква посока, най-общо казано, трябва да се обучават студентите, бъдещи учители. Практическото реализиране на изводите от направеното умозаключение е само привидно елементарно. Всъщност съвсем не е така. Оказва се, че никак не е лесно да се моделира един конструкт, чиито диференциални признаци са непостоянни величини – профилът на съвременния български ученик е очевидно неясен, амбивалентен, изплъзващ се. Причини за това могат да бъдат рязкото социално разслояване на българското общество през последните години, „трагичният“ сблъсък между „уча в България“ и „реализирам се в чужбина“, противопоставянето между „родни традиции в образованието“ и „налагани задгранични инструменти – ключови компетентности, учене през целия живот, PISA“ и т.н. Опасявам се, че поради тези и други причини вече

14 години чакаме да бъде очертана общата визия за развитието на средното образование в близките десетилетия, вследствие на което да бъдат официализирани нови, актуални и адекватни на научните и на образователните реалности Държавни образователни стандарти (действащите в момента са от 2000 г.) и нови актуални учебни програми по различните учебни предмети, вкл. по БЕЛ. Разбира се, тези документи биха били факт, когато се приеме и нов закон за училищното образование. Това са важни актове на държавата, които ще стимулират процесите на усъвършенстване на педагогическата подготовка на студентите – бъдещи учители, защото ще е ясна стратегията като предпоставка за актуализиране и на методиките на преподаване по отделните учебни дисциплини във висшите училища. Един съвсем кратък отговор на Вашия въпрос: колегите от методическите катедри полагат усилия да се подобри началната педагогическа квалификация на учителите, като запознават студентите с иновации в съответните предметни области и прилагат съвременни интерактивни методи за преподаване, но тези усилия имат непредсказуема резултатност, когато липсва съвременна нормативна основа, регламентираща, от една страна, държавни изисквания за учебно съдържание и за оценка на резултатността на учебния процес, а от друга страна – стандарти за първоначалната подготовка на учителя по съответния предмет и за надграждаща квалификация на учителите.

– Наскоро Министерството на образованието и науката прие Национална стратегия за развитие на педагогическите кадри. Една от основните насоки в тази стратегия е осигуряването на единство по отношение на началното и на продължаващото обучение на тези специалисти. Как смятате, какво е необходимо да се направи, за да се осигури качествена приемственост между началната педагогическа квалификация и продължаващото обучение на учителите?

– Откровено мога да кажа, че в „Стратегията...“ на МОН са заложили перспективи на развитие, които, ако бъдат реализирани на практика, а не останат между страниците на поредния документ, ситуацията в българското средно училище ще се подобри съществено. Като положителни определям идеите на Министерството, отнасящи се до създаването на стандарти, които да регламентират равнищата на компетентност, определящи началната педагогическа подготовка на младите специалисти в областта на образованието. Също така достойно за адмирации е намерението да има институционална база, която да организира, да контролира и да осигурява финансово продължаващата квалификация на младите учители и надграждащата квалификация на всички останали учители. Ще бъдем свидетели на чудесни резултати, ако се реализира на практика обещанието, реално да се стимулира дейността на институциите, които са оторизирани да осъществяват посочените подготовки на учителите, и да се засили контролът върху компетентностите на институциите и лицата, които имат лиценз да извършват такива дейности и да издават съответните сертификати. Не бива никой да си затваря очите пред нелицеприятната действителност: намаляване на общия брой на учителите, феминизация

на професията, застаряване на преподавателския състав, ниска квалификация на голяма част от кадрите, недостойно заплащане на учителския труд и пр. За някои проблеми причините са обективни (например броят на учениците намалява поради демографския срив в страната през последните години), но основните от тях са решими и за това ще помогнат отговорните действия на институциите – преди всичко структурите на МОН и съответните факултети от висшите училища, ангажирани с подготовката на педагогически кадри. Впрочем едва ли държавата ще помогне на средното образование да се развива и да дава високи резултати, ако с цел да се привлекат млади хора за работа в училище, се обещава увеличение на заплатите само на тази част от работещите в системата (до 35 г.). Този акт – добронамерен по замисъл, но дискриминационен по същност – би довел до ефект, обратен на очаквания. Младите и компетентните кадри трябва да се привличат и да се задържат в училището с други инструменти – достойно заплащане на всеки етап от кариерното развитие, благоприятни условия за професионално усъвършенстване и др.

– Вие се занимавате основно с началната педагогическа квалификация на учителите по български език. Изграждането на един учител е процес, към който имат отношение както университетските преподаватели, така и базовите учители. Нужна ли е специална стратегия за подготовката на учителите, които обучават стажантите?

– Идеите на МОН, заложили в коментираната „Стратегия...“, не са нещо непознато и изненадващо за мен и за колегите от катедрата, която ръководя. Разбира се, когато тези идеи придобият институционален профил и станат програма за действие на всички нива в процеса на изграждането на един педагогически специалист, вероятността да има сериозен ефект от нашите действия, е много по-голяма. Но и досега ние сме се старали да работим усърдно по много от направленията, очертани в документа. Какво имам по-точно предвид? Съществена роля за повишаване на първоначалната квалификация на студенти филолози играе магистърската програма „Образованието по български език и литература в средното училище“, която в своята редовна и задочна форма на обучение всяка академична година привлича както токущо завършили бакалаври, така и бакалаври, които вече имат натрупан учителски стаж. Тази магистърска програма се провежда и се ръководи основно от преподаватели на Катедрата по методика и с известна доза гордост мога да кажа, че (вероятно поради прагматичната стойност на получаваните по време на обучението знания и умения) е една от рейтинговите магистратури във Факултета по славянски филологии. Не са малко инициативите на катедрата за осигуряване на продължаваща квалификация на млади учители, доскорошни наши студенти. Красноречив пример в тази посока е научният проект на тема „Продължаващо обучение по методика на българския език и литература и по руски език за млади учители в средното училище“ (2011 г.), в рамките на който преподаватели от катедрата проведеха серия от обучения с млади учители по съвременни проблеми на методиката на езиковото и на литературното образование. Моите впечатления са, че колегите от катедрата полагат немалки усилия, за да

съдействат на учителите по български език и литература да повишават своята т. нар. надграждаща квалификация, като участват в различни инициативи: в сбирките на Асоциацията на учителите по български език и литература; в дейностите по проекта на МОН от 2013 г. на тема „Обучение на педагогически специалисти, заемащи нова за системата на народната просвета длъжност, както и връщащи се след продължителен отпуск (повече от две учебни години) или след прекъсване на учителския стаж по специалността повече от две учебни години и логистично осигуряване на обучаемите и обученията“; в работата на Комисията за присъждане на I ПКС на учители към Департамента за информация и усъвършенстване на учители – СУ „Св. Климент Охридски“, и др. Не на последно място искам да посоча, че през последните години се забелязва сериозен интерес към нашата работа от колеги филолози, които са бакалаври, непритежаващи педагогическа правоспособност, но желаещи да я придобият. Факултетът по славянски филологии осигурява такава възможност, а колегите от катедрата са ангажирани с тяхната подготовка. Радостен е фактът, че докато допреди няколко години такива случаи бяха единични и обученията ставаха по индивидуален план, от миналата година вече имаме възможност да образуваме групи. Във връзка с Вашия въпрос за ролята на базовите учители в нашата обща работа искам да споделя, че тази знакова фигура в образователния процес на бъдещия учител в момента е незаслужено подценявана от държавата и от нейните институции. Човекът, който е най-близо до студента по време на неговата педагогическа практика и отделя твърде много време и енергия, за да е полезен, получава мизерно заплащане и никакви допълнителни преференции срещу отговорната си работа. Искам да се възползвам от предоставената ми възможност най-искрено да благодаря на нашите интелигентни, компетентни и изключително отговорни базови учители. Дано новите идеи на МОН, свързани с взаимоотношенията „стажант – наставник“, дадат положителни резултати и в тази посока.

– И накрая, кое според Вас е мерилото за качеството на работата на един учител (по-специално на учителя по български език и литература)?

– На този въпрос може да се отговори по различни начини – както с текста на цяла докторска дисертация, така и с няколко изречения. Аз ще се възползвам от втория начин. Учителят (по който и да е учебен предмет) си е свършил добре работата, когато след години случайно на улицата го срещне негов бивш ученик и с усмивка му каже: „А Вие спомняте ли си веднъж, когато...“.

THE SUCCESSFUL TEACHER - BETWEEN PROFESSIONAL STANDARDS AND A PASSION TO TEACH, INTERVIEW WITH PROF. ANGEL PETROV

**Интервюто взе:
д-р Мая Падешка**

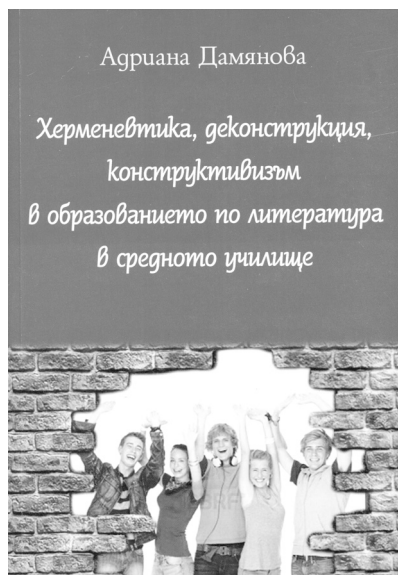
БЪЛГАРСКАТА МЕТОДИКА НА ЛИТЕРАТУРНОТО ОБУЧЕНИЕ В ОПИТА ЗА УТВЪРЖДАВАНЕ НА НОВИТЕ РОЛИ НА ОБУЧАВАНИ И ОБУЧАВАЩИ

(Адриана Дамянова. Херменевтика, деконструкция, конструктивизъм в образованието по литература в средното училище. С., 2012.)

Радослав Радев

Великотърновски университет „Св. св. Кирил и Методий“

Тъй като методите сме заразени от практицизъм, като ни попадне нова книга, свързана с обучението, гледаме първо да я съотнесем към училището, да я предложим на учителите и чак след това се сещаме, че трябва да уважим автора ѝ с едно признание за добре свършената работа. Може би затова и не усетихме как минаха почти две години от издаването на книгата на Адриана Дамянова, макар много от нас да разбраха ползите от нея. Наглед заглавието на книгата стои повече литературоведско – „Херменевтика, деконструкция, конструктивизъм“ – и то в порядък, при който последващият термин разколебава предходния, но то е свързано с една необходимост в обучението да се намери балансът между педагогическия и литературоведския подход, доколкото още от 30-те години на XX век има един стремеж да се търси и постига близост между педагогиката и естетиката. А. Дамянова е предприела една важна за обучението стратегия – не да откроява и разграничава различните подходи към литературата, а да търси възможностите за тяхното съгласуване при интерпретацията на художествения текст. Тази умна методология е и перспективна, защото чрез нея ще се разреши един стил и терминологичен проблем при изграждане на устната и писмената култура на



учениците, ползващи учебници с различна интерпретативна технология – семиотична, херменевтична, интертекстуална, рецептивна и т.н. Нейния подход бих определил като удобство на различието. Да, може да има известно предпочитание, свързано с херменевтичната гледна точка към езика, но с това не се отрича ползата от деконструктивистката, която „може да е по-малко убедителна (и най-вече по-скептична) в концепиране на разбирането в сравнение с херменевтиката, но за разлика от нея обглежда текста отвъд неговия смисъл (или безсмислие), отвъд (възможността за) неговото разбиране. Под условието на това съобразяване дръзваме да твърдим, че в ученето на езика и литературата тя се явява необходимото „друго“ на херменевтиката, дори – засега – само за да подпомогне очертаването на нейните граници“ (с. 77). В този смисъл деконструктивизмът не навлиза в училище, за да травмира с понятийния си и терминологичен апарат, а преди всичко като критическо мислене, което „би съдействало на редуцирането на възможните манипулативни инструментализации на литературата“ (с. 79). Приветствам този подход, тъй като досега в училище термините заместват мисленето с едно стилово успокоение, че тяхното използване гарантира истинността на изразяването. При това положение представата за методиката като приложно литературознание би следвало да се измести по посока на това, че тя конструира знанието и истината, така че те да не служат за манипулация на ученика, а да са само инструменти, чрез които той постига личността си. В този смисъл конструктивизмът се оказва, от една страна, понятийна база на методиката, а от друга – технология на обучението. Съблазнен съм от тази идея, тъй като си представям, че по този начин по-добре ще се реши въпросът с учебното съдържание и с принципите за неговото въвеждане и същевременно ще се освободим от разрастващата се тревога за недостатъчното учебно време. В този смисъл никак не е случайна аргументираната критическа „закачка“ на Адриана Дамянова с Държавните образователни изисквания за учебното съдържание и програми по български език и литература (с. 81 – 96). Мисля, че подобен критичен поглед би следвало да твори научната биография на всеки методик, за да не може административният подход да стане самодостатъчен.

При извеждане на принципите и ценностите на конструктивизма А. Дамянова подчертава преди всичко разбирането, че чрез него ученикът „конструира значения, учейки“. Подобно виждане, което се основава и на солидна литература, посветена на проблема, променя ролите на ученика и на учителя – първият трябва да се случва, като осъществява „учене чрез участие“, а вторият да освободи „значителна част от властовия ресурс“ и да го „делегира на учещите се“ (с. 117). По този начин значенията, които ще конструират учениците, ще бъдат „не пред лицето на и за учителя... а пред лицата на и заради съучениците си“. Действително много рядко ми се е случвало по време на евристична беседа да чуя изречение: „Както каза моят съученик“, а още по-рядко,