

ПЕДАГОГИЧЕСКИ ОПИТИ
Студентски и докторантски сборник
Том VI
Факултет по педагогика

Съставители:

Доц. д-р Янка Стоименова

Доц. д-р Даниела Томова

Гл. ас. д-р Радослава Топалска

Редколегия:

Доц. д-р Янка Стоименова

Проф. д-р Пелагия Терзийска

Доц. д-р Ицка Дерижан

Доц. д-р Даниела Томова

© ПЕДАГОГИЧЕСКИ ОПИТИ

© Студентски и докторантски сборник

Том VI

Факултет по педагогика

ISSN 2534 - 9686

Университетско издателство „Неофит Рилски“

Благоевград, 2022

ПРИВЕТСТВИЕ

към участниците в Студентската и докторантска научна сесия
„Лаборатория за наука – 2022“

Уважаеми студенти, докторанти и преподаватели,

Поздравявам Ви с откриването на ежегодната Студентска и докторантска научна сесия „Лаборатория за наука – 2022“!

Добре дошли на този научен форум на Факултета по педагогика, който е един от знаците, че във Факултета по педагогика не само уважаваме академичната традиция, но и я доразвиваме. Изданието на сесията говори не само за ентузиазъм и за амбиция, но за постоянство и най-вече за изградена традиция. Чрез Вашата изследователска дейност Факултетът по педагогика се превърна в средище на свободната педагогическа мисъл, място за търсене и откриване на нови педагогически идеи, място, където младостта и опитът ежедневно се срещат, за да вървят по пътя си към бъдещето.

През последните години това място се промени. Промени се светът около нас. Поставени сме в нови и непознати условия, в една различна – виртуална реалност. Тази нова реалност означава в голяма степен стъпка в непознатото. Натрупахме много опит за развитието на образованието в условията на пандемия, от който научихме много – да реагираме бързо на променените условия, да реструктуриме формите и методите на обучение, да обучаваме от дистанция. Но опитът, който натрупахме ни показва, че общуването и личните ни контакти като човешки същества никога не могат да се заменят и с най-напредналите технологии в дигиталното ни съвремие.

Уважаеми студенти и докторанти,

Вашият глас като млади учени е гласът на бъщето на Факултета по педагогика. На днешния научен форум Вие имате прекрасната възможност не само да дадете поле за изява на Вашите идеи, виждания и способности, но и реален шанс те да получат необходимата легитимация в научното развитие на академичната общност.

Поздравявам Вас и Вашите научни ръководители за постигнатите успехи! Пожелавам Ви да сте все така упорити и все така ентузиазирани по пътя на научното поприще, за да сте способни адекватно да реагирате на непрекъснато променящия се свят. Искрено се надявам, че всички Ваши творчески търсения, авторски разработки и иновативни модели ще намерят своето практическо приложение за усъвършенстване на педагогическата, социално-педагогическата и методическата практика у нас.

Пожелавам успех на всички участници в научната сесия! Искрено се надявам, че Вашите творчески постижения ще станат добър старт за бъдещото Ви научно израстване.

Откривам ежегодната Студентска и докторантска научна сесия „Лаборатория за наука – 2022“.

Доц. д-р Янка Стоименова,
Декан на Факултет по педагогика

СЪДЪРЖАНИЕ

ВЛИЯНИЕ НА БЕЗЦИФРОВАТА ФОРМА НА ОЦЕНЯВАНЕ ВЪРХУ ПОЗНАВАТЕЛНАТА АКТИВНОСТ НА УЧЕНИЦИТЕ В I-IV КЛАС	6
<i>Надежда Ангелова Алмишева-Ташкова</i>	
ИНТЕРЕСЪТ НА СЪВРЕМЕННОТО ДЕТЕ КЪМ ЧЕТЕНЕТО НА КНИГИ – АКТУАЛНО СЪСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМИ И ВЪЗМОЖНИ РЕШЕНИЯ	19
<i>Зюлкер Бошнакова, Надежда Алмишева-Ташкова</i>	
<i>Радостина Гавазка</i>	
ПЕДАГОГИЧЕСКИ ВЪЗГЛЕДИ НА ПЕНКА КАСАБОВА (1901- 2000)	34
<i>Надежда Миленкова</i>	
ВЪВЕЖДАНЕ НА ИНОВАЦИИТЕ В ДЕТСКАТА ГРАДИНА	42
<i>София Мардик Димитрова</i>	
СОЦИАЛНОПЕДАГОГИЧЕСКА ИНТЕГРАЦИЯ НА УЧЕНИЦИ ОТ РИСКОВИ СЕМЕЙСТВА	53
<i>Ани Стоичкова</i>	
ПРОЕКТНАТА УЧЕБНА ДЕЙНОСТ ПО ЧОВЕКЪТ И ОБЩЕСТВОТО В ТРЕТИ КЛАС	66
<i>Деница Арсова</i>	
ИНТЕРАКТИВНИЯТ МЕТОД ВИЗУАЛИЗАЦИЯ С ПОСТЕР В ОБУЧЕНИЕТО ПО ЧОВЕКЪТ И ОБЩЕСТВОТО В 3 КЛАС	83
<i>Валентина Тасева</i>	
МЕТОДЪТ НА ПРОЕКТИТЕ ПРИ ЗАПОЗНАВАНЕ С ПРИРОДНАТА СРЕДА В НАЧАЛНОТО УЧИЛИЩЕ	92
<i>Лилия Цветкова</i>	
ЛИЧНИЯТ ПРИМЕР И ВЛИЯНИЕТО НА СЕМЕЙСТВОТО ВЪРХУ ДВИГАТЕЛНАТА АКТИВНОСТ НА ПОДРАСТВАЩИТЕ	103
<i>Боряна Попова-Цветкова</i>	
РАЗВИТИЕ НА КООРДИНАЦИОННИТЕ СПОСОБНОСТИ НА УЧЕНИЦИТЕ ОТ ГИМНАЗИАЛЕН ЕТАП	112
<i>Анна Станинска</i>	
РАЗВИТИЕ НА УМЕНИЯ ЗА ЕКИПНА РАБОТА В НАЧАЛНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЕН ЕТАП	124
<i>Тефик Шикиров</i>	

ВЛИЯНИЕ НА БЕЗЦИФРОВАТА ФОРМА НА ОЦЕНЯВАНЕ ВЪРХУ ПОЗНАВАТЕЛНАТА АКТИВНОСТ НА УЧЕНИЦИТЕ В I-IV КЛАС

*Надежда Ангелова Алмишева-Ташкова
Начална училищна педагогика и чужд език
Научен ръководител: доц. д-р Красимира Марулевска*

Всеки от нас ръководи своите действия въз основа на съпоставка и сравняване на информация и съответни условия. Оценката е резултат от проверка, диагностика и други дейности свързани с конкретно съдържание, обект и предмет. В началното училище, малките ученици се възпитават и учат на основни за всеки човек познания, свързани с околната и обществена среда. Започват да формират самооценка на базата на проверяване и оценяване от страна на учителите. Ежедневието на първокласниците е изпъстрено с дейности, насочващи подрастващите към хармонично развитие и самоусъвършенстване. Процесът на учене включва три взаимосвързани дейности – учителят преподава ново за учениците знание, те извършват действия, чрез които да го усвоят, след това усвоеното се проверява и оценява по близки за учениците начини (учителският колектив решава в каква безцифрова форма да бъде оценяването) в начален етап на образованието. Учениците свикват с понятията за качествена оценка и приемат непринудено оценяването като част от образователния процес.

Доцимология е сравнително нова, самостоятелна научна област, която се занимава специално с изпитите, изпитването, курсите и оценяването не само в

училище. „Терминът „доцимология“ има гръцки произход. „Докиме“ означава изпитване; „докимозо“ – изпитвам; „докимастикос“ – способен да изпитва, и оттук „доцимология“ – наука, която изяснява системата и формите на изпитите и изпитването, начините за оценяване на знанията, проявите на субективизма на екзаминатора при оценяването, а също и възможностите, които могат да осигурят по-голяма обективност на оценката. При съвременните условия за формиране на личността изпитът, изпитването и оценката на усвоените знания, умения и навици придобиват все по-голямо значение, защото чрез тях подрастващият формира значителни компоненти на самосъзнанието си и критерии за самооценка, съпоставя социалната и психичната значимост на постиженията си с тези на другите и се подготвя за усложнените социални функции, които е призван да изпълнява. Следователно без изпитите, контрола, обществената оценка и използването на определена мярка формирането на личността ще бъде затруднено, а това придава още по-голяма стойност на доцимологическите изследвания.“ (Андреев М., 1996)

Оценяването има различни функции – обучаваща, възпитателна, контролна, развиваща, степенуваща и др. (Андреев, М., 1995) В Наредба № 11, по член 5. (1) към Министерството на образованието и науката са разчетени - диагностична, прогностична, констатираща, информативна, мотивационна и селективна. Функциите могат да се комбинират индивидуално и имат значение за всеки ученик, учител и родител.

Има два подхода към целите на оценяването. Единият е в обема от информация усвоен от учениците

по конкретните учебни предмети (*предметно оценяване*). Другият е свързан с оценяване на цялостното развитие на личността. Целите на обучението за всяка учебна година са формулирани като компетентности, които да бъдат формирани и развивани у учениците през всяка следваща година на обучение (Държавни образователни изисквания). В Наредба № 11 за оценяване на резултатите от обучението на учениците, в зависимост от целите на конкретното оценяване се определят подходи за анализ на резултатите, съответно - нормативен, критериален и смесен. Стратегиите при изпитването в начален етап на образование основно са: формиращо и текущо. Текущо изпитване и оценяване бива: за постигнат резултат и процес на дейност (проектно-базирано обучение); вътрешно (извършвано от учителите в рамките на училищната институция) и външно – НВО и състезателно.

Формите на изпитване в българската образователна система са: устно, слухово, писмено (в това число и тестове) и практическо. „...Съхранението на индивидуалността на детето и създаването на условия за неговата самоизява е приоритетна задача на проектно-базираното обучение в началното училище“. (Марулевска К., 2009) Когато учениците извършват проектни дейности затвърдяват учебно познание (изучавано по програма в часовете по различни предмети) и формират умения за реализиране на планирана дейност с краен резултат, плод на техните собствени усилия. Творчество и сътворчеството подпомагат развитието на учениците и те се учат не само от чуто и видно, а продуктивно. Тук може да бъде включено и графично изпитване и оценяване. В

проектните дейности намира място и създаването на мисловни карти, схеми, чертежи и др.

Оценката на резултатите от проверката на знанията на учениците се нарича бележка. Тя е белег на оценяването. През първите три години в училище учениците биват оценявани качествено. Освен понятията „отличен“, „много добър“, „добър“, „среден“ и „слаб“ за ориентир, на учениците се представят знаци които да потвърждават използваните понятия за качество на придобитите знания. Понятията са абстрактни, а първокласниците все още не ги разбират достатъчно добре, абстрактното мислене се формира и развива през първите години в училище. Тези знаци са свързани с детските представи и житейски опит натрупан до момента. Оценяването след трети клас е цифрово: 6 за „отличен“; 5 за „много добър“; 4 за „добър“; 3 „среден“ и 2 за „слаб“ резултат от проверка/изпит. Само последната оценка не дава възможност да се счита, че минимума от нужно познание е достигнат. Оценките (бележките/знаците) дават възможност учителят да сравни степента на усвояване на конкретни знания на учениците по предварително набелязани цели. ДОС (Държавен образователен стандарт) е еталон. Родителите могат да сравнят резултите на децата и да преосмислят очакванията си. Учениците сравняват своите, с тези на съучениците и връстниците си, така изграждат своята самооценка.

Основната цел на началното училище е да се научат малките ученици да учат. Да бъдат ограмотени, да започнат да усвояват основите на част от науките, да се формират у тях общи познания, психични способности и умения за живота който предстои след

време – да продължат уверено своето образование, да се превърнат в личности и когато порастнат да се справят с грижата за себе си и околните. „Формиране на личността на учениците се осъществява по три начина: **стихийно, целенасочено и самоформиране**.“ Училищната среда е мястото за целенасочено изграждане на личностни качества. „**Самоформирането** е най-високата степен на съзнателност и активност, която достигат учащите се. Изразява се във висока степен на **самосъзнание и самооценка, осмисляне** на реално достигнатото равнище на развитие. Само при това условие се поражда подбуди и програми за самовъзпитание и саморазвитие.“ (Николов П., 2007) Самоформирането на личност се реализира на по-голяма възраст и е плод на самостоятелни и целенасочени действия. Обикновено се отчита когато учениците са по-големи (в средното училище), а основите за достигането му се поставят в началното училище.

Настоящото изследване цели установяване влиянието на формата на оценяване върху учебно-познавателната активност на учениците в начален етап на основно образование.

Обект на изследване бе проверяването и оценяването на учебните постижения на учениците в начален етап на основното образование.

Предмет на изследване бе изразен във влиянието на безцифровата форма на оценяване върху учебно-познавателната активност на учениците от I – IV клас.

Цел на изследването бе в разкриване на педагогическия потенциал на безцифровата форма на оценяване като фактор за повишаване на учебно-

познавателната активност на учениците в началните класове.

Задачи на изследването:

1) Да се представят в теоретичен аспект същността и значението на оценяването в процеса на обучение, особеностите на безцифровата форма на оценката.

2) Да се разработи изследователски инструментариум за проучване на педагогическия потенциал на безцифровата форма на оценяване в началните класове.

3) Да се проведе емпирично проучване и да се анализират получените данни.

4) Да се изведат препоръки и насоки за повишаване на учебно-познавателната активност на учениците.

Хипотеза на изследването:

Допускам, че системното и педагогически осмислено прилагане на безцифровата форма на оценяване в учебно-възпитателния процес в началното училище, ще доведе до повишаване на учебно-познавателната активност на учениците.

Изследователски инструментариум:

1) Анкетна карта за учители, работещи в начален етап на основното образование;

2) Анкетна карта за родители на ученици, учещи в начален етап на основно образование.

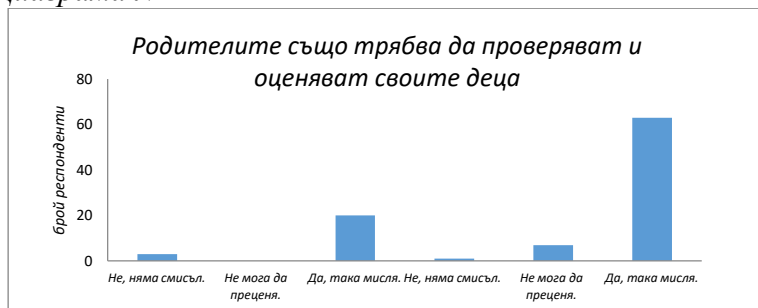
Основен метод на планираното емпирично изследване бе анкетата, реализирана чрез специално разработен за целта на проучването инструментариум. Като допълнителен изследователски метод е приложен SWOT – анализ, който позволява да бъдат разкрити силните и слабите страни, възможностите и опасенията във връзка с проблема за прилагането на безцифровата форма на оценяване в началния образователен етап. Анкетните

карти са авторски и изготвени в софтуерно приложение Forms – попълнени онлайн от респондентите. Респондентите на анкетната карта за учители, работещи в начален етап на образование са 23 (от три училища в област Благоевград). Броя на респондентите, участвали в анкетното проучване на родители на ученици в начален етап на основно образование е 71 (родители на ученици, учещи в тези училища). Някои от въпросите са еднакви или подобни и за двете анкетиранни групи, с цел проверка на отношението на възрастните, свързани с отглеждане, възпитание и обучение на малките ученици.

Качествен и количествен анализ на въпросите от двете анкетни проучвания подпомогна изготвянето на SWOT анализ по темата. Представен е сравнителен анализ на въпросите, зададени в двете проучвания.

Диаграма № 1 показва, че избора на на учители и родители за твърдението: Родителите също трябва да проверяват и оценяват своите деца съвпада. Всички възрастни ангажирани с отглеждане, възпитание и обучение на подрастващите смятат, че децата трябва да бъдат проверявани и оценявани не само в училище. Факторите свързани с развитието на личността включват извънучилищната среда и средствата за масова информация, съответно сравнението и оценяване на ситуации, достоверност и логичност на информация за следващи действия са в основата на мисловните процеси при хората (критично мислене). Тези способности се формират в образователна среда, но тя не е единствена за развитието им.

Диаграма № 1



По отношение на влиянието оказвано от формите на оценяване върху учебно-познавателната активност на учениците, възрастните са на сходно мнение. Според основната група родители и учители „Качествената и количествената оценка в синтез имат по-добър ефект върху активността на учениците“. Количественото оценяване в ежедневието има различна от установената (IV – XII клас) в училище форма. Има родители които предпочитат качествения акцент при оценяване. Динамичните реформи в образователната система през последните 20 години показват стремеж за подобряване качеството на образование на национално ниво. Родителите вярват в компетентността на специалистите и се надяват всяка промяна да даде желаните резултати в лицето на бъдещите поколения образовани български граждани и личности които в момента са подрастващи. (Диаграма № 2) Позитивното и активно отношение към учебната дейност за учениците се характеризира с многообразие на факторите. В детска възраст мотивацията и потребностите са в процес на формиране. Влиянията и въздействията са във висока степен външни, това задължава всички възрастни отговорно да подхождат към създаване, отглеждане, възпитание и

обучение на децата. Всеки човек се ражда с потенциал да се развива творчески чрез въображението. Адекватно развитие на самооценката и нейните механизми могат да неутрализират евентуалното негативно влияние на средата. От изследването става ясно, че най-много родители и учители смятат синтеза между качествено и количествено оценяване за най-повишаващ учебната активност при учениците. Според Закона за предучилищното и училищно образование, това се случва през последната година на начален етап на образованието. Има учители и родители, чието мнение е, че количественото оценяване влияе повече на активността на учениците. Това може да е стереотип (качественото оценяване в начален етап на образованието е сравнително ново – 2017 г., всеки от възрастните е бил оценяван количествено в училище). Убедителни доказателства в интерес на хипотезата на това изследване липсват. Образователната система продължава да се развива, в търсене на оптимални възможности за осигуряване на качествено образование на гражданите. Технологичният напредък и компетентностният подход в обучението дават възможност на педагогическите специалисти да обменят своя опит, идеи и творчество. Следващите години и още изследвания, свързани с процеса на оценяване могат променят резултатите.

Диаграма № 2



Цялостният анализ на хода и резултатите от проведеното емпирично проучване дава основание за представяне на силните, слабите страни, възможностите и опасенията във връзка с прилагането на безцифровата форма на оценяване в началния образователен етап чрез SWOT – анализ, представен в таблицата по-долу.

Таблица № 1

<u>Силни страни</u>	<u>Слаби страни</u>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Началното училище е в основата на формиране на учениковата личност и учебни постижения, навици и умения. 2. Учебният процес и форми на организация и оценяване са съобразени с възрастовите и възприемателни особености на учениците. 3. Педагогическите специалисти са професионално 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Наличие на стереотипи по отношение на оценяването. 2. Понякога родителите и обществото разчитат основно на училищната институция за формиране на учениковата личност, знания, умения и степен на възпитаност. 3. Подценява се връзката между качествената и количествената оценка. 4. Някои от нежелателните

<p>квалифицирани за дейностите в начална училищна възраст.</p> <p>4. Качественото оценяване способства формиране у учениците на положително отношение към формите за проверка на степента на усвоени знания и самооценка.</p> <p>5. Качественото оценяване не затормозява психиката на учениците.</p>	<p>резултати от учебния процес се установяват сравнително късно.</p> <p>5. Общественото доверие в образователната система намалява.</p>
<p style="text-align: center;"><u>Възможности</u></p> <p>1. Учителите подпомагат учениците в осъзнаване на смисъла и нуждата от оценяването.</p> <p>2. Включване в учебния процес на повече дейности, развиващи въображението и творческите способности за самоформиране на всички в образователната сфера (проектни дейности).</p> <p>3. Включване на дейности в учебния процес, даващи възможност на учениците в начален етап да общуват и наблюдават уроци с класове и ученици в основен курс на обучение (батковци и каки).</p> <p>4. Приемственост при всеки от етапите на образование.</p> <p>5. Национални форуми за представяне на постиженията.</p> <p>6. Обмяна на добри практики сред учителите, за повишаване на активността на учениците за учене.</p>	<p style="text-align: center;"><u>Опасения</u></p> <p>1. Пълноценната връзка между ученици, родители и учители не трябва да се превръща в "прехвърляне на топка". Отговорността за оглеждане, обучение и възпитание включва всяка от страните.</p> <p>2. Трудности при избор на конструктивни форми при оценяване на образованието.</p> <p>3. Формализиране на дейностите.</p> <p>4. Бележкарство (по-скоро при родителите). Трудности в процесите на обективно оценяване.</p> <p>5. При сравняване на чужди образователни системи с нашата, да се negliжира влиянието на съответната култура и социални политики.</p> <p>6. По закон, учениците в начален етап на образованието не могат да</p>

<p>7. Учителите – изследователи, в полза на повишаване резултатите на образователната система.</p>	<p>бъдат върнати да повтарят съответната учебна година. Това създава предпоставки неподготвени ученици да минават в следващ етап на образование. Това може да повлияе на мотивацията за учене на останалите.</p>
--	--

Заклучение

Оценяването на учебните постижения на учениците е неразделна част от образователния процес и формирането на личността. Чрез оценяването в началното училище учениците добиват представа за собствения напредък в учебния процес и започва формиране на самооценка. Първите години в училище са само началото на дълъг образователен и целенасочен процес на развитие в интерес на физическото и психично израстване на децата, старт към безбрежните възможности, които съвременните условия осигуряват. Безцифровото, качествено оценяване през първите години на началното училище осигуряват на учениците възможност да свикнат с редовната проверка на усвоеното от тях. С ежедневната, системна подготовка изграждат навици за работа и умения за учене. Към качествената оценка са включени и невербални средства - мимики, жестове. С новата роля на ученици децата постепенно повишават своите знания, възможности и осъзнаване за свързаността на израстването с очаквания и изисквания (от страна на родители, учители, а по-късно обществени). Формите на оценяване могат да допълнят оценяването, но не могат да заменят функцията му.

Литература:

1. Андреев М. - Оценяването в училище, “Св. Климент Охридски“, София 1995
2. Андреев М. - Процесът на обучението Дидактика, София 1996
3. Марулевска К. - Проектно-базирана учебна дейност в началното училище, Благоевград 2009
4. Министерство на образованието и науката:
<https://mon.bg/bg/1>
5. Николов П., Александрова Н., Кръстев Л. – Педагогическа психология, Благоевград 2007
6. Наредба № 11 за оценяване на резултатите от обучението на учениците:
https://web.mon.bg/upload/31300/izmNaredba11-ocenjavane_17062022.pdf
7. SWAT анализ: <https://www.novavizia.com/swot-analiz/>

ИНТЕРЕСЪТ НА СЪВРЕМЕНОТО ДЕТЕ КЪМ ЧЕТЕНЕТО НА КНИГИ – АКТУАЛНО СЪСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМИ И ВЪЗМОЖНИ РЕШЕНИЯ

Зюлкер Бошнакова

Надежда Алмишева-Ташкова

Радостина Гавазка

Начална училищна педагогика и чужд език

Научен ръководител: Доц. д-р Красимира Марулевска

*„Книга – това е инструмент за насаждане на
мъдрост.“*

Ян Амос Коменски

Броят на четящите деца и младежи намалява. Според проучване на националния статистически институт всяка година няколкостотин деца отпадат от училище. Според една група изследователи това се дължи на развитието на информационните технологии и на промените в новото хилядолетие. Друга група са на мнение, че този проблем идва именно от семейството.

Любовта към четенето и отношението към книгата се формират още в ранна детска възраст, не от детска градина, а от самите родители. Те играят важна роля за това, дали техните деца ще четат или не. Техният пример и наставления ще въведат детето в света на книгата и ще му открият едно пространство на приключения, знания и забавления.

Книгата ще помогне на детето интелектуално, емоционално и ще стимулира фантазията му. Самото

четене на ум или на глас, ще му помогне да изгради езикова и фонетична култура. Героите от книгата са неговите спътници, детето ще преживее всяка една емоция, приключение, падение и победа на любимите му герои. Това ще му помогне безопасно да направи грешен избор и да види последиците в книгата, заедно със спътниците си. По-късно в неговия по-зрял живот детето ще си спомня за тези избори и ще премисля по-дълго и разумно върху своите решения. (Панова, Л., 2014) „Книгата, прочетена в детството, остава в паметта едва ли не през целия живот и влияе на по-нататъшното развитие на детето.“ (Крупская, Н.К). „Човекът започва от детството. В детството именно се посява доброто. Но едва след години става ясно дали семената на доброто са покълнали, или плевелите на злото са ги погубили“ - казва известният руски писател – педагог С. Михалков

Как щеше да изглежда животът без книги? Бихме ли разбрали някога въобще, че човешкият мозък може да работи стотици пъти по-бързо и от най-мощния компютър, създаван някога?

Преди хиляди години, човешките същества са изпитали потребност от обединено съжителство. По този начин са си гарантирали по-дълго съществуване.

Никой не знае как и кога точно се е появила човешката реч. Има различни теории и становища за появата ѝ, но никоя от тях не е доказана.

Относно писмеността, има данни за писмени форми, датиращи от преди девет хиляди години. Ние можем да се гордеем с факта, че нашата азбука е на около 1200 години и да твърдим, че дълголетие на нашата държава е благодарение на това. Един от първите български книжовници – Константин Преславски – в

своята творба „Проглас към евангелието“ заявява: „Голи без книги са всички народи...“. Но наличието на книги не е достатъчно, защото познанието остава само в тях! Формирането на психичното развитие на детето се осъществява в обществото чрез предаване на натрупания човешки опит от поколение на поколение, което изисква усвояване на символите и средствата за комуникация. През вековете основни нейни части са езикът и писмеността.

Овлабяването на езика, писмеността и грамотността е основа за по-нататъшно развитие, усъвършенстване и изграждане на личността в процеса на образованието.

– Да можеш да разбера – промърмори той – какво всъщност става в една книга, докато е затворена. Разбира се, вътре има само букви, отпечатани върху хартията, но въпреки това... там все пак трябва да става нещо, защото, като я отворя, всички те изведнъж се превръщат в приказка. В нея има герои, които още не съм срещал, какви ли не случки, приключения и боеве... понякога дори се развихрят морски бури или пък човек попада в непознати страни или градове. Нали всичко това по някакъв начин съществува в книгата. Е, естествено, трябва да я прочетеш, за да го изживееш, но то се намира вътре още от преди. Ще ми се да разбера в какъв вид.

И изведнъж го обзе едва ли не тържествено настроение.

Той се разположи удобно, взе книгата, разтвори първата страница и започна да чете Приказка без край. (Енде, М., 2015, стр.14)

Базовото ограмотяване е нужно за всички езици, всички училища по света и се случва през първата година на началния етап на образование.

Според Фидана Даскалова, ограмотяването е преломен момент с две основни форми – четене и писане, като с това започва истинското лингвистично развитие на детето. Това е в период на своеобразен сензитивен скок в психичното развитие на детето.

Според Дж. Брунер, психологическата готовност за училище се изразява във владенето на психични новообразувания, характерни за писмената реч и нейното владене, които възникват в познавателната дейност на ученика в различни конкретни форми на учебна дейност. (Даскалова, Ф., стр.46)

При възприемане на литературна творба, всеки човек изпитва радост, мъка, нежност, негодувание, но те не се покриват с онези чувства, които изживява непосредствено в живота. Според Якобсон, те се изживяват в особен контекст на съзнанието - в детска възраст се зараждат естетически чувства. (Йотова, М., стр. 6)

Приказка – магия, вълшебство – скрита между две корици и изпъстрена с цветни илюстрации, които те носят към чудния свят с омайния глас на разказвача. Всеки от нас си спомня този глас, на мама, татко, баба, батко, учителя. Слушайки любимия глас, връзката на детето с книгата се задълбочава, формира се положително отношение към нея. По време на слушане детският мозък е активен, възприема лексиката, езиковата структура, цветове, форми, животни, обноси и всякаква друга информация за света. От друга страна, правилният изказ, интонация, тембър и сила на гласа на

четящия, чрез които може да подчертае значението на отделни думи и фрази и развива артикулацията.

Когато детето расте заобиколено от книги и хора, които четат, то ще продължи тази традиция.

Изследванията показват, че деца, на които от ранна възраст се чете редовно, когато пораснат се превръщат в запалени читатели. Според проучване, проведено от британската компания YouGov, препоръчително е на децата до 11-годишна възраст да им се чете на глас поне 5 дни в седмицата. (iwoman.bg, 2015)

Никой филм не може да пресъздаде една вълшебна история, защото в него е заложена гледната точка на режисьора.

Въображението е познавателен процес. Художествената литература подпомага неговото развитие. Съвършената комбинация от илюстрация, сюжет и героизъм успяват да развихрят детското въображение и неговия свят. Майсторството на писателите-фантасти, които успяват от ежедневието да те пренесат във вълшебни светове и те срещат с интересни герои, разширява миогледа на децата и ги прави любознателни. Започва формирането на модели за добро и зло, справедливо и несправедливо, социално правилно и неправилно поведение и дава възможност за допускане на грешки, чиито последствия не дават отражение в настоящето.

Запометени, тези модели дават възможност в реална ситуация детето да обмисли и направи своя избор.

— Има хора, които никога не могат да отидат във Фантазия — каза господин Корсандер, — има и други, които могат, но остават там завинаги. Но

макар и малко, има и такива, които отиват във Фантазия и се връщат обратно. Като теб. Те спасяват и двата свята от гибел.

— Всяка истинска приказка е приказка без край.
— Той обходи с поглед многото книги, които се намираха по стените чак до тавана, посочи към тях с дръжката на лулата си и продължи: — Има много врати към Фантазия, момчето ми. Не по-малко са вълшебните книги. Доста хора така и не узнават нищо за тях. Така че важното е кой ще вземе в ръце една такава книга.

— Тогава Приказката без край е различна за всеки човек?

— Точно това искам да ти кажа — добави господин Кореандер, — освен това човек може да отиде във Фантазия и да се върне не само с книгите. Има и други пътища. Има време да ги научиш. (Енде, М., стр.317-318)

Като бъдещи учители, ние сме обединени от позицията, че основни фактори в развитието и бъдещата социализация на подрастващите са семейството, началният учител и книгата. Началният учител, оставя спомен у ученика като най-добър или най-лош, при всички положения е пример за това какъв иска или не иска да бъде подрастващия след години.

Като бивши ученици и настоящи студенти, ние също се учим от двата типа, за да бъдем добрия спомен за бъдещите ни ученици. Обичаме книгите и знаем какво дават те, затова бихме желали да разпалим детското любопитство да открие тайните, които крие всяка книга. Тя може да бъде начин ученикът да се пренесе в свят

приказен и цветен, за миналото или в бъдещето и да предпочете нея пред компютърната игра.

Добрият учител, това е истинско щастие за всички деца в общото нещастие, което представлява съвременното училище. Той се помни цял живот, образът му остава ясен дори тогава, когато лицата на толкова много хора от миналото ни започват да губят чертите си и всичко да потъва в мъглата, която все повече и повече изпълва спомени и мисли. Неговото име е сякаш врязано в паметта. А другите, стотиците имена на хора, с които сме общували и по-дълго, престават нещо да ни казват, бъркат се и се смесват. Едва ли някога ще имам повод да спомена добрите си учители.

Ние сме неблагодарни хора, особено неблагодарни към учителите си. Искане се да ги спрем, да им кажем две-три топли думи, да им стиснем крепко ръката, студът на старостта вече ги е полъхнал, те имат нужда от това, може би най-много от това, но ние бързаме, ние все още вярваме, че е много важно да се бърза, и ги отминаваме...

(Данаилов, Г., 1986, стр. 192-193)

В XXI век, сякаш технологиите изместват необходимостта от посещението на библиотека/книжарница и допир с книжните носители на мъдрост. Днес по-добре от всякога разбираме, че можем да научим и видим онова, което ни интересува и от монитора, седнали удобно въщи. Стотици, хиляди страници вече са базирани в интернет пространството и всеки има достъп до тях.

Проблемът, който провокира изследователските ни търсения, е намаляващия интерес към четенето на книги при подрастващите.

Обект на изследването: четенето като елемент на познавателната активност на съвременното дете в начална училищна възраст.

Предмет на изследването: интересът на детето в начална училищна възраст към четенето на книги.

Цел на изследването: Установяване на връзки и зависимости между възпитателното влияние на възрастните и четенето на книги при учениците в началния образователен етап и на тази основа формулиране на конкретни препоръки за решаване на проблема.

Задачи на изследването:

- ❖ Да се проучат литературни източници по проблема /четенето при подрастващите и ползите от това/.
- ❖ Да се проведе емпирично проучване, като се приложи специално разработена за целта на изследването анкетна карта.
- ❖ Да се обработят и анализират емпиричните данни.
- ❖ Да се изведат препоръки за преодоляване на тенденцията за намаляване на интереса към четене на книги при учениците.

Хипотеза на изследването: Допускаме, че не съществува пряка връзка между възпитателното влияние на възрастните и четенето на книги при учениците в началния образователен етап.

Изготвихме анкетна карта на тема „Книгата в живота на детето в началното училище“, която включва 23 въпроса. Проучването се проведе с ученици в четвърти клас, от училища на четири населени места от

три различни области на Република България. Броят на анкетираните ученици е общо 70 (35 момчета и 35 момичета). СУ „Христо Ботев“, гр. Сапарева баня, ОУ „Яне Сандански“, с. Бръщен, III ОУ „Братя Миладинови“, гр. Гоце Делчев и XI ОУ „Христо Ботев“, гр. Благоевград са училищата, в които се проведе анкетирането.

На основата на количествен и качествен анализ на данните от емпиричното проучване могат да бъдат представени следните разсъждения:

1. На първия въпрос „Обичаш ли да четеш книги?“ от нашата анкета 96% от анкетираните са отговорили положително, 1% - отрицателно, има 2 празни отговора. От него разбираме, че децата в начална училищна възраст обичат да четат.

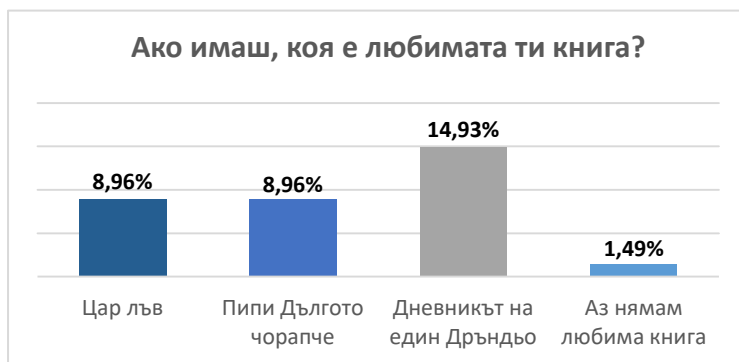
2. „Кога четеш книги?“ – 56% от анкетираните отбелязват, че четат книги през свободното си време; 20% от респондентите четат през ваканцията; 4% - през

почивните дни, останалите са отбелязали повече от един отговор.



3. „Имаш ли любима книга?“ - 93% от отговорилите на този въпрос имат любима книга, а 6% от тях нямат такава, 1% от респондентите не са посочили отговор.

4. Четвърти въпрос е отворен. „Ако имаш, коя е любимата ти книга?“ За него имаме 44 различни отговора. С най-висок процент е заглавието „Дневникът на един Дръндьо“. На следващо място по предпочитания са посочени книгите „Пипи Дългото чорапче“ и „Цар лъв“. Срещат се отговори като: „Деца играят вън“, „Патиланско царство“, „Мечо Пух“.



5. На въпроса „Кой е любимият ти герой от книга?“, децата са посочили главния герой от книгата „Дневниците на един Дръндьо“ – Грег Хефли, както на предишната диаграма. Еднакъв е процентът на децата отговорили, че любим техен герой е Пипи Дългото чорапче и Симба („Цар лъв“). Останалите респонденти са дали различни отговори. Един от тях е Кучето от „Дядо вади ряпа“.

6. На въпроса „Как предпочиташ да четеш книга?“ 96% от анкетираните заявяват, че предпочитат хартиения носител, останалите признават, че обичат технологиите.

7. „Има ли библиотека в училището ти?“ 84% от запитаните знаят, че има библиотека на територията на училището, в което учат. 12% - не знаят, а 4% смятат, че няма. Виждаме, че по-голямата част от учениците са наясно, че в училището има библиотека.

8. „Бил/а ли си там?“ 50% от учениците, казват, че са посещавали училищната библиотека. 44% - не са били в нея. 6% - не са заявили своя отговор. От отговорите на този въпрос, можем да направим извод, че наличието на библиотека не гарантира посещаемостта в нея.

9. „Какъв тип книги предпочиташ?“ От резултатите в таблицата виждаме какъв е процентът на децата, които четат книги по вътрешна мотивация. Според нас, това са тези 21%, които са дали 5 точки на фентъзи романите, защото те не са застъпени в учебната



програма.

10. „С кого говориш за книги?“ – Този въпрос е с възможност за избор на повече от един отговор. Забелязваме, че 17 деца от запитаните говорят с родителите си за книги. Близък до този резултат е броят на говорещите с учител (15), а някои от тях и с приятел.



11. „Колко книги имаш вкъщи?“ – Само 3% от анкетираните нямат книги вкъщи. 20% са учениците, които имат 0-10 книги. 31% заявяват наличието на 10-20 книги и най-голям е процентът на притежаващите над 20 книги (46%). Сега можем да се надяваме, че по-често ще посягат към тях.

12. „Кой в семейството ти чете книги?“ Ясно личи, че семействата, в които човекът, който най-много чете е майката, като единствен избор (22%), след нея е детето (18%). Виждаме и двете крайности – всички (15%) и никой (7%). И тук имаме повече от един отговор.

13. „От къде взимаш книгите, които четеш?“ Приблизително 40% от анкетираните взимат литература от библиотеката, 15% закупуват своите четива от книжарниците и малко над 10% - от библиотека и книжарница.

14. „Подаряват ли ти книги?“ $\frac{1}{2}$ от отговорилите, получават като подарък книга. Останалата част (44%) не получават, при 6% няма отговор.

15. „Ти би ли подарил/а книга на приятел?“ От резултатите на тези 2 въпроса можем да допуснем, че в сърцата на някои от респондентите се заражда чувство към книгата като за ценност, 96% биха подарили книга.

16. „Какво за теб е книгата?“ Въпросът е с отворен отговор. Най-често срещан е отговорът „Носител на знание“ (11%), 9% - приятел, 3% - забавно учене. Останалите отговори имат различно съдържание като: „За мен книгата е прозорец за светло бъдеще“, „Обогатяват ме и са полезно забавление“ и „За мен книгата е книга“.

17. „Вярваш ли, че книгите ще ти помогнат, когато пораснеш?“ 97% вярват, че книгите биха им помогнали в бъдеща ситуация. Само 3% от тях не виждат перспектива в книгата.

18. „Кой предизвика интерес у теб за четене?“ Еднакъв е процентът за учителя и за Аз-а, вътрешната мотивация (29%). 18% са вдъхновени от своите родители и 9% посочват себе си, родител и учител в общ отговор, като свои вдъхновители.



19. „Смяташ ли, че ежедневно четене ще ти помогне да постигаш по-добри резултати в училище?“ Няма съмнение, че децата усещат ползите от четенето. 90% са дали положителен отговор.

20. „Твоят пол е?“ Анкетираните са равен брой момчета и момичета (по 35).

21. „Твоят успех по български език и литература е?“ От тази графика разбираме, че целите заложиени в началния етап на образованието, за ограмотяване и овладяване на писмената и устната родна реч са изпълнени.



Изводи:

- Учителите и семейната среда са мотивиращи фактори за четенето при учениците.
- Учениците в началния етап на образование не са се отказали от класическата книга, тя не губи ценността си, въпреки изкушенията предлагани от дигиталните технологии.

Препоръки:

- Към учителите: Да организират часове по четене в училищната библиотека, независимо от предмета.
- Към родителите: Да стимулират своите деца чрез личен пример.

- Към учениците: Да знаят, че технологиите са създадени от хора, които четат книги.

Резултатите от проведеното проучване показват, че учениците в начален етап на образование не са се отказали от класическата книга, въпреки изкушенията предлагани от дигиталните технологии. Книгата не губи ценността си и продължава да бъде основен фактор за развитието на подрастващите. Добрият пример, зараждащ се в семейната среда и подклаждан от учителя, чрез книгата, сигурно води ученика към изграждане на вътрешна мотивация, която гарантира моралното израстване и формиране на истинска личност.

Използвана литература:

1. Данаилов, Г., Деца играят въвн; Убийството на Моцарт, София 1986
2. Даскалова, Ф., Ранното четене и подготовката за училище, УИ „Неофит Рилски” 2007
3. Енде, М., Приказка без край, Дамян Яков 2015
4. Йотова, М., Децата, книгите и училището, ДИ „Народна просвета” 1983
5. Линк към сайт, последно посетен на 10.01.2020г. (iwoman.bg/grijovna/semeljstvo/Kak-deteto-ni-da-raste-s-lyubov-kym-knigite-475494.html?fbclid=IwAR1A1qSCPo4Wqwd1pFPouL1p6iFs1SB7TScRy4VqMuMMcWb589xHDAZKSAM)
6. Линк към статия, последно посетен на 10.01.2020г. (<https://liliyapanova.wordpress.com/2014/05/10/>)

ПЕДАГОГИЧЕСКИ ВЪЗГЛЕДИ НА ПЕНКА КАСАБОВА (1901-2000)

Надежда Миленкова
Докторант по История на Педагогиката
Научен ръководител: Проф. Д-р Невена Филипова

В началото на 19 век детските градини в България се редят на пръсти. Малцина са ентузиастите, които се посвещават на разпространението им и промяната на обществените нагласи за тяхната важност. Една от най-знаковите фигури в този процес е Пенка Касабова.

Пенка Касабова (1901-2000) е родена в гр. Стара Загора в семейството на Мильо Касабов. През 1919 г. завършва педагогическата гимназия в родния си град, баща ѝ я насочва към професията на детската учителка, която тя приема с вълнение и радост. Заминава за София при брат си Гео Милев, който по това време се е завърнал в България и започва да издава списание “Везни”.

В София, Пенка Касабова се записва в педагогическия курс към Американската детска градина, с ръководител Елизабет Кларк (1868-1942). Самата Елизабет Кларк, е дъщеря на американския мисионер Джеймс Кларк, а през 1900 г. открива в София детска градина и курс за детски учителки.

Още в начало на своето обучение Пенка Касабова разбира, че това е нейното призвание. Тя започва бързо да напредва и на 18 години става редовна учителка в детската градина.

През 1925 г. заминава за Чикаго, за да продължи образованието си в Националния колеж за предучилищно възпитание (National Kindergarten College). Там тя изучава психология, дидактика, детска литература, изкуството да се разказват приказки, декораторство и други интересни и необходими за професията на детските учителки, дисциплини

(Касабова, Пенка. Скици по пътя на живота, София, 2001. стр. 63). В Америка за първи път се запознава с проектния метод, който наблюдава в различни детски градини и е изключително впечатлена. През 1928 г. Пенка Касабова се дипломира и става първата българка, получила висше образование по предучилищно възпитание в САЩ.

През зимата на същата година, тя се завръща в България и веднага се отдава на развитието на предучилищното възпитание в България. Става преподавателка към курса за детски учителки към Американската детска градина. Заедно с Елизабет Кларк разширяват и допълват учебната програма, а постепенно интересът към техния курс започва да расте, като от 5-6 курсистки в началото на 1930-те, 5 години по-късно вече се явяват 250 кандидатки, избирани с приеман изпит (Касабова, Пенка. Скици по пътя на живота, София, 2001. стр. 98). Този голям интерес несъмнено е плод да усилената работа, която Пенка Касабова осъществява из цялата страна - до 1935 г. тя неуморно посещава множество градове и изнася сказки и лекции, на теми, посветени на развитието и отглеждането на детето.

През 1932 г. Елисавета Кларк се оттегля като директор на Американската детска градина и заминава за Кнежа, където открива местна детска градина. За свой заместник в София, тя избира Пенка Касабова, която, макар и с притеснение, поема директорския пост, на който остава до закриването на градината през 1942 г.

През 1932 г. дружество “Фридрих Фрьобел” започва да издава педагогическото списание “Първи стъпки”, а Пенка Касабова става негов главен редактор. В него започват да се публикуват материали по различни теми, касаещи живота и обучението на малкото дете. Привлечени са много видни български творци и интелектуалци, а заедно с това се превеждат и публикуват и чуждестранни автори. Към редакционната колегия на сп. “Първи стъпки” се

присъединява и младата Леда Милева, племенница на Пенка Касабова, а нейният талант обогатява страниците на списанието.

През 1939 по инициатива на Елизабет Кларк и с нейната финансова подкрепа, е създадена фондация за предучилищно възпитание. В нея участват редица изтъкнати общественици. Пенка Касабова става неин секретар, а за председател е избран проф. Венелин Ганев.

С установяването на властта на ОФ през 1944 г., тя става главен инспектор по предучилищно възпитание. На този пост тя се сблъсква с множество предизвикателства, но с присъщата ѝ страст и богатия си опит работи усилено до 1948 г., когато по политически причини е отстранена (завършила в Америка, тя е неудобна и неподходяща за въвеждане на Съветския модел).

Педагогическите възгледи на Пенка Касабова се оформят под влияние на следването ѝ в САЩ, на педагогическата литература, която тя непрестанно следи, както и под въздействие на самата ѝ работа и лични наблюдения.

За методите в педагогическата работа

Още в началото на своята работа в Американската детска градина Пенка Касабова се запознава с метода на немския педагог, Фридрих Фрьобел (1782-1852). Неговите идеи, са пренесени в Америка чрез културния обмен на редица жени-общественички още в средата на 19 век. Елизабет Кларк, която е възпитаник на Националния колеж за предучилищно възпитание (National Kindergarten College) в Чикаго, донася от Щатите този метод и го прави част от програмата на Американската детска градина в София. Когато Пенка Касабова започва своята работа при Елизабет Кларк, тя е възхитена от любовта и отношението към децата, заниманията по музика и ръчен труд, майчините игри,

работата с даровете на Фрьобел, песните и стихотворенията, игрите навън и всички интересни и вълнуващи елементи на програмата в детската градина. С течение на времето тя добива опит и самочувствие в работата си с децата и установява, че децата са по-ангажирани и щастливи, когато играят свои игри, отколкото когато се занимават по предварително зададените Фрьобелови занятия с даровете. Открива, че “детската игра има голяма стойност за развитието на детското мислене, изобретателност и творчество” (*Касабова, Пенка. Скици по пътя на живота, София, 2001. стр.46*) и постепенно започва да дава повече свобода на децата и да отстъпва от стриктното спазване на Фрьобеловия метод.

Тази тенденция към отдалечаване на стриктното изпълнение на метода на Фрьобел се случва и в САЩ, още преди Пенка Касабова съвсем сама да стигне до своите заключения. Отвъд океана този процес е постепенен, но голям тласък му дават идеите на американските психолози Стенли Хол и Джон Дюи и най-вече навлизането на проект-метода. През 1925 г. Пенка Касабова отива в Америка и започва да изучава “Методика на работата в детската градина” и да посещава различни детски заведения. Там се запознава теоретично и практически с метода на проектите. В него тя вижда възможност за творческа изява на индивидуалността на всяко дете в една обща игра, общ проект. В този общ проект всяка дейност има за цел да подсили и усъвършенства детската игра, защото “играта отговаря на детската природа и затова е здравият камък, върху който трябва да легне всяка дейност в детската градина” (*Касабова, Пенка. Скици по пътя на живота, София, 2001. стр.63*). За качествено изпълнение на този метод, обаче, тя наблюдава, че са от голямо значение, уменията и способностите на добре подготвена учителка. В своите спомени тя споделя: “Фрьобеловият метод сега ми изглеждаше толкова лесен и достъпен за прилагане от всяка що-годе добре подготвена учителка, но методът на проектите

поставяше учителката на голямо изпитание.” ((Касабова, Пенка. Скици по пътя на живота, София, 2001. Стр. 63). Убедена в предимствата на метода на проектите, пред този на Фрьобел, завръщайки се в България тя донесе тези идеи и практики и ги прави част от програмата на Американската детска градина, а в курса за детски учителки, проект-методът започва да се изучава по предмета Методика. Навярно тя е виждала и други възможности, защото споделя своето желание за създаване на “български метод, в който да се комбинират добрите страни на всички методи и да бъде приспособен към нашите условия” (Касабова, Пенка. Скици по пътя на живота, София, 2001. стр. 84).

За детето

Мечтата на Пенка Касабова е да види “всяко българско дете в детска градина, където сред връстничетата си, под грижите на учителка специалистка да се развива правилно, весело и щастливо.” (Касабова, Пенка. Скици по пътя на живота, София, 2001. стр. 95)

Пенка Касабова завинаги е белязана от дълбокото преклонение, уважение и любов към детето и в това тя несъмнено е повлияна, както от идеите на Фрьобел, така и от влиянието и примера, които Елизабет Кларк има върху нейното изграждане като личност и педагог.

Още в началото на своето професионално развитие, тя започва да обръща внимание на индивидуалността на всяко дете. Започва да преосмисля някои от идеите на Фрьобел, да се отдалечава от неговата концепция за това, че ако едно дете мине през една система, то ще получи пълно, цялостно развитие и пита “дали е наистина така и дали децата са за системата, или системата за децата” (Касабова, Пенка. Скици по пътя на живота, София, 2001. стр. 47).

За подготовката на детски учителки

На подготовката на детски учителки, Пенка Касабова отделя голяма част от времето и усилията си. През 1929 г. тя се става лектор в курса към Американската детска градина, а по-късно поема и неговото ръководство. По това време острата нужда от подготвени учителки е голяма и Пенка Касабова не хаби енергия за развитието на това дело. Нейните цели в работата ѝ с младите учителки са били:

“1. да обикнат децата и детското общество да им стане интересно;

2. да свикнат да наблюдават, проучват и разбират децата;

3. да са проникнати от съзнанието, че професията на детската учителка е важна и отговорна работа, която изисква предано, всеотдайно служение;

4. да им дам най-необходимите теоретични познания за възпитанието на децата от предучилищната възраст и подтик да продължават да търсят, да се учат и усъвършенстват;

5. да овладеят методиката на работа в детската градина и да се чувстват уверени в практическите занимания с децата;

6. всекидневно да анализират работата си и да се самокритикуват.

Пенка Касабова дълбоко вярва в идеята, че детската учителка трябва да бъде всестранно изградена личност и казва

“не само изучаване на педагогиката е нужна на учителя, а навлизане дълбоко във всяка област на живота” (*Касабова, Пенка. Скици по пътя на живота, София, 2001. стр. 43*).

За постигането на тази цел, освен лекциите и практиката, курсистките са били ангажирани и с посещения на театри, концерти, екскурзии, сказки и т.н., а целта е била развитието на личности с широк мироглед, богата култура и духовност.

След като поема ръководството на курса при американската детска градина през 1932 г., Пенка Касабова прави внимателен подбор както на предметите, които включва, така и на преподавателите, които да ги водят. За нея е много важно всеки, въввлечен в обучението на бъдещите учителки да бъде не само професионалист в своята област, но и да работи с отдаденост и плам. Тя включва предмети като “Детски песни и игри”, “История на педагогиката”, “Ръчна работа и рисуване”, “Моделиране”, “Драматизация”, “Майчинство”, “Хармоника”, “Ритмика” и др.

За обществената работа

Още в началото на професионалния си път, Пенка Касабова се сблъсква с подценяване, неразбиране и negliжиране на проблемите на предучилищното дело, както сред управляващите, така и сред обществото. Със своя неуморен дух и страст, тя се посвещава на каузата на детските градини и ранното обучение на децата. През 1932 г. добро стечение на обстоятелствата, прави възможно тя да реализира своето голямо желание и започва да изнася сказки на педагогически теми. Първо е поканена във Варна, където изнася три сказки - първата на тема “Най-важната възраст на човека” (за значението на първите седем години в живота на човека), втората - “Какво да правя, ако детето е злоядо” (за храненето на децата в предучилищна възраст) и третата - “Ах, тия непослушни деца!” (За детските градини) (*Касабова, Пенка. Скици по пътя на живота, София, 2001. стр. 97*). Тези сказки се радват на голям успех и това ѝ дава тласък да продължи тази дейност. В следващите 3 години, тя обикаля страната и всеки месец изнася сказки на разнообразни теми из различните краища на България.

За подбуждане на обществения интерес към детските градини, освен сказките, Пенка Касабова започва да превежда

и издава малки педагогически беседи от италианския педагог Анжело Патри на страниците на “Вестник за жената” (много разпространен по това време).

Чрез нейната всеотдайна обществена дейност, детската градина започва да набира популярност, все повече детски градини се отварят, расте и броят на желаещите да се учат за детски учителки и най-важното - обществото и държавата започва да разбира важността на този ранен период на детското развитие.

Пенка Касабова работи неуморно за развитието на предучилищното възпитание в България. На това дело тя се посвещава с огромна страст и себеотдаване. Тя е не просто ентузиаст, но нейните усилия са подплатени с добра професионална подготовка, солидно образование и визия за бъдещето. За своето време тя става носител и проводник на нови идеи и разбирания за детето, възпитанието, важността на първите седем години, играта, обучението и много други теми, на разпространението, на които тя отдава времето и усилията си. Нейният принос към развитието на предучилищното възпитание в България е безспорен.

Литература:

1. *Касабова, Пенка*. Скици по пътя на живота, София, 2001.
2. *Захариева, Райна*. Пенка Милева Касабова. Биобиблиография, София, 2012.
3. *Въчева, Снежана*. Подготовка на детските учителки в България през периода между двете световни войни. В: Българско списание за образование, бр.2, 2015.
4. *Захариева, Райна*. Признание към делото на Пенка Милева Касабова. <https://edu-media-bg.com/2015/03/09/признание-към-живота-и-делото-на-пенка/>

ВЪВЕЖДАНЕ НА ИНОВАЦИИТЕ В ДЕТСКАТА ГРАДИНА

*София Мардик Димитрова-
Докторант по „Управление на образованието“
Проф. д-р Невена Филипова*

Терминът „иновация“ и неговите производни е едно от ключовите понятия в съвременната наука и образование. Въвежда се в употреба от Йозеф Шумпетер през 1912 г., с което се свързва използването на технологиите при решаването на проблеми от социалния и икономическия живот на обществото. В своята същност иновациите съществуват и са продукт на човешката област от живота и социума - култура, наука, образование, изкуство, техника и др. /8/

Според дефиницията на Европейската комисия, „иновация“ е внедряването на нов или в значителна степен усъвършенстван продукт или процес, нов маркетингов метод, нов организационен подход и т.н. „Иновацията не е всяка една новост, а само тези изменения, които са съществени и се съпровождат от промени в цялостния образ на описаната като необходима дейност и в стила на педагогическото мислене“ /2/

Проф. Янка Тоцева посочва, че иновацията е целенасочена, планирана и контролирана промяна, чрез която се решават организационни и съдържателни проблеми в различни области на човешката практика, а чрез педагогическата иновация се решават организационни и съдържателни проблеми на образованието в една определена образователна област (отделна занималня, детска градина, класна стая, училище, образователен регион, образователна система). Иновацията е синоним на нововъведение или новост. /5/

В сборник „Съвременното образование – мисия и визия“ проф. Невена Филипова дава следната формулировка: „Иновациите в образованието трябва да се разглеждат в

светлината на развитието на педагогическата наука и практика. Не бива да пропускаме и това, че днешните иновации имат връзка и приемственост с опита от миналото. Същевременно, иновациите в образователната система предполагат разработване на нови технологии за управление на училището и неговото развитие. Това налага преосмисляне на традиционните и устойчиви опори, и наред с това насочване към все по-налагащите се иновационни тенденции за осъвременяване цялостната философия на изграждане, функциониране и управление на образователната система./9/.

Иновативността е налице, когато чрез нов метод или начин на изпълнение някаква идея се превръща в ефективно работещо решение. Разглеждана в полето на образованието, иновативността се отнася до прилагането на нови и разнообразни по вид- процедури, методи и средства на учебната дейност, които се различават от традиционно използваните образователни практики по това, че водят до по-добри резултати. Под иновации в образованието Данаил Данов разбира всякакъв вид успешно работещи педагогически, научни, методически, обучителни и технологични нововъведения. /1/. Авторът посочва също, че за да стане образованието иновативно е нужно да се преосмислят средствата, които най- точно съответстват на нуждите на всички участници в процеса. В това число-приоритетно на обучаемите, които приемат целите на обучението като адекватни и полезни за развитието си.

Проф. Пламен Радев очертава причини, поради които се променя начина на приложение на иновациите в образователните институции: /4/

Предприемчивият дух – Носители на иновации са онези организации, които са в състояние успешно да прегърнат предприемаческата енергия, отношение и страст. Мислейки по различен начин, предизвикателни конвенции, интелигентно поемане на риск, съвместна работа, те не само отразяват тези предприемачески идеали, но и ефективно

поощряват този дух в организациите. Резултатът е успешни проекти, които имат трайно, положително организационно въздействие.

По-добри решения срещу повече идеи – Доброто мислене е подчертано най-лесната част от иновационния процес. Успехът се дължи не на големия брой идеи, които можем да генерираме.

Иновацията е повече от продуктите – нови потребителски прозрения, бизнес анализи и стратегии. Хората и подходите, които насърчават сътрудничеството, вдъхновяват вълнуващо ново мислене и предлагат решения, които могат да бъдат предприети.

Персонализиран подход – добре дефинираният процес и хилядите успешни глобални проекти информират нашия подход, всеки ангажимент е силно персонализиран.

След анализиране на авторите изследвали иновациите може да се каже най-общо, че иновацията е целенасочена промяна, която води до обновяване и/или усъвършенстване на дейностите в институцията или организацията. В основата на иновациите стоят идеи, като част от тях след съответно разработване и апробиране могат да се превърнат в иновации. Не всички идеи обаче могат да се превърнат в иновации, защото имат различна степен на новост и практическа приложимост, а при продуктите и услугите – и необходимото потребителско търсене. Идеите се създават от хората, които в съвременните условия представляват най-важния организационен ресурс. Постиженията на организациите зависят от уменията им да привлекат качествени човешки ресурси, да развият техния потенциал и в най-голяма степен да използват възможностите им. В съвременния динамичен свят промените са най-постоянното нещо. За да могат да се адаптират към тях, организациите трябва да се променят, да развият и обновяват непрекъснато своята дейност, а това изисква иновации. За да се осъществяват иновации обаче, са необходими идеи.

Проф. Галин Цоков посочва връзката между различните организационни модели в образованието и готовността им за въвеждането на иновации. Описва съвременната образователна организация, ориентирана към автономност и стратегическа самостоятелност.

Някои от по-важните промени в образователната организация са: усложняване на нейната структура; увеличаване на нееднородността на децата; засилване на конкуренцията между съседните образователни организации; промяната на технологичната база; въвеждане на нови иновативни методи и форми на обучение; стратегическо планиране и маркетингов подход в управление; повишаване на изискванията от страна на обществеността и администрацията към нейната ефективност /7/. Авторът разкрива по-точно спецификите и характеристиките в съвременните образователни организации и техният иновативен потенциал чрез петте модела на организация- секторен, модел на линейна организация, колегиална организация, матричен модел, модел на модулна организация. Според проф. Цоков не съществува единна и общоприета схема за изграждане на организационна структура, която да обслужва най-добре протичането на иновационния процес. Той счита, че в съвременните условия се разработват и внедряват структури, които осигуряват възможност за бързо приспособяване към променящата се среда. Организациите, внедрили подобна структура, имат възможност навреме да реагират на промените в средата, самите те се променят и приспособяват към изменените условия. Подобен тип „организационни структури обикновено се наричат адаптивни или органични.

Въвеждането на иновациите в училище е регламентирано в Наредба № 9 / 2016 г. за институциите в системата на предучилищното и училищното образование като е записано, че иновации на дейностите в четири посоки се постига подобряване качеството на образованието: разработване и въвеждане на иновативни елементи по

отношение на организацията и / или съдържанието на обучението; организиране по нов или усъвършенстван начин на управлението, обучението и образователната среда; използване на нови методи на преподаване; разработване по нов начин на учебното съдържание. /12/

Отношението на педагогическата общност за създаването на иновативни градини, по примера на иновативните училища, е изразено на научно-практически форум „Креативност и иновации в образованието“ проведен през ноември 2019 г. в СУ „Св. Климент Охридски“. Споделен е опита на изследователи и практики от иновативни детски градини и училища в България, САЩ, Великобритания, Канада, Индия, Нидерландия, Китай и Норвегия. Работната група дава предложения за създаване на процедура за иновативни детски градини, които са изпратени до Министерство на образованието и науката. В отговор на направената заявка през 2020 г. Министерството на образованието и науката публикува на сайта си Национална програма „Успяваме заедно“ –Модул 2 „Иновативна детска градина“. Необходимостта от тази програма е продиктувана от желанието за развитието и прилагането на иновативни и авторски програмни системи в детските градини, които да са възможност за надграждане на предвидените в държавния образователен стандарт за предучилищно образование очаквани резултати и реализирането на дейности, планирани и оценени като ефективни от детските учители. Дейностите в този модул са насочени към подкрепа и прилагане на популяризирането на добри практики при работа по иновативни проекти, в това число наемане на други педагогически специалисти за провеждане на дейностите, споделяне на иновативните практики между институциите в рамките на детската градина, в т.ч и със семейната общност./11/.

Могат да се очертаят няколко посоки на иновативната дейност в детската градина: иновации в управлението,

иновации в съдържанието на образованието, иновации в областта на човешките ресурси, иновации в работата с деца, иновация в работата с родителите, иновации в предметна среда за развитие, технологични иновации и др.

Като иновативен елемент на програмната система може да се счита въвеждането на „Тих следобеден режим“, който замества следобедния сън на децата в четвърта възрастова група. Ще очертаем причините, които налагат тази промяна. На първо място е нормативното изискване на чл. 70, ал 1 от ЗПУО, в който се регламентира процесът на предучилищно образование за реализиране на програмна система, като част от стратегията за развитието на детската градина. На второ място е наблюдаваната тенденция при децата в четвърта възрастова група, които не желаят да спят след обяд.

Следобедната почивка или „тих режим“ по време на слободения сън, залегнал в дневния режим, на практика не е организирана в масовата детска градина. На децата не се дава възможност да почиват или да се занимават с игри, докато останалите които желаят да спят го правят.

С тези деца не са организирани дейности, които да подпомагат тяхното развитие или да се подходи индивидуално с оглед зачитане на техните потребности и за предотвратяване на емоционални травми, поради нежеланието си да спят „насила“ или да лежат два часа в леглото, за да не пречат на останалите деца в групата. При част от тези деца се наблюдава избор на полудневна или почасова организация, което предполага ежедневна ангажираност на родителя или друг член на семейството, който да вземе детето от детска градина след приключване на обяда.

Водени от идеята за прилагане на индивидуален подход при тези деца и с оглед зачитане на техните желания и подпомагане на развитието им въведохме в ДГ „Звездица Зорница“ гр. Бургас промяна на дневния режим в четвърта възрастова група за децата, които не желаят да спят. Нормативно в началото на учебната 2020/2021 г. с решение на

педагогическият съвет променихме дневния режим, като част от програмната система. С писмено деклариране от страна на родителите дадохме възможност на детето да прецени дали ще спи или ще се занимава в „Тих режим“. Така организационно разписахме времето от 13.00 до 15.00 часа, в което тези деца се извеждаха в друго помещение, докато групата спи и се занимаваха с музикотерапия, игри и дейности- рисуване, редене на пъзел, мозайка, четене на приказки от възрастен, апликиране, моделиране и др.

Времеви график в интервала 13.00- 15.00 часа:

✓ 13:00- 13:30- учителят по музика- музикотерапия/ йога;

✓ 13:30- 14:00- психолог на градината- игри и занимания за емоционална интелигентност, логическо мислене, техники за овладяване на агресията;

✓ 14:00- 15:00- тихи игри- пъзели, мозайка, конструктор, оцветяване и други продуктивни дейности- учител, помощник на учителя.

Дейностите, които включихме- музикотерапия, йога, арт- терапия са водещи при прилагането на „тихия режим“.

Чрез музиката педагогът се насочва към стимулирането на емоциите и натрупването на богати асоциации, за да се повиши активността на възприемането и желанието да се получи по-пълна представа за чутото, от една страна. А от друга – предизвиканият интерес и желанието за пълноценно общуване с музиката отваря врати за по-разнообразни дейности, които да стимулират асоциативното мислене. Музиката отразява действителността, а нагласата диктува отношението на личността спрямо тази действителност, въплътена в художествения образ. Предназначението на музиката е да изразява емоционални, душевни състояния и да възпитава у децата най-добри качества, да облагородява и

възвисява човешката душа, да я вдъхновява към осъществяване на най-светли идеали. Независимо, че музиката може да създава образи и да предизвиква асоциации за реално съществуващи обекти, нейната най-голяма сила е да изразява динамиката на чувствата и да стимулира изразяването на детската емоционалност.

През 1973 г. Мишелин Флак започва изследване на приложението на йога при децата. Основава системата “Изследване на йога в образованието” (R.Y.E.), чиито методи са лесни и достъпни и могат да се ползват от родители, които желаят да помогнат на децата си. Програмата е насочена към деца, при които се наблюдава липса на внимание, преумора, липса на добра групова атмосфера, специфики в начина на учене т.н. Работещите прилагат техники, които правят преподаването, обучението по-лесно, по-забавно, съобразено с потребностите на децата и изискванията на средата, в която учат, времето от деня, психоемоционалното състояние, груповата атмосфера и т.н. Наблюдава се също подобряване на общуването между децата и учителя, обстановката става по-релаксирана и в същото време материалът, който се изучава, се възприема по-лесно и по-трайно от децата. Децата учат с по-голямо удоволствие, развиват увереност, по-високо себеуважение и уважение към останалите в своя клас или група. /10/

Прилагането на упражнения с елементи на йога съдейства за комплексното развитие на организма на подрастващите. Според Ина Андонова те имат доказан профилактичен и оздравителен характер върху някои най-често срещани заболявания при деца: на горните дихателни пътища, гръбначни деформации и стрес на организма. Чрез използването на упражнения с елементи на йога може да се въздейства за комплексното развитие на подрастващите, за успешното развитие на техните регулационни и саморегулационни възможности. По-благоприятно той ще

въздействия върху цялостното формиране на детската личност, когато се изпълнява с повишен интерес, мотивация и желание за тях. По този начин се осигурява необходимата ефективна, динамична, физическа, психическа и социална адаптация на детския организъм. /6/

Подходящото включване на йога упражнения в „Тих режим“ допринесе за координацията между отделните части на тялото, правилното ориентиране в пространството, усвояването на пластични движения, развитието на координация и психомоторика, поддържане на правилна телесна стойка, развиване на редица ценни качества на характера – съобразителност, съсредоточеност, самостоятелност, находчивост, творчество, въображение.

Важно условие за създаване на развиваща и добра подкрепяща среда е организиране на пространството чрез подготвени материали за индивидуална работа. Така възможностите за избор на детето ще са големи. Материалите са съобразени с възрастовите и индивидуалните интереси, с позитивен и познавателен характер са. Добра стратегия е интегрирането на практико- приложни техники от различните видове изкуства. Материалите за индивидуална работа позволяват несъзнателно учене, премахват съпротивите, мотивират и развиват функционалната активност, успокояват детето.

Изобразителната дейност поставя акцент върху развиване на емпатийни взаимоотношения и нормално функциониране на индивида в колектив от връстници. Също така развива заложбите и интересите на подрастващите, като осигурява възможности за комуникация, самоизразяване, проява на емоции и чувства чрез средствата на изкуството.

Формирането и развиването на умения за общуване със средствата на артпедагогиката се осъществяват основно в екипна, групова и колективна форма на работа, която бива основана на позитивно сътрудничество, съдействие и подкрепа между партньорите. „Понякога онези деца, които са затворени

и стеснителни, с чувство за малоценност, реагират непринудено в групата, получават свобода за реализация, излизат от анонимността си, встъпват в активни взаимоотношения в групата“ /3/. Това се случва напълно естествено и непринудено в процеса на творческа работа. При по-притеснителните, трудно общуващи деца се наблюдава импулсивно желание да изразят себе си пред останалите, а по-агресивните и несдържани успяват да канализират буйните прояви в продуктивна, намаляваща стреса и натрупаното напрежение дейност.

Работата в малка група и колективната работа води до устойчиво развитие на детската личност, която встъпва в ефективно общуване и сътрудничество с останалите партньори в една по-интересна и по-динамична съвместна дейност.

В заключение можем да посочим, че въвеждането на иновации в детската градина е възможно и необходимо. Основна роля играе директорът, който ще е инициатор или просто организатор на промяната. В процеса на управление при въвеждане на иновациите ще се прояви неговата мениджърска компетентност. Директорът създава професионална общност, в която всички педагогически специалисти обединяват усилия за постигането на общите цели и мултиплициране на добрите практики в детската градина.

Литература:

1. Данов, Д. Дигитализация и образование: иновативност, креативност и интеркултурност, УИ „Св. Климент Охридски“, С. 2020/.
2. Кларин, М. Инновации в мировой педагогике. Рига. 1995
3. Марчева, П. Артпедагогика училище. Арттерапия, С. 2016

4. Радев, Пл. Иновации в училищното образование, Пловдив, 2018/
5. Сборник „Иновации и интерактивни технологии в образованието“, С. 2012
6. Сборник „Педагогически форум“, Извънредно издание, Ст. Загора, 2017
7. galintzokov.blogspot.com
8. <https://bg.wikipedia.org/wiki/иновация>
9. https://fp.swu.bg/images/Filipova_N_Obrazovatelna_administracia.pdf/.
10. <https://www.detetoigrae.com>
11. www.mon.bg/bg/100819/.
12. www.mon.bg/bg/59

СОЦИАЛНОПЕДАГОГИЧЕСКА ИНТЕГРАЦИЯ НА УЧЕНИЦИ ОТ РИСКОВИ СЕМЕЙСТВА

Ани Ясенова Стоичкова

Специалност: Социална педагогика

Научен ръководител: Доц. Д-р Юлиана Ковачка

Светът, в който живеем, е свят на големи противоречия – от една страна сме свидетели на бърз технологичен напредък и разполагаме с огромно количество информация на една ръка разстояние. Същевременно обаче сме свидетели на тревожна тенденция на нарастване броя на деца, които живеят в рискови семейства. Съответно тази рискова среда създава предпоставки за затруднения със социалната интеграция на децата и изисква допълнителна подкрепа. Много често децата от рискови семейства страдат от липса на внимание от страна на техните биологични родители. Тази липса следва да се компенсира от педагогически специалисти, които следва да ги подкрепят в трудностите в образователния процес, а при необходимост и от други педагогически специалисти, които да оказват подкрепа относно преодоляване на социализационни трудности, психологически травми и пр.

Интересът ми към избрания за изследване проблем се породи при едно мое посещение в училище, в което учат предимно деца от рискови семейства. В разговора ми с директора на училището, той ми сподели, че проблемът при взаимодействието с децата и семействата от тези групи е много сериозен. Родителите на някои от тях нямат възможност да им осигурят дрехи, обувки, учебни пособия, таблети или смартфони, каквито бяха нужни за дигиталното дистанционно обучение, други се грижат за деца със специални образователни потребности, трети са отглеждани в семейства, в които образованието не е ценност и т.н. Това са все деца и семейства, които попадат в категорията "рискови",

и с които взаимодействието на учителите и като цяло на педагогическите специалисти е много трудно.

Образователната среда трябва да се организира, променя и усъвършенства по такъв начин, че да отговаря на потребностите на всички деца. Социалната интеграция на децата от рискови семейства е свързана не само с осигуряване на достъп до образование, но и до участие в социалния живот на училището, до оценяване, подкрепа и задоволяване на техните комплексни потребности. Целта е да се насърчават техните силни страни, да се поощряват при овладяването на житейските и социални умения. Процесът на социализация и социална интеграция на учениците е възможен чрез сътрудничество между семейството и учителите. При условие обаче, че това взаимодействие е нарушено акцентът се измества от важността на родителските функции към значимостта на учителя и другите педагогически специалисти. Те също така са еднакво отговорни и за възпитанието на децата, за изграждането на взаимоотношения, осигуряващи тяхното благополучие.

Обект на изследване е оценката на учителя за интеграцията на ученици от рискови семейства.

Предмет на изследване е взаимодействието на учителя с учениците и родителите от рискови семейства.

Целта на изследването е да се представи и изследва актуалната картина на взаимодействието на учителя с родителите и учениците от рискови семейства.

Задачи:

1. Да се направи теоретичен анализ на литература.
2. Да се изведе определението на основните понятия: „социална интеграция“, „социализация“, „семейства в риск“, използвани в изследваната проблематика.
3. Да се проучи взаимодействието на учителите с родителите и учениците от уязвими семейства.
4. Да се изследват факторите поставящи учениците от уязвими семейства, в риск от изоставане в учебния материал.

5. Да се идентифицират нуждите свързани със социалната интеграция на децата в начален етап на образование, растящи в рискови семейства.

6. Да се определят добри практики за взаимодействие между учителите, учениците и родителите от уязвими семейства.

7. Да се дадат препоръки за социалната интеграция на учениците от рискови семейства и за подобряване на взаимодействието между учителите, родителите и учениците.

В хода на изследването са използвани следните **методи:**

- Анкетиране – за проверка на отношението на учителите относно взаимодействието им с родителите и учениците от рискови семейства;
- Теоретичен анализ на научна литература;
- Статистическа обработка на получените резултати.

В процеса на социализация човешкият индивид усвоява определена система от знания, норми, ценности и умения, позволяващи му да функционира в конкретни измерения на социума. Процесът на социализация се характеризира, както с целенасочени въздействия върху личността (възпитание, обучение, образование), така и с влиянието на стихийни, спонтанни процеси, детерминиращи личностното формиране и развитие. Най-общо казано, социализацията означава „връстване в обществото“ или приобщаване към среда, общност, условия (Георгиев Г. , 2019 : 191).

Проблемът за социалната интеграция на личността е един от основните в различни научни области като социологията, социалната педагогика, психологията и др. В своите трудове Т. Минев приема виждането, че социалната интеграция е форма на включване на човешките индивиди, групи, институции с оглед съвместен начин на живот, съвместно осъществяване на дадена дейност и/или постигане на общи цели. Авторът разглежда социалната интеграция като „включване в житейски ситуации“, докато ограниченията в приобщаването са „проблеми, пред които лицето може да

бъде изправено при включването си в житейски ситуации“. Разглеждайки социалното интегриране на прагматична плоскост, Минев приема, че това е установяването, поддържането и поощряването на най-важните връзки на лицето с неговата социална група (приятели, социални контакти, институционални контакти, професионална реализация и т.н.). Едновременно с това, от не по-малко значение е и съхраняването на личностен идентитет-мотиви, ценности, навици и интереси (културни, политически, битови, общностни, развлекателни (Минев 2012:13 по Георгиев Г., 2019:190).

Чрез настоящето изследване се цели да се проследи спецификата на социалната интеграция на деца от рискови семейства в училищната общност. Акцент се поставя върху оценката на учителя за особеностите на избория за изследване проблем и ролята на педагогическите специалисти за преодоляване на трудностите в процеса на социална интеграция чрез форми и методи на работа с децата и родителите.

Съществуват множество дефиниции на семейството, видовете семейства и техните основни функции. Когато семейството е в състояние да изпълнява своите функции и вследствие на това е възможно удовлетворяването на неговите потребности, говорим за нормално функциониращо семейство. За съжаление обаче, съвременните обществено-икономически условия се оказват силен катализатор за нарушаване на семейните функции и семейството се превръща в дисфункционално, т.е. неспособно да удовлетворява потребностите на своите членове. Нарушеният баланс, съществуващите дефицити и породената от това непълноценност го поставя в условие на риск за нормалното му функциониране като социална единица. За такива семейства в сферата на социално-педагогическата дейност се употребява „семейства в риск“ (Здравкова Б., 2008: 63).

Възможно е семействата в риск да бъдат обособени в зависимост от степента на дефицитите в тяхното функциониране. Боряна Здравкова посочва в първата група „семействата с нарушено личностно функциониране“. Тя пише, че това са добре функциониращи семейства, които обаче при определени обстоятелства се нуждаят от подпомагане за преодоляване на естествените житейски кризи (криза на младото семейство, преминаване от една възрастова група към нова среда и т.н.). Във втората група Б. Здравкова причислява „семейства в неравностойно социално положение“ като посочва няколко подгрупи: непълни семейства-предимно самотни родители, които живеят с децата си и сами ги възпитават; семейства на деца с увреждания съставляват също немалобройна част от семействата в неравностойно социално положение; част от семействата от малцинствен етнически произход; семейства с деца, отглеждани извън семейството. Това са семейства, при които, поради различно стечение на обстоятелствата, децата се отглеждат и възпитават извън биологичното семейство; семейства със зависимости се причисляват, семейства, в които някой от членовете проявява определена зависимост – наркомания, алкохолизъм, религиозна зависимост, зависимост от хазарт; семействата в социално-нравствена деградация. Изключително тревожно е, че социално-нравствената деградация на родителите се отразява пагубно и на децата в семейството и все по-голям брой малолетни и непълнолетни попадат в тази категория. Значително нараства броят на просеците, проституиращите, скитащите, безнадзорните, жертвите на трафик, лицата в конфликт със закона-извършителите на кражби, грабежи, изнудване и други противозаконни прояви (Здравкова Б. 2008: 64-65) .

Друга авторка-Виолета Борисова дава по-различно наименование на термина „семейства в риск“. Тя ги нарича „семейства с проблеми“. Авторката посочва, че „проблемните родители“ не притежават родителски умения, че при

„задълбочени собствени проблеми, пренасят съдържанието на риска от развитието на семейството с „пресищане“ от внимание или ощетяване в развитието на децата. Тези семейства са с проблеми от различен характер:

- С дефицит на родителска обич и грижа към децата;
- Риск при разпадане на брака;
- Риск в непълно семейство;
- Алкохолизъм и наркомания сред родителите;
- Отклонения в сексуалното общуване на родителите;
- Риск на икономическия дефицит при покриване на основните потребности на семейството;
- Криминално поведение на родителите;
- Риск на „доведеното“ семейство;
- Сексуално посегателство върху децата;
- Социално-правен и национален нихизъм предаван от родителите на децата и др. (Борисова В. , 2009: 12-13).

Авторката е посочва и една група семейства с проблеми, като ги назовава – „риск от разпадане на брака“. Тук тя може би иска да каже, че има риск от развод в семейството. Понякога обаче, ситуацията в семейството може да е такава, че един развод между родителите може да се окаже благотворно върху развитието на детето и да не го засегне.

Направеният кратък обзор на отделните групи „семейства в риск“, показва различните проблеми, възпрепятстващи нормалното функциониране на семействата. В процеса на преодоляване на трудностите и дефицитите в семейната среда е сложен и многопластов. В ранна детска възраст безспорна е ролята на предучилищните институции, а по-късно и на началните учители, които наред с ограмотяването реализират и много други не по-малко значими функции по отношение развитието на децата.

За целите на проучването бе изготвена анкетна карта, в която са включени въпроси за събиране на информация за взаимодействието на учителя със семействата в риск. В

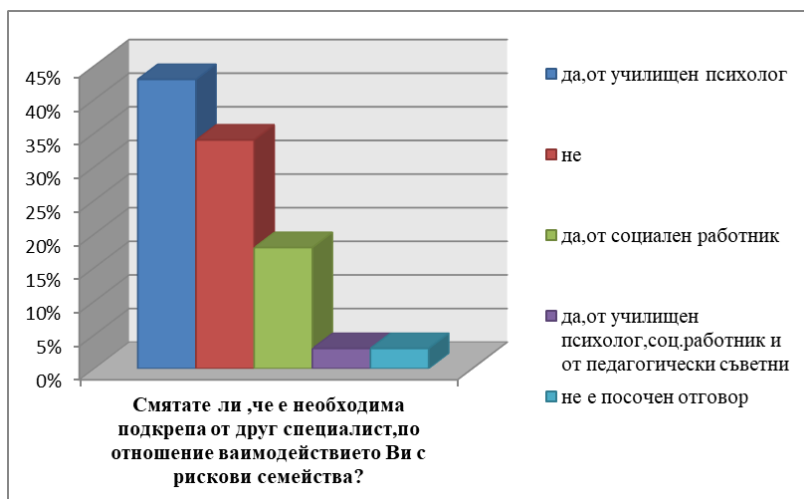
анкетирането участваха 32 учители, от които 16 старши учители, 14 учители и 2 директори. Изследването е проведено в две начални училища в гр. Кюстендил. Разпределението по пол е - 7 мъже и 25 жени.

От получените данни става ясно, че учителите работят с деца от различни рискови групи семейства. Най-голям е дялът на разведените семейства, последвани от този на многодетните семейства, семейства с безработни родители, семейства с един родител, семейства с ниско-културно образователно равнище, от различен етнически произход, деца, отглеждани извън семейството, семейства с деца с увреждания.

По-голямата част от участващите в изследването учители 62% посочват, че не определят взаимодействието си с родителите от тези семейства като специфично, а напротив – работят по същия начин както с останалите родители. Трудности при това взаимодействие посочват 34 % от участниците в изследването, а 3 % не са дали отговор. Изводът е, че по-голямата част от респондентите не използват различни модели на работа с тези семейства. Същевременно 37 % от изследваните учители посочват, че по-скоро социалната интеграция на учениците от рискови семейства е специфична, 21 % категорично отбелязват, че социалната интеграция на децата от рискови семейства е специфична, 21 % казват, че по-скоро не е специфична, 15 % категорично отбелязват, че не е специфична и 3% от изследваните респонденти не дават отговор на този въпрос. Или сумарно 58% от учителите виждат специфика при социалната интеграция на деца от рискови семейства. Най-често срещаната причина за трудности в социалната интеграция на учениците от рискови семейства според респондентите е липсата на подкрепа при учене, последвана от липсата на родителска заинтересованост. Като най-рядко срещаната причина учителите посочват липсата на електронни средства за комуникация. Тези данни затвърждават значимостта на

семейната среда за образователното и социално развитие на подрастващите.

Относно необходимостта от подкрепа от други педагогически специалисти по отношение социалната интеграция на децата от рискови семейства в училище е видно, че според анкетиранияте учители проблемите са по-скоро психологически, но има и такива, които изискват намесата на социален работник .



На въпрос № 8 от анкетата „Децата от рискови семейства, срещат ли трудности в усвояването на учебния материал “, 40 % от изследваните респонденти са посочили , че по-скоро учениците срещат трудности с усвояването на учебния материал, 28 % са отговорили, че учениците категорично срещат трудности с усвояването на учебния материал, 18%, че по-скоро не срещат трудности и 9%, че категорично учениците от рискови семейства не срещат трудности.

На въпрос № 9 „Кои са факторите за изоставане в учебния материал при децата от рискови семейства? Ранжирайте от 1 до 6 , като 1 е най-често срещания фактор, а 6 най-рядко срещания фактор. Учителите са посочили като най-често срещания фактор за изоставане в учебния материал при учениците от рискови семейства този на ниската мотивация последван от неувереността в себе си, която изпитват децата от тези семейства. Като най- рядко срещания фактор за изоставане в учебния материал при децата от рискови семейства, учителите са посочили отсъствията/бягствата, последван от конфликтите в училище.

На въпрос № 10 „Какво според Вас ще повиши интереса към учебния процес на учениците от рискови семейства ? “, 40 % от учителите са посочили , че интереса на учениците от рискови семейства ще се повиши като се създадат условия за изява на учениците, както и като се засили възпитателната работа с учениците с оглед на пълноценно личностно развитие, 25 % посочват, че трябва да се осъществява допълнителна самостоятелна работа с учениците, 18 %, че са нужни повече извънкласни форми на обучение и 15% - повече извънучилищна дейност. Двама от изследваните учители (6%) не са посочили отговор на този въпрос.

По отношение на социалната интеграция на учениците от рискови семейства в класа, ключова роля играят 34% от изследваните учители отговарят, че учителите играят ключова роля в социалната интеграция на учениците от рискови семейства, 28 % - родителите, 18% - връстниците. Също така 12 % от учителите са отбелязали всички възможни отговори (родители, учители и връстници) на зададения въпрос, 3 % са посочили два отговора на въпроса и 3 % не са дали отговор. Учителите са посочили, че главно те играят ключова роля в социалната интеграция на учениците от рискови семейства в класа, което е очаквано предвид техните ръководни функции в педагогическия процес в начална училищна възраст.

При възникнали проблеми с ученик от рисково семейство учителите биха се обърнали за съдействие към специалист от училищната институция - педагогически съветник 28%, към директора на училището 12 % и едва 6 % към родителя. Никой от анкетираните респонденти не би потърсил съдействие от свой колега учител или от социален работник. Тези резултати показват липса на междуинституционално взаимодействие и подценяване на възможностите на другите специалисти и институции да бъдат активни участници при преодоляване на трудности в социалната интеграция на подрастващите от една страна и от друга липса на колегиална подкрепа и възможност за работа в екип чрез решаване на казуси и споделяне на добри практики от страна на колегиалната общност, което донякъде може да се обясни със стремеж за запазване на конфиденциалност или пък претоварване на учителите. При всички случаи обаче следва да се търсят механизми за преодоляване на отбелязаните проблемни полета.

Определяте ли някои от учениците в класа си като деца в риск?



Сумарно 43% определят децата, с които работят като деца в риск, определен най-често 84% като риска от изоставане от учебния материал, след това 31 % от респондентите са отговорили, че съществува риск от отпадане

от училище, 9 % са посочили, че има риск от проява на агресия и 5 % насилие.

60% от изследваните учители, са отговорили, че учениците, които определят като аутсайдери НЕ са от рискови семейства, а 40% казват, че СА от рискови семейства. Въпреки всичко, не е малък процентът и на учителите, които казват, че учениците, които определят като аутсайдери са от рискови семейства.

Като трудности при педагогическото взаимодействие с деца от рискови семейства се посочват следните трудности от анкетираните лица: "липса на желание за учене"; "няма подкрепа от страна на родителя"; "неграмотността в семейството", "липсата на мотивация"; "липса на заинтересованост от страна на родителя"; "липса на навици за учене"; "липса на мотивация у родителите и учениците"; "липса на подкрепа от страна на родителя"; "липса на стимул от страна на родителя"; "проява на агресия"; "затвореност и вглъбяване в себе си"; "разбирането" .

По-голямата част от респондентите 56% не споделят за свои добри практики по отношение на взаимодействието си със семейства в риск, а останалите посочват индивидуални форми на работа относно проблемите касаещи страните. По отношение на спецификата при взаимодействието си с децата от семейства в риск 46 % от учителите са отговорили, че използват специфични методи и форми на работа с децата от рискови семейства, 25 % , че по- скоро да, 15 % , че не използват специфични форми и методи на работа и 9% , че по-скоро не използват специфични форми и методи на работа с учениците от тези семейства. От респондентите 6% не дават отговор на този въпрос.

По отношение на добри практики при взаимодействието с ученици от рискови семейства 62 % от изследваните учители не са дали отговор, а останалите са посочили следното: "допълнителни часове за преодоляване на пропуските", "допълнително консултиране"; "търсене на

съдействие от човек с по-голям авторитет"; "допълнителни часове за преодоляване на обучителните дефицити"; "от голяма важност е да се подчертава всяка тяхна добра постъпка"; "Те имат нужда да бъдат забелязани, уважавани и да се чувстват значими"; "Повишаване на самооценката, посочване на качествата на личността и нейните ползи; "Повече лични разговори с тези ученици, даване на възможност за изява в област, в която имат интерес"; "Игри за толерантност и сплотяване на групата"; "Даване на възможност за по-честа лична изява".

Учителите посочват, че взаимодействието им с рискови семейства е каквото е с другите семейства, но голям е процентът и на учителите, които са посочили, че взаимодействието им с тази група семейства е трудно и социалната интеграция на тези ученици е по-специфична. Повечето учители подхождат с недоверие при взаимодействието си с родителите от рискови семейства и в случай, че възникне проблем с ученик, представител на семейството в риск само незначително малка част от тях биха се доверили и търсили подкрепа от страна на родителя. Резултатите от проведеното изследване сочат, че взаимодействието между учители и семейства в риск, трябва да се подобри. Между двете страни липсва доверие, което би спомогнало за личностното развитие на ученика. Необходимо е учителите да привлекат и включат семействата в риск в училищния живот, за да направят училището привлекателно място и да мотивират децата от тези семейства да бъдат самоуверени в себе си и да придобият силна вътрешна мотивация за постижения в учебния процес. Голяма част от учителите все още не биха потърсили съдействие от друг специалист извън училищната институция. Учителите споделят детайли относно взаимодействието си с деца от рискови семейства, но не споделят за форми и методи на работа с родителите. Взаимодействието, основано на взаимно доверие и сътрудничество м/у учителя с другите

педагогически специалисти и професионалисти, оказващи социалнопедагогическа подкрепа на подрастващите е от голямо значение за социалнопедагогическата интеграция на децата от рискови семейства. Добре е трите страни – учители, родители и други специалисти да си взаимодействат, а в случаито при които родителите отказват да участват в това взаимодействие да бъдат включвани и други заинтересовани страни.

Литература:

1. Борисова В. (2009) Деца и семейства през погледа на социалния педагог. Издателство „Богина“, София
2. Здравкова Б. (2008) Социална подкрепа на деца и семейства в риск, Педагогически алманах. В.Търново, УИ „Св. Св. Кирил и Методий“, кн. 2, с.62-69 (статия)
3. Георгиев П. (2019) Социална интеграция на личността, Велико Търново
4. Чавдарова-Костова С. (2017) Възпитанието в структурата на семейните отношения, София

ПРОЕКТНАТА УЧЕБНА ДЕЙНОСТ ПО ЧОВЕКЪТ И ОБЩЕСТВОТО В ТРЕТИ КЛАС

Деница Арсова

Научен ръководител: гл. ас. д-р Цветомира Иванова

Обучението чрез проекти представлява организационна форма на обучение, в ядрото на която стои работата по един проект. Става въпрос за проекти, разработени чрез действено обучение, в чиято основа стоят самостоятелно планиране на работата, практическото осъществяване на задачата, поемането на отговорност от страна на учениците.

В съвременното си развитие проектът се възприема като една тема за проучване, която позволява да се осъществи връзката между теорията и практиката. На учениците се възлагат теми за разработване, които са свързани с учебното съдържание и отговарят на поставените в обучението цели. Проектът изисква от учениците използване на наличните теоретични знания, но и на практически действия. Търси се решение на реален проблем, взаймстван от живота. Това дава на учениците да придобият социален опит.¹

Според М. Андреев днес *„проектът се разбира като тема за проучване (изследване) в контекста на дидактическите задачи (без да се противопоставя или елиминира преднамерената система за обучение), чието успешно разработване изисква както теоретични познания, така и практически действия. От тази гледна точка на учащите се поставят теми за разработване или проучване, които са подчинени на програмните изисквания и на учебно-възпитателните цели. При това разбиране за същността и ролята на проекта процесът органично се свързва с*

¹ Мирчева, И., Проблеми на дидактиката на родинознанието и природознанието, София: Вѳда Словѳна – ЖГ., 1997, с. 212 - 223

наученото учебно съдържание и естествено включва практическа дейност“.

Р. Вълчев отбелязва значението на проектната работа в процеса на гражданското образование. Той я определя като интерактивен метод, който представлява цикъл от планирани дейности с определена цел, начини на осъществяване, срокове и ресурси, а учениците работят най-често в групи. Чрез работа по проекти те усвояват взимане на групови решения, решаването на конфликти, поемането на различни социални роли.²

Методът на проекта е комплексен метод, който се характеризира най-общо със следните особености:

- избор на теми и примери от действителността – да се изучава живота от самия живот;
- разработката на дейностите става вътре в групата – в малки групи вътре в групата се избира темата, разпределят се задачите, разработва се съвместно работната среда.
- желателно е участието на възможно най – много анализатори. Важно е емоционалното отношение.
- стимулира се изобретателното, оригиналното учене;
- обвързване целите на учителя с действията на учениците;
- излиза се извън границите на предмета;
- стимулиране на съвместната работа при осъществяване на проекта;
- създаване на възможности за придобиване на опит;
- стимулиране на стремежа към създаване на конкретен продукт;

² Петрова, В., 12 (дванадесет) интерактивни метода в обучението по Роден край, Околен свят, Човекът и природата, Човекът и обществото в I-IV клас, Стара Загора, ИК „КОТА“, 2009, с.78,79

- навлизане в обществената практика;³

В характеристиката на проектната дейност важно място се отделя на процесуалната страна. В педагогическата литература са посочени много варианти за структуриране на учебната дейност по метода на проектите. Въпреки разнообразието от варианти, можем да представим една обобщена структура на учебния проект, която включва пет важни етапа:

1. Етап на търсене. Той включва определяне на тематичното поле и темата на проекта, постановка и анализиране на проблема, издигане на хипотеза, определяне на целта на проекта, обсъждане на методите на изследване, формиране на микрогрупи (при групови учебни проекти), разпределяне на задачите в групите;

2. Етап на анализиране. В този етап се анализира наличната информация, осъществява се търсене на оптимални способности за достигане на целта на проекта, поставяне на алгоритъм на дейността и планиране на всяка стъпка на работата.

3. Етап на осъществяване на планираните дейности.

4. Презентационен етап. Включва оформяне на крайните резултати, подготовка за представяне на резултатите и презентация на проекта.

5. Контролен етап се осъществява анализ на резултатите и оценка на качествата на проекта.

Приложението на метода на проектите изисква от учениците целенасочена работа за усвояване на организационни начини за ефективно вграждане на учебния проект в класно-урочната система.

Учениците и учителят участват в сценарии, където двигателни елементи в обучението стават концепциите на самите обучавани; обучаваният сам изгражда своя фонд от

³ Тодорина, Д., Тодорова, Л., Антонова, А., Гюрова, В., Педагогика-Част III-Дидактика (учебник за дистанционно обучение), Благоевград, УИ „Неофит Рилски“, 2003, с.102

занания; преподавателят и обучаваните съгласяват и сравняват взаимния си опит; преподавателят разнообразява процесите и съдържанието, съобразявайки ги с индивидуалните особености на обучаваните; глаголят „научава“ отстъпва място на „построявам“.

Съществува известна условност на разделението на проектната дейност на различни етапи. В училищната практика, в зависимост от спецификата на конкретния учебен проект и особеностите на педагогическата ситуация може да се наблюдава сливане на някои от етапите, взаимно проникване и допълване. На всеки от разгледаните етапи ученикът е в позицията на активен субект в процеса на обучение.

При груповата организация на учебната дейност проектната работа има специфични особености, които са свързани с разпределението на задълженията в групата, обема на информация, обсъждането на междинните резултати и начина на представяне на крайния продукт. По своята съдържателна и процесуална същност индивидуалните и груповите учебни проекти носят общите технологични особености на учебно – проективната дейност.

В работата на учебните проекти намират място различни методи на самостоятелна познавателна дейност – изследователските методи, междинният контрол. При защита на крайния продукт ученикът трябва да покаже знание, отговаряйки на въпроси свързани с дейността му. Обсъждането и оценяването на резултатите от учебната проектна работа представлява завършващ етап. Методът на проектите е приложим към изучаването на всяка учебна дисциплина и е особено ефективен за уроците, които имат за цел установяване на междупредметни връзки. Обучението по метода на проектите поставя акцент върху ученето, провокира дискусии, дава възможност на учащите се да планират, прогнозират и реализират.

Постигането на висока резултативност на учебната дейност по метода на проектите поставя определени изисквания към самия проект:

- темата на проекта да бъде свързана с реалната житейска практика и проблемите в нея;
- на учениците да се предостави възможност за избор на тема, която да отговаря на интересите и желанията им;
- работата по учебния проект да е свързана с интегриране на знания от различни учебни дисциплини, като по такъв начин се реализират идеите на междудисциплинарността;
- учениците да участват в оценяването на междинните и крайните резултати от проектната дейност на базата на самооценка и оценяване в група.

В процеса на планиране, организация и практическа реализация на проектната дейност в процеса на обучение важно място заема тематичната насоченост. Тя се характеризира с голямо разнообразие: литературно – творчески, природонаучни, спортни, исторически и прочие. Друг важен момент е изборът на тема. Изборът се осъществява от учителя в рамките на учебната програма, като се отчита учебната ситуация, интересите, възможностите и особеностите на учениците. Учениците имат възможност да предлагат теми и проекти, също така трябва да имат възможност за избор от няколко тематични варианта. Работата по учебния проект е свързана с привличане на информация от различни области на знанието, със стимулиране на творческо мислене, с развитие на изследователски навици.

От значение за ефектното приложение на метода на проектите в съвременното училище, не по – малко е важен въпросът за типология на учебните проекти. В педагогическата литература са представени разнообразни по

обхват и характер на класифициращите признаци варианти за типологизиране на учебните проекти. Висока научно – практическа стойност има предложената от Е. С. Полат класификация, която обхваща широк спектър от признаците, а именно:

- доминираща дейност в проекта: изследователска, творческа, ролева, приложна, познавателно-ориентировачна и др.;
- предметно-съдържателна област: монопроекти (реализират се в рамките на един учебен проект: литературно-творчески, исторически, музикални и др.) междупредметен проект (изискват квалификационна координация от страна на специалисти);
- характер на координацията на проекта: непосредствен (с отворена явна координация); скрита (отнася се към телекомуникационните проекти);
- характер на контактите – сред участниците от едно училище, клас, град, регион, страна, различни държави (вътрешни или регионални; международни).
- брой на участниците в проекта: личностни (между двама партньори от различни училища, региони, страни); по двойки; групови;
- продължителност на изпълнението на проекта: краткосрочни – може да бъдат разработени на няколко урока по един учебен предмет или като междудисциплинарни; със средна продължителност – седмица – месец; дългосрочни – месец – няколко месеца;

За успешно интегриране на проектната дейност в организационната структура на съществуващата класно – урочна система на обучение е необходимо: осигуряване на практическа, теоретическа и познавателна значимост на

проблема, чието решаване се предвижда в учебния проект; възможност на учениците за осъществяване на самостоятелна познавателна дейност в хода на решаване на конкретни личностно значими проблеми; наличие на информационни ресурси и свободен достъп на учениците до тях; условия за подготовка на крайния продукт на проектната работа и неговата презентация; интегриране на актуални знания на основата на идеите за междудисциплинарния синтез на природонаучното и хуманитарното знание; създаване на активизираща ученето среда; тематично и съдържателно – процесуално презентиране на проектно – учебната работа на учениците; системност, последователност и приемственост в използването на проектния метод в различните образователни степени; синергетичен синтез на традиционните и новаторските елементи в учебно – възпитателния процес и намиране на баланса между тях.⁴

Проектната учебна дейност се осъществява както в условията на класно – урочната система, така и на факултативните знания и извън училище. При съчетаване и взаимно допълване на класно – урочната система и проектната дейност се развиват възможности за синергетично взаимно обогатяване на традицията и новаторството.

Приложението на обучението в традиционните условия, които предлага класно – урочната система, позволява:

- индивидуализиране на обучението;
- актуализиране на формираните знания и умения;
- участниците в учебния процес да изпълняват работата си със собствен ритъм;
- обучаващите се да прилагат знанията си на практика;

⁴ Марулевска, Кр., „Проектно – базираната учебна дейност в началното училище“, Благоевград, УИ „Неофит Рилски“, 2009, с. 50-59

- на участниците в учебния проект да планират своята дейност, съобразявайки се с време, ресурси и собствени възможности;

- да се наблюдава и анализира началният, междинният и крайният резултат от съвместната дейност;

да бъдат достигнати корекции в отделните етапи, за да се достигне поставената в учебен проект цел;

„Личностното – ориентираната педагогика и насочена към разкриване индивидуалността на детето, опознаване на света със собствен темп, с присъщите на детето склонности и особености.“

М. Б. Павлова и Д. Питт виждат ролята на учителя, използващ метода на проектите, в създаването на *„обучаваща среда, която позволява на обучаващия се да се учи, придобивайки свой опит и мъдростта на другите, да намира самостоятелно решение“* на различни проблеми.⁵

При изпълнението на проекта ролята на учителя се променя качествено. На всички етапи учителят изпълнява ролята на консултант и помощник и основният акцент в обучението се прави не върху съдържанието на ученето, а върху процеса на прилагане на придобитите знания. Ролята на учениците в обучението също се променя: те се явяват активни участници на процеса. Дейността в работни групи им помага да се научат да работят в „екип“. При това се формира такова конструктивно критично мислене, на каквото е трудно да се научат при обичайната „урочна“ форма на обучение. Учениците придобиват собствен поглед върху информацията, и тук вече не действа оцънчната формула „това е вярно, а това не е вярно“. Учениците са свободни в избора на начини и видове на дейност за постигане на поставената цел.

Успешното изпълнение на един проект изисква учениците да мобилизират своите способности, знания и

⁵ Марулевска, К., Методът на проектите – синергия на традиция и новаторство, В сб. Педагогическа наука: приемственост и обновление., УИ „Неофит Рилски“, Благоевград, 2005, с. 102-105

умения. Необходими са разнообразни умения, които да улеснят реализирането на проекта.

Важна предпоставка за успешно реализиране на обучението чрез проекти е у учениците е да се формират умения да работят съвместно в група (при групово реализиране на учебната проектна дейност), да поемат самостоятелно отделни задачи и да преработват наличната информация. Поставя се необходимост да се съгласува самостоятелната работа на всеки участник с отговорността на неговите съученици по решаване на задачата. Необходимо е да се съгласуват действията на отделните членове на групата, да се приложи творческо въображение, да се вземат важни решения. Това са умения, които учениците придобиват чрез многократно упражнение. Груповата дейност изисква и упражняването на „комуникативна компетентност“. Това включва възможност активно да се дискутира по даден проблем, възможност ученикът да оттегли своето предложение в полза на по – добра идея. Това показва, че груповата работа е пряко свързана с възпитанието на „комуникативна компетентност“.

Формират се умения да се издирва и подготвя информация – при обучението чрез проектна дейност учениците сами издирват нужната информация. Поставени са в ситуация, в която извършват самостоятелни проучвания по дадена тема. Необходимо е да открият източници на информация – откриване на книги в библиотеката, на архиви, сборки и др. Проектната дейност в съвременното общообразователно училище позволява използването на т. нар. „необразователни ресурси“ – различни елементи на социалната и природната действителност – родителска общност, културни институции, медийно пространство, Интернет.

Умения да се представят готови резултати – представянето на резултатите от работата по един проект е свързана не само с оценяването на постиженията, а също така

с усъвършенстването на умението да се определят готовите резултати, те да бъдат представени с помощта на тетрадки, колажи, изложби и др. В това отношение е важно учениците да мобилизират своето въображение, така че да се достигне до организирано решаване на задачата, което да е подходящо за демонстриране.

При работата по един проект от голяма значение е *умението да се организира работата*. За тази цел от учениците се изисква наличието на различни „инструментални“ умения: да съставят планове и да се оценява тяхното изпълнение, да се установяват правила за работа, да се набавят материали, да се съставят списъци и други. Тези „инструментални умения“ се намират в пряка връзка с комуникативната компетентност, тъй като организационните въпроси имат социална обвързаност. Изпълнението на един проект предоставя многообразни възможности да се формират умения и усъвършенстват организационните умения.

При решаването на един проект често се налага да се поеме отговорност, свързана с осъществяването на контакт с някой специалист или с някоя информация, да се приема ролята на говорител или представител на интересите на децата. Появява се необходимост учениците да привикнат да общуват с хората. При реализирането на проекта е нужно да се *усвои социален опит и делови умения* чрез решаването на определена задача, чрез подходящо реагиране при определена ситуация, чрез поемане на съвместна отговорност.⁶

⁶ Мирчева, И., Проблеми на дидактиката на родинознанието и природознанието, София: Веда Словена – ЖГ., 1997, с. 212-223

Ефективността на проектния метод в обучението на учениците в различните образователни степени изисква системност и приемственост в нейното приложение. Когато учениците използват проектния метод в по – горните класове, срещат проблеми, които са свързани с това, че не са изградени първоначални умения за участие в учебно проектиране в началните класове. Приложението на проектната дейност в учебния процес още в начална училищна степен на образование е един от ефектните пътища за развитие на активно самостоятелно мислене на ученика. Участието на учениците в тази дейност им дава така необходимото удовлетворение от свършената работа, по – голяма увереност в собствените сили, радост от съвместния труд за достигане на личностно и социално значими цели. Реализирането на възможности за използване на проектно обучение в трети клас намира добро приложение и осъществяване по предмета Човекът и обществото, поради многообразието от теми, заложен в учебното съдържание.

Методът на проектите е универсален по отношение на предметното съдържание. Ефективното му приложение в обучението е свързано с два изключително позитивни момента:

- стимулира практическата проектна дейност на учениците и създава условия за овладяване на знания в хода на познанието, както и за формиране на компетентности;
- позволява с най – малки разходи на ресурси да се създаде подходяща среда, условия за дейност, максимално приближени до реалните, които откриват пред учениците възможност за саморазвитие, самореализация, самоактуализация.

Обновяващата се образователна система днес отново обръща внимание на метода на проектите, като един от пътищата за развитие на активното самостоятелно мислене на ученика, което му позволява не само да запомня и

възпроизвежда, но и да прилага знанията в решаването на конкретни проблеми. Концепцията за обучение на активна основа, чрез целенасочена дейност на ученика е свързана с новите парадигматични установки на съвременното образование. Това са приоритетите, свързани с хуманното отношение към личността на ученика, с формирането на компетентности за непрекъснато обогатяване на знанията в процеса на активната познавателна дейност. Учебните проекти са една от възможностите за излизане от ограничаващите рамки на авторитарните и репродуктивните методи на обучение и обръщане към личностно – ориентирано, интерактивно, обмислено и обосновано съчетание от методи, форми и средства на обучение.

Използването на проектния метод на обучение дава възможност на учителя да се съобразява с индивидуалните особености на развитие на учениците, да стимулира актуализирането на вече формирани знания и умения. Обучаващите се чрез проектната учебна работа могат да изпълняват своите задачи в собствен ритъм, предварително да планират дейността си, да наблюдават и анализират резултатите от съвместните действия и да правят корекции. В контекста на личностно – ориентираната педагогика методът на проектите е насочен към разкриване на индивидуалността на детето, към създаване на условия за опознаване на действителността със собствено темпо, съобразно психо – физиологичните особености на детската възраст. Учебният проект предполага самостоятелно изследване на даден проблем и се явява резултат от съвместна работа, която е свързана със сътрудничество на учащите се. Работата по метода на проектите дава възможност на ученика да задълбочи и разшири познанията си в дадена учебно – предметна област и да изгражда цялостна представа за заобикалящия го свят. Също така решаването на поставените проблеми води към появата на нови знания и умения,

формират се качества на личността като самостоятелност, активност, отговорност, целеустременост и други.

Творческата изследователска дейност на учениците, работещи по метода на проектите има две важни страни:

- В процеса на познание ученикът овладява ново знание, което се характеризира с актуалност, практическа значимост и перспективност;
- Творческата изследователска дейност се явява средство за развитие на способности, за формиране на нови компетентности, като засилване на мотивацията за по – нататъшно усъвършенстване на личността.

В процеса на реализация на проектната дейност в обучението придобиването на нови знания се осъществява с опора върху базовите знания, умения, способности и действия. В проектната дейност ученикът осъзнава собствените си сили и възможности и възприема себе си като способен и компетентен човек.⁷

Спецификата на учебния предмет Човекът и обществото в III клас е едно от основанията работата по проект да се разглежда като алтернатива на репродуктивните подходи и незаинтересоваността към пътищата за постигане на индивидуално знание. С проектната работа се поставя акцент върху индивидуалната обработка на информация при превръщането ѝ в индивидуално знание.

Това се постига на базата на мотивационни и технологични особености, присъщи на познавателния процес при проектната дейност, а именно:

- създаване на отчетлива информационна структура на разглежданата тема;
- изграждане на собствен модел за интерпретиране на основните структурни елементи на проблема;

⁷ Марулевска, К., „Проктно – базираната учебна дейност в началното училище“, Благоевград, УИ „Неофит Рилски“, 2009, с. 70-73

- индивидуално и групово търсене на най – подходящите средства за визуално конструиране на проекта.

Подготовката и осъществяването на проектна работа при изучаване на Човекът и обществото в III клас се реализира в следния методически модел, който съдържа най – съществените съдържателни и организационни компоненти на дидактическа аргументация:⁸

- Тема на проекта – подходящата формулировка на тема дава възможност да се реализира една от основните цели на работата по проект – да се предизвика познавателен интерес и вътрешна необходимост от проучване на определен проблем.
- Цел и задачи на проекта – целта и задачите на работата по проект и тема могат да се свързват не само с посочените знания, но най – вече с необходимите умения и отношения, които са действителен резултат от обучението. Търси се пряка връзка с контекста и дейностите в учебните програми, както и с възможностите за интегриране с другите учебни предмети и овладяване на по – обща компетентност.
- Принадлежност към програмното образователно съдържание – целта е съблюдаването на определената чрез учебната програма дидактическа рамка на обучението, а също така и на принципа на достъпност.
- Информационната структура – трябва да съдържа яснота и определеност, за да се осъществи правилна познавателна ориентация на учениците. Самостоятелното определяне и обосноваване на

⁸ Петрова, В., 12 (дванадесет) интерактивни метода в обучението по Роден край, Околен свят, Човекът и природата, Човекът и обществото в I-IV клас, Стара Загора, ИК „КОТА“, 2009, с. 86

информационните структури от учениците е перспективната ориентация в проектната работа в началното училище, тъй като изисква не само познавателна самостоятелност, но и ориентация в измерваните проблеми.

- Информационна осигуреност – информационни източници – литература за деца, енциклопедии и справочници, Интернет и други.
- Организационни аспекти:
 1. Продължителност на подготовката – в начална училищна възраст работата по проект е между една и две седмици.
 2. Форма на работата на екипа – дефиниране на задачите на отделните екипи в зависимост от съдържанието на проекта.
- Дейности необходими за реализиране на проекта – дейностите се планират и организират, уточняват се изискванията за тяхното провеждане. Най – често практикуваните дейности са: наблюдение, посещение, проучване, подбор и регистриране на данни, изработване на модели и продукти и други.
- Форми за представяне на проекта – такива може да бъдат: изложба, постери, пана, картотеки, изделия, схематични карти, малки книжки, текстове и есета, интервюта, представяне на етюди, ролеви игри и ситуации, организиране и провеждане на състезания;
- Оценка и дискусия – трябва да ориентира учениците в техните постижения и в перспективите за усъвършенстване. Взаимната оценка и самооценка също са възможни и дават добри резултати в практиката.
- Резултати:
 - развиват се познавателните интереси на учениците, тъй като изграждането и концептуализирането на

знанията се осъществява по-продължително и не се затваря само в рамките на урока и преднамереното учене;

- компенсират се допуснати дефицити на разбиране или липса на информация;
- повишава се трайността на знанията.

Проективната учебна дейност като един интерактивен метод, който все повече се ползва в педагогическата практика, подпомага преодоляването на механичното и репродуктивното възпроизвеждане на факти, дефиниции и текстове при запознаване с природата и обществото, повишава съзнателността в учебния процес и позволява на ученика да осъзнае ролята на знанието в своя живот. Чрез използването на училищната проектна работа се повишава знанието на взаимодействието в процеса на обучение – засилват се социалните аспекти на ученето, както между съучениците, така и с възрастните. Той има радикално влияние върху обучението по предмета Човекът и обществото в началното училище. Също така намира приложение в хода на модернизацията и приобщаването на обучението към съвременните стандарти, разкрива широки възможности за личностно мотивиран и конструктивен процес на усвояване на знания. Учениците получават повече свобода да доразвият своите знания и умения в интересни и полезни дейности, свързани с проучването и практическата реализация на даден проблем. Работата по проект в процеса на обучението създава условия за активно учене, учениците самостоятелно откриват и трансформират информация, споделят, обсъждат, учат се един от друг и това е най – добрият начин за изграждане на собственото познание. В начално училищната степен на образование работата по проект придава на запознаването с природата и обществената действителност характер на самостоятелната познавателна дейност и разкрива нейното разнообразие и привлекателност.

Литература:

1. Марулевска, Кр., [2009] „Проектно – базираната учебна дейност в началното училище“, Благоевград, УИ „Неофит Рилски“
2. Марулевска, К., [2005] Методът на проектите – синергия на традиция и новаторство, В сб. Педагогическа наука: приемственост и обновление. „Неофит Рилски“, Благоевград
3. Мирчева, И. [1997], Проблеми на дидактиката на родинознанието и природознанието, София: Вѳда Словѳна – ЖГ
4. Михайлов, Н., Цветанова-Чурукова, Л. [1994]. Проблеми на обучението по роден край, природознание и родинознание (учебно пособие), Благоевград.
5. Петрова, В., [2009] 12 (дванадесет) интерактивни метода в обучението по Роден край, Околен свят, Човекът и природата, Човекът и обществото в I-IV клас, Стара Загора, ИК „КОТА“
6. Тодорина, Д.,[1994] Технология на груповата учебна дейност, С., Изд: „Мартилен“
7. Тодорина, Д., Тодорова, Л., Антонова, А., Гюрова, В., [2003] Педагогика-Част III- Дидактика (учебник за дистанционно обучение), Благоевград, УИ „Неофит Рилски“
8. Тодорова, Л., [2004] Основи на началната училищна педагогика, курс лекции, Благоевград, УИ „Неофит Рилски“
9. Янакиева, Е., Михайлов, Н. [2011]. Роден край за първи клас, Благоевград, ЮЗУ „Неофит Рилски“

ИНТЕРАКТИВНИЯТ МЕТОД ВИЗУАЛИЗАЦИЯ С ПОСТЕР В ОБУЧЕНИЕТО ПО ЧОВЕКЪТ И ОБЩЕСТВОТО В 3 КЛАС”

Валентина Тасева

Научен ръководител: гл. ас. д-р Цветомира Иванова

В последното десетилетие категорията „интерактивност” трайно се установи в педагогическата лексика. С нея се наложи осмисляне и разбиране на педагогическия процес като междусубективно взаимодействие, при което процесите на преподаване и учене придобиват нова качествена определеност, динамичен отворен характер.

Терминът „инерактивен” произхожда от interaction, в превод от английски език- взаимодействие. В педагогическата и методическата литература у нас се срещат термините интерактивно обучение, интерактивни стратегии на обучение, интерактивни методи, интерактивни техники.

Забелязва се разбираемата тенденция при теоретичното изясняване на проблема да се използват понятията стратегии, подход, модел, а при практическото-методи, технологии, техники.

В педагогиката интерактивните методи навлизат от социологията и социалната психология, където интеракционизмът се дефинира като направление, разглеждащо поведението в съвместна детерминантност от личностни и ситуационни фактори. От психологическа гледна точка Л. Десев определя интеракцията като взаимодействие и взаимовлияние между хората в процеса на общуване.

Макар че в последното десетилетие идеята за реализиране на взаимодействие в хода на педагогическия процес получи нови съдържателни и технологични интерпретации, тя не е нова за педагогическата наука у нас. Н. Чкъров подчертава, че „разкриването на педагогическото

взаимодействие като дълбока същност на цялото многообразие от възпитателна, учебна и образователна дейност и многостранното му осветление при широкото използване на познавателните възможности на голям брой науки е изява на основни тенденции в съвременната научна мисъл”. (Чакъров, 1980, с.3)

Аспектът на взаимодействието в процесите на учене се разглежда в редица психологически теории, които поставят акцент върху социалната природа на ученето. Една от насоките на изследване на социалното учене е установяването на междуличностните условия или способности, които улесняват или задържат процеса на познание. Модерното конструктивистко мислене силно разчита на теориите на Л. Виготски, които се използват за подкрепа на методите на обучение в училище, подчертаващи кооперативното учене, ученето, основано на проекти и откриване. Важна роля играе принципът, извлечен от идеите на Л. Виготски за социалната природа на ученето. Според този принцип „децата учат чрез взаимодействие с възрастните и с по-способните връстници”. (Славин, 2004, с. 312)

Приложението на интерактивните методи в обучението се свързва със стимулиране и активизиране на следните параметри на педагогическия процес: повишаване субективността в дейностите на учениците, разкриване на собствени разсъждения и опит, разглеждане на усвояването като процес на вътрешна активност на индивида, създаване на положителна мотивация и чувство за успех и др. (Кашлев, 1998, с. 57-58)

Интерактивните методи подпомагат преодоляването на механичното и репродуктивно възпроизвеждане на факти, дефиниции и текстове при запознаване от природата и обществото, повишават съзнателността в учебния процес и позволяват на детето да осъзнае ролята на знанието в своя живот.

Чрез системното им приложение се повишава значението на взаимодействието в процеса на обучение-както между връстниците, така и с възрастните, засилват се социалните аспекти на ученето.

Интерактивните методи влияят радикално върху цялата методическа система на обучение по учебните предмети „Околен свят“, „Човекът и природата“ и „Човекът и обществото“ в началното училище.

Запознаването с природата и обществото, поради голямото влияние, което търпи от актуалните обществени и културни процеси и явления, е много чувствителна сфера на промяна на педагогическата практика. Известен факт е, че още през 90-те години приложението на интерактивните методи като иновационна технология в началното училище у нас започна именно в обучението по роден край, родинознание и природознание.

Приложението на интерактивни методи в обучението при запознаване с природата и обществената действителност в начална училищна възраст предполага разглеждане на взаимодействието не само като желан позитив, а и като основа на афективните и когнитивните измерения на преподаването и на ученето; построяването на педагогическия процес върху междусубективното взаимодействие. „Познавателното взаимодействие може да се разглежда като отношение, при което субектите на дейността – дете и педагог- заемат различни позиции и съобразно познавателната ситуация проявяват активност в различен интензитет и степен на осъзнатост; съвместяват опит и преживявания, като достигат до познание или до усвояване на способности за действие и поведение, значими с развиващи функции за детето“.

(Колева, 1998, с. 57-58)

Голяма роля на нагледността при изучаване на природата и социалната среда в практиката на обучението в началното училище определя значението, което създаването

на постер придоби като процедура за визуализацията на изучаваните явления, факти, личности, идеи.

Постерът е едно от учебните средства, които навлязоха в нашето училище през 90-те години под влияние на програми и практики от Западна Европа и САЩ. Благодарение на тях много училища у нас придобиха материално-техническата база и въведоха в работата си това модерно, практично и удобно средство, на което се пише лесно, може да остане в учебното пространство колкото е необходимо-улеснява работата на учителя и внася разнообразие и комфорт в класната стая.

Работата в постер се оценява в нашето училище от гледна точка на дидактическите възможности, които разкрива, а не толкова и не само като техническо средство. И още един положителен момент, който в най-голяма степен предизвиква интерес към постера – той може да се създаде от учениците или от учителя и учениците заедно. Освен това в него се изразява лично отношение, поставят се въпроси и субектите разкриват себе си, своята интелигентност, остроумие и талант.

Визуализацията чрез създаване на постер в обучението при запознаване с природата и обществената среда, е едно от новите дидактически решения за създаване на продуктивна и творческа учебна среда, в която ученикът е активен и в процеса на учене влиза в комуникация и разнообразни взаимодействия.

Визуализацията чрез съвместно създаване на постер от група ученици е интерактивен метод, чрез който се осъществява нагледно представяне на основни характеристики и качества на обекти и явления, изразява се отношение и се отправят послания посредством различни изразни средства.

Със създаването на постер в процеса на визуализация се реализират и когнитивните аспекти на изобразителната дейност посредством лично мотивирано изучаване на природата и обществената среда. Запознаването с околната

действителност се извършва в условията на висока комуникативност в насочени познавателни ситуации, стимулиращи децата към познавателно наситена изобразителна дейност, ориентирана към основни характеристики на изучаваните обекти, процеси и явления. Взаимодействието естествено и непринудено се насочва към съдържателни и конструктивни решения при създаването на постера-какво и как точно да се изобрази, какви знаци да се използват, как най-точно дете изрази личното отношение.

Терминът „постер” произхожда от английски език, “poster” и буквално означава афиш, но в дидактически контекст това значение е претърпяло известна трансформация. Постерът може да се определи като учебно-техническо и учебно нагледно средство, в което синтезирано и с разнообразни изразни средства се представя същественото от определена информационна и емоционално-личностна комуникация. Както афишът, посветен на определено културно или политическо събитие, така и постерът в обучението има за цел да привлече и задържи вниманието на ученика, само че не върху филм, театрална постановка или изложба, а върху определен учебен проблем. Ето защо постерът в обучението може да се разглежда като учебен афиш, който се създава в резултат на активното отношение, включеността, участието и сътрудничеството на субектите в процеса на разработване на определена тема. В него чрез изображения, знаци, символи и идеограми, а също така и с текст, се изгражда визуално-словесен модел на обсъждания проблем. (Петрова, 2003, с.63)

Постерът не се разглежда само като краен продукт, който трябва да бъде възприет и осмислен. Много по-ценен педагогически резултат от работата с него е процесът на търсене и намиране на най-подходящите съдържателни, структурни и визуални средства за разработването на определен проблем. Затова най-ефективната форма за работа с

постер е съвместното му създаване от учениците, което ни дава основание да го разглеждаме като интерактивен метод.

При създаване на постер обикновено се цели да се приложат знанията във визуална форма- чрез изобразяване от самите ученици да се покажат характерни особености на изучаваните обекти. Учениците създават една собствена нагледност, която отразява техните представи и тяхното разбиране.

От гледна точка на изразните средства изграждането на постера позволява голямо разнообразие – оцветяване, рисунки, апликации, колажи, дори шарж и карикатура. Но постерът няма само илюстративни функции. Ако го сравним с познатите дидактически табла, той притежава по-силна насоченост към интелектуалната дейност на ученика, позволява по-голяма свобода и изисква повече мисловност.

Използваните графични изображения в постера могат да бъдат както нагледно-илюстративни така и схематични и опростени. Важното е той да бъде разбираем и „четивен”, така че посланията, които съдържат в него да достигнат до възприемащия.

Визуализацията с постер се използва широко и други интерактивни методи и стратегии. В тях може да бъде насочен към по-специфични цели в рамките на презентация, обсъждане в група и други.

Визуализацията може да се разглежда като продукт и конкретен практически резултат от проучването на определен проблем. Той е подходящо средство за представяне на редица теми и проблеми от учебното съдържание по роден край, околна среда, човекът и природата и човекът и обществото в началното училище. Чрез включването на рисунки, идеограми, схеми и други визуални средства може да се достигне до разбиране и осмисляне на основни идеи, свързани с природата и обществото, да се отдели същественото в дадена информация, да се открият връзки и закономерности и се стигне до обобщения. Търсенето на визуални форми на

представяне на определен проблем и връщането към тях оказва положително влияние върху процесите на затвърдяване защото както отбелязва Р. Грегори, ефективността на системата „око-мозък” е приблизително сто пъти по-висока от ефективността на системата „ухо-мозък”. (Грегори, 1970)

Визуализацията с постер винаги има оригинален и творчески характер, което подпомага учебния процес, намалява напрежението и стреса, повишава трайността на знанията. Наблюденията и проучванията в педагогическата практика показват, че когато учениците участват в създаването на постер, те задълго запазват положителното познавателно и емоционално отношение към разглеждания проблем. Постерът се изработва групово и обикновено това става в етапа на затвърдяване и обобщения, но за да се реализира като интерактивен метод на обучението винаги е необходимо конкретна мотивация.

През последните няколко години съвсем основателно се засили интересът към екипната (груповата) организация на учебната дейност. Известно е, че възпитателният процес протича през целия живот на човека, във всичките му видове дейност. Ако обаче не е организирано добре, възпитанието може да се прояви стихийно, непредсказуемо. Следователно на развиващия се човек са му потребни ръководство, направление, подпомагане. Педагогическата действителност, обаче показва, че е налице сериозно разминаване между теорията и реалната възпитателна практика. Често сме свидетели на прилагане на методи и форми, валидни за по-големите-при организирането на извънкласни занимания с най-малките ученици и обратно. Ефектът от подобни занимания не би могъл да бъде висок. Важен ориентир в дейността на всеки учител, възпитател, организатор на свободното време, е подбирането на адекватни, валидни за развитието на децата от съответната възраст инициативи, а също и разполагането им в така наречената „зона на най-близкото развитие” на личността и групите.

Актуална задача на възпитателите при осъществяването на възрастовия и индивидуалния подход е и грижата за формиране на умения у децата да работят, и индивидуално, и в група. Всеки участник следва да се научи да се съобразява с потребностите на своята група, да споделя успехите и неуспехите на своите партньори в обединението на интереси, да съпритежава възбудата от преследването на общата цел, съблюдаването на определени, общогрупови секрети, радостта от постигнатото, и чувството, че резултатите са получени с общи усилия.

Времето, в което живеем, и обществените потребности все по-настойчиво налагат изискването да работим с децата така, че да откриваме и насочваме правилно дарованията и талантите; да им създаваме простор за разгръщане и развитие предимно и особено в извънкласната и извънучилищната дейност на тези дарования, да не пропуснем времето, в което те имат шанса максимално и свободно да се развиват.

Факт е, че груповата (екипната) организация на учебната дейност е все още неизползван резерв от оптимизирането на учебно-възпитателния процес в училище във връзка с придобиването на знания, умения и навици на учениците, усъвършенстване на взаимоотношенията на равнище „учител-ученик” и „ученик-ученик” на субект-субектна основа, формирането на социално значими личности качества. (Иванов, 1998)

Литература:

1. Андреев, М. Процесът на обучение (Дидактика). С., 1996
2. Атанасова, М. Активност и хуманност в груповата познавателна дейност на учениците. Народна просвета, 1990
3. Василева, Е. Детето в началното училище, София, 2002

4. Даскалова, Ст. Умението да се работи в екипи. Учителско дело, бр. 6, 2000
5. Петров, П. Груповата учебна работа и организационните форми на обучение. Педагогика, 1991
6. Петрова, В. Дванадесет интерактивни метода в обучението по Роден край, Околен свят, Човекът и природата, Човекът и обществото в I-IV клас, ИК „Кота”, Стара Загора, 2009
7. Тодорина, Д. Ефективност на екипната организация на учебната дейност, Благоевград, 2000
8. Тодорова, Д. Накъде след уроците. Технология и методически решения за осъществяване на извънкласната и извънучилищната дейност с учениците. Пловдив, 1995

МЕТОДЪТ НА ПРОЕКТИТЕ ПРИ ЗАПОЗНАВАНЕ С ПРИРОДНАТА СРЕДА В НАЧАЛНОТО УЧИЛИЩЕ

Лилия Цветкова

Научен ръководител: гл. ас. д-р Цветомира Иванова

Съвременната интерпретация на метода на проектите е свързана с ново научно осмисляне и съответно приложение в практиката, върху които оказва влияние спецификата на образователната, културната и цялостната социална среда. В определен смисъл може да се говори за еволюиране на метода на проектите в съвременната педагогическа мисъл и дейност. Проектната работа в обучението в различните образователни степени създава условия за приложение на усвоените знания, умения и способности на дейност, както и за придобиване на нови такива.

Овлабяването на умения, изграждането на компетентности а решаване на конкретни проблеми в контекста на едно цялостно виждане за заобикалящата ни действителност е възможно в процеса на активно включване на учениците в дейността, а не в умозрителен план. Овлабяването на знания става чрез възпроизвеждане на получена наготово информация, която от своя страна, при съвременното състояние на комуникационните технологии и темповете на развитие на научното познание, остарява относително бързо или се отхвърля.

На съвременния ученик е необходим един нов, цялостен поглед върху света, една нова, ясна миروгледна позиция, съчетани с наличието на изградени умения и компетентности за непрекъснато попълване на знания в процеса на познанието, за саморазвитие, самодоизграждане, самоусъвършенстване.

Акцентът в обучението трябва да бъде върху овлабяването на методи на дейност, умения за ориентация в различни области на знанието, за дострояване на липсващата

информация в процеса на решаване на конкретни проблеми. Трудността е свързана с това, че способности на дейност не е възможно да се овладеят умозрително. Това може да стане в условията на специално организирана проблемна среда, в която да се осъществи активно взаимодействие между участниците в учебно – възпитателния процес на равнище учител – ученик, ученик – ученик, а в по – широк аспект – между самите учители, както и между учителите и училищното ръководство.

Самостоятелната дейност на учениците – индивидуална и групова, стимулира развитието на познавателни умения, стремежа към творческа изява, самостоятелното търсене на информация, както и критичното осмисляне на дейността. Работата над проекти в процеса на обучение е свързана със сътрудничество както между самите ученици, така и между учителя и учениците. Тук намира израз синергетичната идея за кооперативното, съвместно действие на частите в цялото, както и за качествените изменения, настъпващи в системата в резултат на удивителните процеси на самоорганизация, които протичат в нея.

Концепцията на Джон Дюи за обучение на активна основа, чрез целенасочена дейност на ученика, съобразена с неговите лични интереси, е съзвучна с новите парадигматични установки на съвременното образование. Конкретно бихме могли да посочим приоритетите, свързани с хуманното отношение към личността на ученика, с формирането на компетентности за непрекъснато обогатяване на знанията в процеса на активна познавателна дейност. Учебните проекти са една от възможностите за излизане от ограничаващите рамки на авторитарните и репродуктивни методи на обучение и обръщане към личностно ориентирано, интерактивно, обмислено и обосновано съчетание от методи, форми и средства на обучение.

Работата по метода на проектите предполага поставяне на някакъв проблем и неговото решаване, което от

своя страна включва наличие на замисъл или хипотеза за решаване на проблема, планиране на действията, разпределение (при групова работа) на задачите за всеки участник в условията на тясно сътрудничество, взаимодействие, отговорност на участниците в проекта за своята част от работата и за цялостната дейност, обсъждане на междинните крачки и на крайните резултати.

Целта на проектната дейност е ориентирана не към интеграция на фактически знания, с към приложението на актуализирани знания и придобиване на нови, за активно усвояване на способности на човешка дейност в социокултурната среда.

Методът на проектите позволява на ученика да съедини теоретичните си знания с практическото им приложение и заедно с това да придобие нови знания, умения, да овладее нови способности на дейност.

Много важно за учениците в процеса на учебното проектиране е това, че продуктите на тяхната дейност са лично и социално значими, обект са на оценяване в различни конкурси, изяви, стават достояние на повече хора. По такъв начин ученикът се приобщава към културния живот на обществото, придобива практически опит за работа с големи обеми информация.

Методът на проектите позволява да бъде постигната така желаната промяна в ролята на учителя и ученика в учебния процес. Проектната дейност дава възможност на учителя да организира учебната работа на обучаващите се, да създаде обстоятелствата, в които ученикът, като се опира на съвместните разработки, самостоятелно да търси, анализира, систематизира, обобщава информация, да прилага различни способности за решаване на изследователски и творчески задачи.

Този интерактивен метод на обучение осигурява система от обратни връзки, оказва благоприятно въздействие върху личностното развитие не само на учениците, но и на учителя, който взема участие в организирането и

осъществяването на проектната дейност. Методът на проектите предлага нови възможности за повишаване на професионалното майсторство на учителя, за задълбочаване на педагогическото сътрудничество.

За да бъде използван в пълна степен потенциалът на проектния метод, е необходимо приложението му да има системен характер. От значение е увеличаването на количеството и нарастването на равнището на сложност на проектите, изпълнявани от учениците през учебната година и от клас в клас.

В началния етап на общото образование днес приоритетна задача се явява съхранението на индивидуалността на детето, създаване на условия за неговата самоизява. Тази задача се решава посредством диференцирано обучение, което отчита индивидуалния темп на ученическата дейност, равнището на неговата обученост, степента на формиране на умения и навици. Особено важно е и достигането на учебна самостоятелност, инициативност и отговорност на учениците в началното училище, изграждането на умения самостоятелно да контролират и оценяват своята дейност, да установяват и отстраняват причините за възникващите трудности. В този контекст, приложението на метода на проектите в учебно – възпитателния процес още в първите класове на общообразователното училище е един от ефективните пътища за развитие на активното самостоятелно мислене на ученика.

Проектът изисква от учениците използване на наличните теоретични знания, но и на практически дейности. Търси се решение на реален проблем, взимстван от живота. Това дава възможност на учениците да придобият социален опит. В този смисъл използването на проектното обучение при получаването на темите за природата има особено значение. То позволява на учениците от една страна да направят задълбочено проучване по темата. А от друга да влязат в досег с природните обекти и явления и чрез активно

учене да опознаят природната среда. (Мирчева И., Е. Джамбазова Е., с. 316)

Резултативността на учебната дейност по метода на проектите е свързана със съблюдаването на редица изисквания в съдържателен и процесуален аспект. С тях именно се съобразява учителят в процеса на планиране, организиране и реализиране на проектната дейност на учениците в обучението. Методът на проектите дава възможност на учителя да организира обстоятелствата, в които учениците самостоятелно да търсят и откриват решение на конкретни проблеми от различно естество, и да създават нов продукт с интелектуална, културна и практическа ценност. Проектите може да се изпълнят индивидуално или в група. В зависимост от равнището на подготвеност на учащите се, от реалното учебно време и от много други причини поставената учебна задача може да се решава цялостно или на части. Работата над проекта започва с определяне на темата и поставяне на учебната задача за обсъждане и решаване. Темата за обсъждане на бъдещия проект трябва да бъде определяна точно, за да придаде конкретност и целенасоченост на дискусиата. (Марулевска, К., с. 45-46)

За да се реализират във висока степен потенциалните възможности на учебно – проектната дейност е необходимо тя да има системен характер и да заема водещо място в процеса на обучение. Това, разбира се, не изключва използването на вече утвърдени и доказали качествата си традиционни форми и методи на работа. По – скоро става дума за намиране на необходимия баланс във взаимодействието на традиционните и новаторските елементи в системата на обучение, който да доведат до желанния синергетичен ефект и до повишаване ефективността на учебната дейност.

Важен е въпросът за планирането на проектната дейност. При планирането на проектите за учебната година учителят следва да насочи вниманието си върху отделни

елементи на проектната дейност, за да бъдат усвоявани постепенно от учениците. При първоначалното въвеждане на метода на проектите в класове, които нямат опит в проектната учебна работа е целесъобразно да се планират колективни с неголям обем проекти (мини-проекти), в които акцентът пада върху отделни етапи на проектирането. В такъв случай учениците работят по един и същ проект, като представляват своя индивидуална разработка, свое собствено актуално за проектната дейност на учениците от начална училищна възраст. При изпълнението на индивидуални проекти всеки ученик има възможност самостоятелно да избира темата на проекта и обекта на проектиране.

Изключително важен е въпросът за ролята и мястото на учителя в организацията на проектната дейност в учебно – възпитателния процес. В първоначалния етап на въвеждане на проектния метод педагогът осъществява общо ръководство на проектната дейност и оказва необходимата помощ в отделните нейни етапи. При по – нататъшното формиране и усъвършенстване на уменията и навиците за проектна дейност се наблюдава трансформация на ръководната функция на учителя и неговата роля се изразява преди всичко в консултации и помощ при възникването на затруднения.

Учебната работа по метода на проектите предполага интегриране на знания както от различни раздели в рамките на един учебен предмет, така и от различни области на знанието. Тук проличава междудисциплинарният потенциал на проектната дейност, чието разгръщане представлява един от възможните пътища за изграждане на цялостно виждане за процесите и явленията от действителността. Важен момент се явява оптималното съчетание и взаимодействието на различни видове дейност в процеса изпълнение на учебните проекти. (Марулевска, К., с. 47 – 48)

При груповата организация на учебната дейност проектната работа има свои специфични особености, свързани с разпределението на задълженията в групата, обmena на

информация, обсъждането на междинните резултати и начина на представяне на крайния продукт. По своята съдържателна и процесуална същност индивидуалните и груповите учебни проекти носят общите технологични особености на учебно – проектната дейност. (Марулевска, К., с. 51)

Голямо значение за ефективното провеждане на учебното проектиране има наличието на информационни ресурси и свободния достъп на учащите се до тях, както и създаването на условия за използване на необходимите технически и други средства за оформяне на резултатите от дейността и тяхната публична презентация. Като се има предвид богатството от интегративни връзки, които се осъществяват в процеса на учебното проектиране, естествено излиза напред задачата за организиране на широкоспектърна образователна среда, позволяваща на ученика да изгради цялостна представа за конкретния проблем и неговото решаване. Реализирането на част от учебното съдържание чрез работа над учебни проекти не пречи на решаването на образователните задачи, а напротив, спомага за осъществяването на междупредметни връзки, необходими за изграждане у учениците на цялостна представа за разглежданите процеси и явления от действителността.

Обучението по метода на проектите поставя акцент върху ученето, провокира дискусии, предоставя възможност на учениците да планират, прогнозираят и реализират замисленото. Успешното осъществяване на проектната учебна дейност изисква създаване на информационно наситена образователна среда, осигуряваща информационни ресурси, които може да се използват от учениците в изследователската им дейност при решаването на различни проблеми. Предоставя се възможност за индивидуална изява на всеки ученик в съответствие с неговите интереси, желания и способности. Много важни са условията за сътрудничество, взаимно подпомагане и толерантност. Участниците в учебната работа по метода на проектите се научават да поемат

инициатива и отговорност за своите действия, което без съмнение бележи по – висок етап в личностното им развитие. (Марулевска, К., с. 52 – 54)

Реализацията на метода на проектите в съвременното училище е свързана с преодоляването на някои противоречия, които произтичат от взаимното противопоставяне на проектната дейност с утвърдилата се класно – урочна система на обучение. В процеса на работа над учебния проект ученикът решава субективно значим проблем чрез самостоятелна дейност с различни информационни, технически и пр. ресурси, а това не може да се осъществи изцяло в рамките на класа. Освен това, учениците, работещи над учебни проекти, за постигане на междинни и крайни резултати използват знания и средства от различни учебни предмети, с също и информация, която излиза извън рамките на учебния план, затова проектната дейност не може да бъде организирана само в рамките на урока. От друга страна, класно-урочната система е доказала своите предимства в процеса на овладяване на базови знания, умения и навици, които може да се разглеждат като ресурс за формиране на компетентности или като образователен резултат, чиято ценност е безспорна.

Съвременната интерпретация на метода на проектите в педагогическата теория и в училищната практика е свързана с интегрирането му в организационната структура на класно – урочната система в условията на тяхното взаимно допълване и взаимно обогатяване. К. Марулевска (2010, с. 60-65) поставя акцент върху следните важни от практико – приложната гледна точка моменти:

- реализиране на самостоятелна познавателна дейност на учениците, в хода на която те решават личностно значими проблеми;
- поставяне на преподавателя в ролята на съветник и партньор на своите възпитаници, който ги направлява в самостоятелното им изкачване по пътя на познанието;

- наличие на перманентна обратна връзка, която позволява своевременно установяване на положителните страни в дейността на обучаващите се, както и на негативните страни и тяхното преодоляване;
- осъществяване на рефлексия върху собствената познавателна дейност на учениците, което от позициите на синергетичните идеи за самоорганизация в сложните нелинейни структури е признак за самоуправляемо развитие.

Реализацията на метода на проектите в учебно – възпитателния процес е свързана с различни форми на работа: групова учебна работа, консултации с експерти, екскурзии, лабораторна работа, презентация (представяне и защита) на проекта. Самостоятелната работа се осъществява както в условията на учебна дейност при индивидуални проекти, така и при групови проекти, когато учениците имат възможност да сътрудничат и съвместно да творят. *Месечно научнотеоретично списание, бр. 3, 2010 г.; Структура и съдържание на проектната дейност в изградения синергетичен вариант, с. 55*

Методът на проектите използва да бъде постигната желаната промяна в ролята на учителя и ученика в учебния процес. Проектната дейност дава възможност на учителя да организира учебната работа на обучаващите се, да създава обстоятелствата, в които ученикът, както се опира на съвместната работа, самостоятелно да търси, анализира, систематизира, обобщава информация, да прилага различни способности за решаване на изследователски и творчески задачи. Разглежданият интерактивен метод на обучение осигурява система от обратни връзки, оказва благоприятно въздействие върху личностното развитие не само на учениците, но и на учителя, който взема участие в организирането и осъществяването на проектната дейност. Методът на проектите предлага нови възможности за повишаване на професионалното майсторство на учителя и за задълбочаване

на педагогическото сътрудничество. Успешното използване на метода на проектите в учебния процес изисква решаването и на задачи, свързани с формирането на определена среда и подготовка на педагогически кадри с ново мислене, нови организационни компетентности и променено отношение към собствения труд като творчески процес. (*Марулевска, К., с. 61 – 62*)

Проектна дейност в обучението по „Човекът и природата“ може да бъде свързана със здравословния начин на живот на подрастващите. То включва подбора и употребата на разнообразна храна, която осигурява всички необходими на организма вещества. Учениците могат да бъдат разделени на три екипа. Проектите, които трябва да изпълнят, са свързани с проучване и изготвяне на табла, които децата трябва да направят сами (да рисуват, да пишат). Сроктът за изпълнение на задачите е 2 седмици.

I. Екип - Изготвяне на седмично меню

Съгласно изученият материал за здравословно хранене, се изготвя седмично меню под формата на табло. Учениците могат да пишат и да рисуват съобразно темата – да направят няколко рисунки с чинии, в които да има храна. Поставят се следните въпроси: Има ли разнообразие храната, която приемате? Кой вид храни са най-често използвани във вашето меню?

II. Екип - Кратко проучване сред съучениците – Какви извънкласни дейности посещават?

Примерни въпроси: Бихте ли искали да участвате в други извънкласни дейности? Кой е любимият ви спорт?

- Футбол; Модерни танци; Народни танци; Плуване; Пеене; Лека атлетика; Карате; Гимнастика и др.

III. Екип - Изготвяне на табло с дневен режим и основни правила за спазването му. Продължителност на съня. Хигиенни навици. Прием на храна. Училищни занимания.

Здравословният начин на живот е система от жизнени дейности, съобразени със запазването и увеличаването на здравето на отделния индивид и обществото. Здравословният начин на живот зависи от: личната здравна култура, ценностната ориентация и здравната мотивация. Формирането на здравословен стил на живот е една от главните цели на съвременната стратегия за промоция на здравето.

Участието на учениците в проектна дейност им дава така необходимото удовлетворение от самостоятелно свършена работа, по-голяма увереност в собствените сили, радост от съвместния труд за достигането на личностно и социално значими цели. Интерактивен по своя характер, методът на проектите може да бъде ефективен алтернативен вариант за реализация на личностно ориентирано обучение, в центъра на което стои ученикът.

Литература:

1. Марулевска, К., 2010. Проектно – базирана учебна дейност в началното училище
2. Марулевска, К., Педагогическата наука: Приемственост и обновление
3. Месечно научнотеоретично списание, бр. 3, 2010 г.; Структура и съдържание на проектната дейност в изградения синергетичен вариант
4. Мирчева И., Е. Джембазова. 2006. Докосване до природата, Изд. „Веда Словена – ЖГ

ЛИЧНИЯТ ПРИМЕР И ВЛИЯНИЕТО НА СЕМЕЙСТВОТО ВЪРХУ ДВИГАТЕЛНАТА АКТИВНОСТ НА ПОДРАСТВАЩИТЕ

Боряна Иванова Попова-Цветкова

Специалност: „Физическо възпитание и спорт“ - III курс

Научен ръководител: Доц. д-р. Невяна Докова

1. Въведение

Дисциплината физическо възпитание и спорт е съществена част от цялостната образователна програма в училище. Чрез нея се решават редица задачи относно физическото развитие, физическата дееспособност, укрепване и подобряване здравословното и психофизическото състояние на учениците[2].

Основната цел на училищното физическо възпитание е да провокира учениците към системни занимания с физически упражнения, спорт и туризъм за подобряване и укрепване на детския организъм [3].

В последните години тази цел става все по-трудно достижима. Липсата на мотивация за спорт, застоялият начин на живот, нездравословното хранене и все по-честата нужда от използването на новите IT технологии са само някои от причините за това. Освен занижения интерес към задължителния учебен процес по физическо възпитание се наблюдава и много ниска активност на подрастващите в извънурочни и извънкласни спортни занимания, включително и спортът в свободното време.

Днес ролята на спортните занимания извън учебния процес е снижена до минимум. Факт е, че все по-малък процент от подрастващите се занимават с целенасочени физически упражнения, което оказва неблагоприятно влияние върху младото поколение.

Промените в съвременното общество рефлектират в сферата на образованието и изискват от него ускоряване на

хармоничното човешко развитие и пълноценната реализация на личността. През целия образователно-възпитателен процес спортните педагози възпитават у подрастващите навици за системно изпълнение на физически упражнения като превенция срещу здравните рискове и проблеми сред младото поколение.

Един от факторите, определящи интереса на учениците към заниманията със спорт, са именно отношението на родителите и примерът, който те дават на децата си за формиране на основни хигиенни и двигателни навици. Те са техният модел за подражание и до голяма степен повлияват върху избора им дали да участват активно в извънкласни и извънурочни занимания със спортно-двигателна насоченост, а също така и отношението им към занятията по физическо възпитание и спорт в училище. Семейната среда е тази, която може да стимулира учениците към системни занимания със спорт или да се демотивират от некомпетентността и негативното отношение на родителите. Според изследване на Ч. Стойчев относно мнението на родители и ученици към спорта се твърди че, „състоянието на спортната активност сред учащите се намира в силна зависимост от състоянието на техните спортните интереси. Последните от своя страна в голяма степен се формират под влияние на техните родители“[4].

Разглеждайки родителите като партньори, европейската образователна стратегия издига тезата за преход от социална обвързаност към приоритетно участие на семейството във възпитателния процес. В този контекст, съвременната визия за ролята и значението на фамилната констелация като възпитателен субект изразява посланието за мисията ѝ на социален еталон в усвояването на ценности, норми и модели на поведение и посредник, филтър, коректив и медиатор между детето и външния свят.

Това означава, че реализацията на компетентността на педагогическите специалисти, в контекста на

взаимодействието «образователни институции - семейство», изисква нови комуникационни стратегии за сътрудничество с родителите.

2. Методологична рамка на изследването:

Предмет на настоящото изследване са интереса и отношението на родителите към образователно-възпитателния процес по физическо възпитание и спорт в училище и извън него, като проекция и върху отношението на подрастващите към спорта.

Обект на изследването е влиянието на семейството върху формирането на интереса и желанието за спортни занимания и физическа активност на подрастващите.

Целта на изследването е да се проучи отношението и мнението на родителите относно спортните занятия в училище и извън него, както и как това рефлектира върху техните деца по отношение на спорта. За постигането на определената цел са зададени следните задачи:

1. Да се проучи и анализира литература във връзка с изследвания проблем
2. Да се изследва отношението на родители и ученици към спорта в училище и извън него.
3. На базата на получените и обработени данни да се очертаят основните тенденции във връзка с разглеждания научен проблем.

В хода на изследването са използвани следните методи:

1. Анализ на литературни източници.
2. Анкетен метод.
3. Процентов анализ.

3. Анализ на резултатите от анкетирането на родителите:

За решаване на задачите и постигане на целта на изследването бе проведена анкета с 30 родители на ученици от прогимназиален етап в столично училище. По-големият процент от отзовалите се са майки на възраст 28–40 години – 70%. Бащите са на възраст между 30 и 40 години и представляват останалите 30% от анкетираните. Повечето от тях са родители на момичета – 63%, останалите 37% са на момчета.

Анкетна карта – родители

№	Родители мъже – 30%		Родители жени – 70%	
	Родители на момичета – 63%		Родители на момчета – 37%	
1	Какво е отношението Ви към спорта?	Положително – 95.5%	Отрицателно – 0%	Нямам отношение – 4.5%
2	Занимавали ли сте се с някакъв вид спорт?	Да – 61.2%	Не – 15.6%	Занимавам се в момента – 23.2%
3	Посещавате ли спортни състезания?	Да, самостоятелно – 3%	Не – 73%	Да, с детето – 23%
4	Поощрявате ли детето ви да спортува?	Да, той/тя тренира – 40%	Да – 60%	Не – 0%
5	Според Вас, часовете по ФВС са:	За разтоварване от останалите	Натоварват допълнително учениците –	Спомагат за умственото и физическо развитие на

		предмети – 23%	0%	децата – 77%	
6	Кои спортове бихте искали да изучава детето ви в час по ФВС? (Повече от 1 отг.)	Спортни игри – 77%	Лека атлетика – 50%	Гимнастика – 27%	Други – 1%
7	Спортните дисциплини да се избират от: (Повече от 1 отг.)	Учениците – 73%	Учителите – 37%	Родителите – 33%	Съобразно традициите на училището – 17%
8	Трябва ли да има оценка по ФВС?	Да – 43%	Не – 13%	Зачита се/не се зачита – 27%	Не мога да преценя – 17%
9	Запознати ли сте с Нормативната уредба по ФВС?	Да – 13%	Не – 27%	Само отчасти – 60%	

От данните получени на първия въпрос, се вижда почти единодушното и положително отношение към спорта (95.5%) на изследваните родители. В допълнение към въпроса

защо смятат така почти всички изследвани са на мнение, че организираната двигателна активност спомага за умствено и физическо развитие на детето, както и положителното повлияване на тяхното здравословно състояние.

При следващия въпрос 61.2% от родителите посочват, че са спортували, а 23.2% от тях все още се занимават активно със спорт. Този факт безспорно повлиява положително и върху отношението на техните деца към системните занимания със спорт в училище и в свободното им време.

На въпроса „**Посещавате ли спортни прояви?**” само 23% от родителите посещават такива, заедно с децата си, което предполага, че ще провокира интереса им към допълнителни спортни занимания. Този нисък процент посещаемост на спортни мероприятия може да се дължи и на недостатъчната информираност относно спортните прояви на територията на града или прекаленото забързано ежедневие на родителите, и липсата на свободно време.

От анализа на отговорите на **въпроса за подтикване на децата към занимания с физически упражнения и спорт**, се забелязва голям процент от родителите (60%), че поощряват детето си да спортува, а останалите 40% са заявили, че техните деца активно спортуват извън учебните занятия по ФВС. Получените данни говорят за това, че при изследваните родители има изградено едно положително отношение към заниманията със спортна насоченост.

Също интерес представлява и отношението на родителите към урока по физическо възпитание и спорт. В тази връзка 23% от родителите смятат, че предназначението на урока по ФВС е свързано с разтоварване на учениците от останалите учебни предмети, но по-големият процент от анкетираните (77%) смятат, че предмета ФВС допринася за хармоничното, умственото и физическо развитие на децата. В този смисъл е положителен факта, че по-голямата част от родителите гледат позитивно към заниманията по физическо

възпитание и спорт в училище и осъзнават важността на тяхното реализиране.

На въпроса „**Кои спортове трябва да изучават децата в училище?**” най-много от родителите са посочили спортните игри (62%). След тях се нарежда гимнастиката, която е посочена от 22% анкетирани, 14% са дали друг вид спорт и лека атлетика – 2%. Този голям процент, отнесен към спортните игри, може би се дължи на факта, че най-масовите спортове у нас са футбол и волейбол, а също и на постигнатите успехи на националния отбор по волейбол, а и успехите на отбори на клубно ниво по футбол, достигнали до световно признати международни участия. Според родителите игрите с топка биха били най-атрактивни и желани за учениците и същевременно да развиват многостранно детския организъм, както и да подобрят физическата им дееспособност.

Интересни данни са получени на въпроса: „**Кой и как да избира спортните дисциплини по физическо възпитание и спорт?**”. Най-голям брой от отзовалите се посочват, че това трябва да са учениците – 74%. Почти равен е процентът за учителите – 15% и родители – 11%. Това показва недоверието на родителите към спортните педагози. В последните години доста често се забелязва фиктивното провеждане на часовете по физическо възпитание. Не дотолкова активното участие на учениците в часовете и това дава отражение сред родителите за негативното мнение.

Доста спорен е **въпросът за оценката по физическо възпитание и спорт**. За 43% от родителите тя трябва да фигурира в образователната система, други 27% са предпочели да съществува под формата на „зачита се/ не се зачита”, а 13% не я смятат за нужна. Останалите 17% не могат да вземат отношение по въпроса и са разколебани относно отговора си.

От последния въпрос – № 9 става ясно, че много малка част от родителите са запознати с нормативната уредба по физическо възпитание, това са само 13% от анкетираните. До някаква степен това се дължи на незаинтересоваността и неинформираността им в тази област.

4. Изводи и заключения:

1. Като цяло родителите имат положително отношение към спорта. Те съзнателно разбират, че заниманията с физически упражнения и спорт са необходими за правилното и здравословното израстване на детския организъм. Част от тях са успели да провокират и да стимулират детето си да се занимава с физически упражнения, благодарение на интереса им към спорта.
2. Повечето родители подхождат с недоверие към спортните педагози и предпочитат учебното съдържание да се избира предимно от учениците. Също така са и на мнение, че трябва да има системен контрол в края на всеки учебен срок и учебна година по този предмет.
3. Положителен е фактът, че голяма част от родителите поощряват децата си да се занимават с физически упражнения извън училищните им задължения.
4. Нормативната уредба по физическо възпитание и спорт е тема, която е чужда за родителите и те не проявяват към нея интерес.

Като заключение може да се посочи, че върху отношението към спорта на учениците оказват съществено влияние възпитателните въздействия на семейството и училището през периодите на тяхното детство и юношество. Водещ фактор на семейното влияние е целенасочената подкрепа, оказвана от родителите към спортните занимания на децата и юношите.

Литература:

1. Годишен доклад за състоянието на здравето на гражданите в Република България и изпълнение на националната здравната стратегия – 2015 г. http://ncphp.government.bg/files/doklad_zdrave_-17-10.pdf.
2. Zlatev, Zl., (2007): *Vazmozhnosti za optimizirane upravlението na sistemata za fizichеско vazpitanie i sport v savremennoto uchilishte* (Opportunities to optimize the management of the physical education and sports system in modern schools). //Sport i nauka, №3, pp. 65-69
3. Lecheva, V. (2006): *Optimizirane na nyakoi strani ot izvanurochnata deynost po fizichеско vazpitanie i sport s uchashтите* (Optimizing some countries from out-of-work activity in physical education and sport with learners). // Savremenni tendentsii na fizichеско vazpitanie i sport v uchilishte, pp.7-11
4. Stoychev, Ch. (2013): *Prouchvane na mnenieto na roditeli i uchenitsi za otnoshenieto im kam sporta i uchebnia protses po fizichеско vazpitanie i sport* (Studying the opinions of parents and students about their attitude towards sport and the physical education and sport education process). // Sbornik nauchni trudove Inovatsii v obrazovanieto

РАЗВИТИЕ НА КООРДИНАЦИОННИТЕ СПОСОБНОСТИ НА УЧЕНИЦИТЕ ОТ ГИМНАЗИАЛЕН ЕТАП

Анна Здравкова Станинска
Специалност "Физическо възпитание и спорт" - III курс
Научен ръководител: доц. д-р Невяна Докова

I. Постановка на проблема

Физическото възпитание се явява неизменна част от цялостното личностно развитие и здравно състояние на човека. То е вид възпитание, „...чието специфично съдържание е обучението в движения и възпитаване (управление на развитието) на физическите качества на човека“ (**Матвеев, 1984**). Като понятие в теорията и методиката под физическо възпитание се разбира целенасочен спортно-педагогически процес за формиране на двигателни умения и навици, за развиване (възпитаване) на двигателни способности, за морфологично и функционално усъвършенстване на човешкия организъм, както и за овладяване на знания в рамките на системата образование-възпитание.

За разлика от физическото възпитание в началното училище, където се цели учениците да овладеят базовите компоненти на спортно-двигателната дейност, усвояват богат арсенал от двигателни координации, формират своите интереси и потребности за системни знания с физически упражнения и спорт, общо казано постигане на „начална спортна грамотност“. При физическото възпитание в гимназиален етап е необходимо да се постигне „специална спортна образованост“, т.е. усъвършенстване на многобройните практически, тактически и спортно-технически умения и теоретични знания по указаните в учебните програми основни и допълнителни области, както и участието в състезания с цел демонстриране на наученото.

За Европейската общност става все по-голям проблемът с наднорменото тегло при децата, като такива към 2009 година са 22 млн., 5 млн. страдат от затлъстяване, а същевременно броят им се увеличава с 400 000 годишно. Българските деца се нареждат на първо място по неучастие в спортни занимания. Това констатира изследване на Превантивно-информационен център по проблемите на наркоманиите – София в края на 2006 година, което се провежда в рамките на международно проучване и е обхванало 9 европейски града. **(Кинов, 2014)**. В същото време по отношение на двигателното развитие и физическата годност е налице продължаващата вече с години негативна тенденция за влошаване на някои основни техни характеристики **(Костов, и др., 2019)**. Тези негативни тенденции могат да се насочат в положителен аспект, ако основната форма на обучение - урокът по физическо възпитание, бъде добре провеждан и систематизиран, като се отделя специално внимание и време за целенасочена двигателна активност. Това би довело до положителни промени в цялостното структурно и функционално състояние на учениците. Експериментални резултати в тази посока са установили, че специалното 10-минутно време в урока за целенасочено и системно развитие на двигателните качества е гаранция за чувствително повишаване като цяло на физическата годност на учениците, независимо от факта за кое от качествата се работи приоритетно. **(Костов, 2006)**.

Актуалността на визирияния проблем се задълбочава от изследванията в последно време, провеждани с ученици и зрелостници. Особено негативно се отразява хиподинамията върху растящия детски организъм в начална училищна възраст (7-10 години). Предметът „Физическо възпитание и спорт“ в 1-4 клас се води предимно от начални учители с цел да се запълни годишният им преподавателски норматив. В тази връзка учебният процес по предмета често се води формално или еднообразно. Не са редки и случаите, в които часове, определени за двигателна дейност, се използват за

подпомагане на обучението по други предмети, а както отбелязва Д. Матеев „...пропуснатото по отношение на физическото и двигателното развитие на учениците от началното училище е пропуснато завинаги“ (Матеев, 1958г.). Движението е в основата на цялостното развитие на детето, защото дори и умствената дейност е тясно свързана с двигателната функция. (Докова, 2017).

В своето многообразие двигателната дейност на човек се реализира с помощта, от една страна, на определени двигателни умения и навици, които човек формира, усвоява и упражнява през целия си живот, и от друга страна, изпълнението на тези двигателни умения и навици е невъзможно без определено ниво на развитие на основните двигателни качества (способности) – бързина, сила, издръжливост, ловкост, гъвкавост. В тази посока са и двете фундаментални цели и основни задачи, които трябва да бъдат решавани в заниманията по физическо възпитание и спорт, а именно – формиране на двигателни умения и навици (двигателно обучение) и целенасочено развитие на двигателните качества на учениците. (Костов, и др., 2019).

II. Методологична рамка на изследването

Настоящото изследване се проведе в Природо-математическа гимназия "Акад. С. Корольов" - гр. Благоевград през учебната 2019/2020 година. Проведено е от Антон Николов Ишев – базов учител по физическо възпитание и спорт в Природо-математическа гимназия "Акад. С. Корольов" – гр. Благоевград. Прилага се емпиричен подход – залагайки предимно на експерименталния опит за констатиране и събиране на фактология чрез измерване.

Обект на изследването е нивото на физическа дееспособност на учениците в гимназиален етап.

Предмет на настоящето изследване е двигателното качество „ловкост“, като част от координационните

способности на ученици от гимназиален етап на основната образователна степен.

Целта е да се проследи динамиката на развитие на ловкостта, като част от двигателно-координационните способности на учениците от гимназиален етап.

За да се постигне тази цел е необходимо да се реализират следните **задачи**:

1. Запознаване с информационните източници (литературни и интернет) по разглеждания проблем.

2. Да се изследват двигателно-координационните способности на учениците от гимназиалния етап.

3. На базата на получените данни да се очертаят основните тенденции по разглеждания проблем, които да са в полза за практиката.

В хода на изследването използвахме следните **методи**:

1. Анализ на литературни и интернет източници

2. Двигателно тестиране на учениците

3. Процентов анализ

Учениците бяха тествани на:

ТЕСТ ЗА ЛОВКОСТ (Т-ТЕСТ)

Изпълнява се от: всички ученици на възраст от 6 до 18 години.

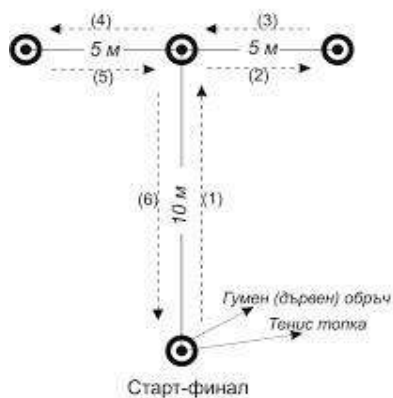
Място за изпълнение: на равна площадка с неплъзгава твърда или твърдоеластична настилка. Необходими уреди: 4 гумени или дървени обръча с диаметър 15 – 20 см и с дебелина 2 – 3 см, 4 тенис топки. Обръчите са разположени под формата на буквата „Т“, както е показано на фиг. 1. Във всеки обръч има по една тенис топка.

Изпълнение: ученикът застава зад обръча на мястото на старт-финала в изходно положение основен стоеж. При сигнал „Старт“ се навежда, взима топката и се придвижва към останалите обръчи по посоката, указана на фиг. 1 с цифри от (1)

до (6). От всеки следващ обръч ученикът взема намиращата се в него топка и оставя тази, която носи. Измерването спира в момента, в който топката докосне полето на обръча на старт-финала.

Измерване: с точност до 0.01 сек (например 16.37).
Ученикът има право само на един опит.

Фигура 1. Т-тест.



Изисквания: - ученикът се придвижва само по указаната на фигурата посока; - няма ограничения в начина на придвижване; - няма ограничения при носенето на топката, като ученикът може да я прехвърля от едната в другата ръка по време на бягането;

- топката се поставя в обръча. Не се разрешава хвърляне или пускане от въздуха; - топката не трябва да излиза извън обръча при поставянето и в него. При излизане на топката извън обръча, ученикът е длъжен да се върне и отново да я постави в него.

Контингент на изследването:

Контингент на изследването			
Възраст	Момчета	Момичета	Общ брой
14-годишни	33	11	44

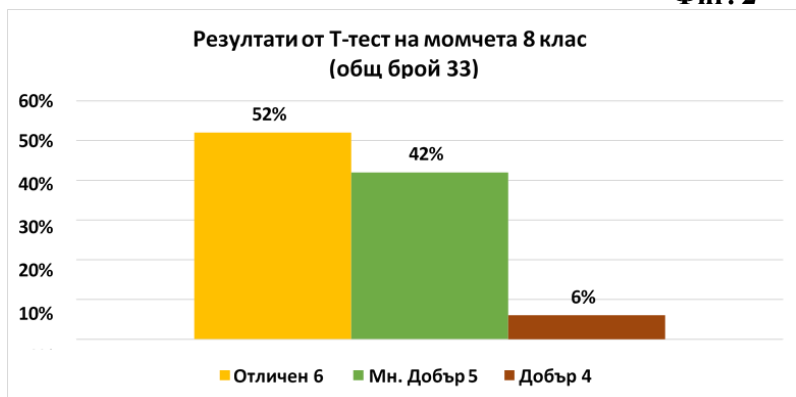
Табл.1

В изследването взеха участие два осми класа от Природо-математическа гимназия "Акад. С. Корольов" - гр. Благоевград. Бяха измерени и отчетени координационните способности на 22 ученика от клас, общо 44 (33 момчета, 11 момичета), поради отсъстващи и болни ученици.

III. Резултати от двигателното тестиране

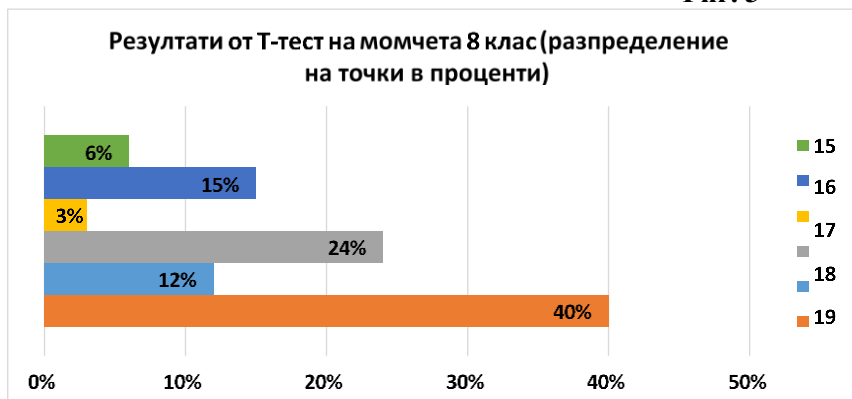
На **фиг. 2** са представени общите резултати от Т-теста на момчета от два осми класа разпределени по оценки в проценти. Общият брой на момчетата е 33 (100%). Почти половината момчета са преминали успешно Т-теста с оценка отличен 6 (52%). Процентът на учениците получили оценка мн.добър 5 са 42%. Останалият процент (6%) са с оценка добър 4.

Фиг. 2



На **фиг. 3** са представени резултатите от Т-теста, но този път разпределението на възможните точки, които могат да получат момчетата от теста в проценти. От фигурата се наблюдава, че максималният брой точки са 20, достигналите го ученици са 13 на брой, което е 40% от общия брой. 4 момчета са с по 19 точки, което прави 12%. Общо 8 момчета са получили 18 точки, а пресметнато в проценти това е 24%. Само един от направилите теста е със 17 точки и от графиката се вижда, че това е най-ниският процент (3%). Общо 5 осмокласника са преминали Т-теста с 16 точки т.е. 15% от общия брой. Остават 6% получили 15 точки, това са две от общо 33 момчета.

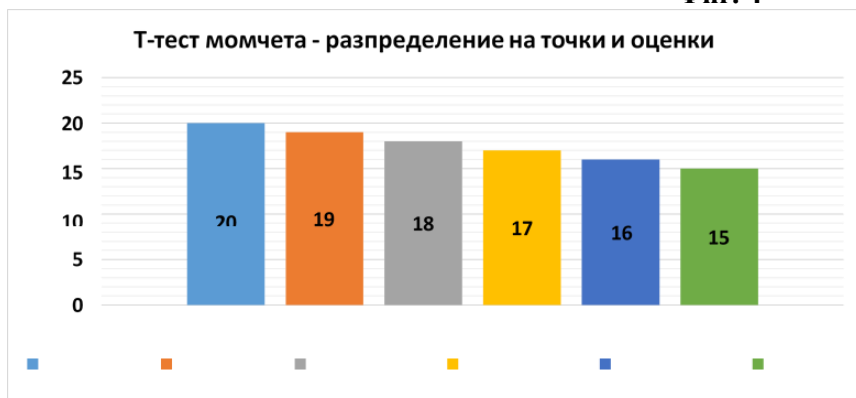
Фиг. 3



На **Фиг. 4** е представено разпределението на точките и оценките от Т-теста. Според системата за оценяване на физическата дееспособност на учениците от I до XII клас, разпределението на точките и оценките при 14-годишните момчета, т.е. осмокласници е следното: за оценка отличен 6 ученикът трябва да постигне 20 или 19 точки, за мн.добър 5 –

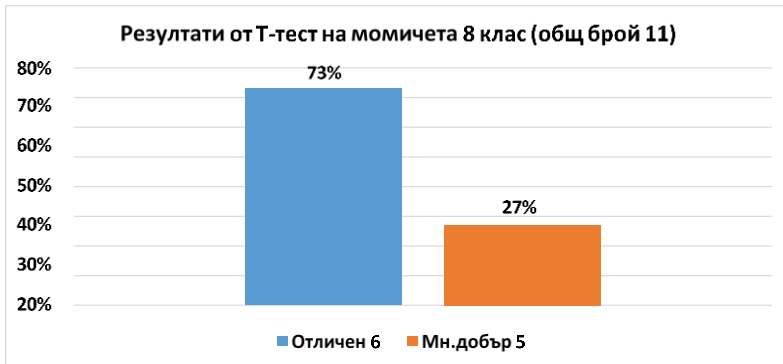
18, 17 или 16 точки, от 15 до 9 точки са следователно за оценка добър 4, от 8 до 4 точки – среден 3, под 4 точки – слаб 2.

Фиг. 4



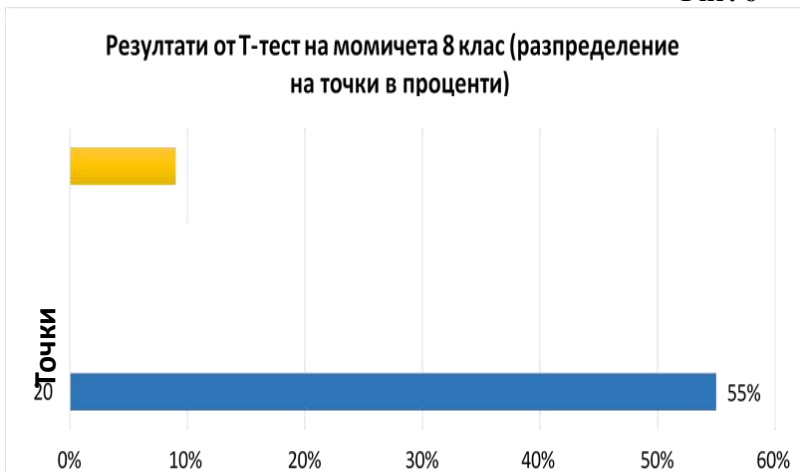
От **Фиг. 5** се вижда, че са представени резултатите от Т-теста под формата на оценки на момичета от двата осми класа с общ брой 11. По-големият процент сочи, че повечето момичета са преминали успешно теста с отличен 6 (73%). Останалите 27% отново са се справили подобаващо с оценка мн.добър 5.

Фиг. 5



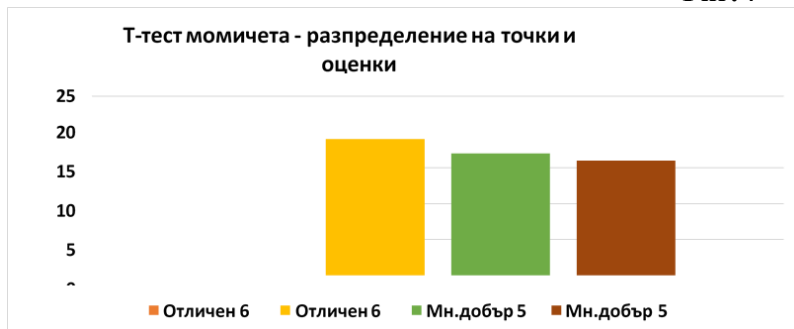
От фигура под номер 6 разбираме разпределението на точките от Т-теста представено в проценти. С едно повече от половината момичета т.е. 6 на брой, което в проценти е 55% са постигнали най-високият резултат – 20 точки. Две момичета (18%) са с по 19 точки, като същият процент са и момичетата със 17 точки. Останалите 9% са получили 16 точки.

Фиг. 6



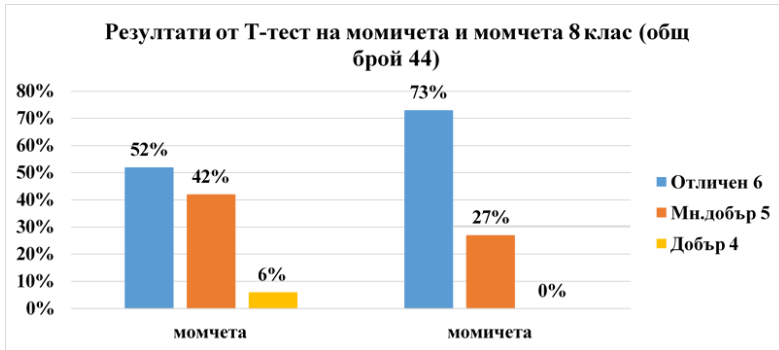
Отново както при момчетата на **Фиг. 7** е представено и разпределението на точки и проценти от Т-теста при момичетата.

Фиг. 7



На **Фиг. 8** са представени резултатите от Т-теста на момчета и момичета от 8 клас с общ брой 44. От графиката можем да заключим, че момичетата имат по-висок процент на оценените с отличен 6 (73%), докато момчетата, които са получили оценка отличен 6 са 52%. Процентът момичета, преминали теста с мн.добър 5 е 27%, а момчетата – 42%. Има и разлика при учениците, които са получили оценка добър 4. 6% от момчетата направили Т- теста имат оценка добър 4. При тестираните момичета няма нито едно с оценка по-ниска от мн.добър 5. Но трябва да се обърне внимание на факта, че тестираните момчета са тройно повече от момичетата – 33:11.

Фиг. 8



IV. Изводи и заключения

От направеният анализ могат да се направят следните изводи:

1. Момичетата на 14-годишна възраст са постигнали сравнително по-добри резултати от момчетата участвали в изследването, като очевидно двигателно- координационното качество „ловкост“ при момичетата е по-добре развито от това при момчетата от тази възраст.

2. При момичетата няма по-ниски оценки от мн.добър 5, докато при момчетата преобладава и оценката добър 4. В конкретния случай обаче трябва да отбележим, че момчетата положили Т-теста са три пъти повече от момичетата и това е една от възможните причина за този резултат.

В заключение можем да кажем, че ловкостта, като „координационна способност“ е такова качество, при което е нужно човек да реагира бързо и адекватно на променяща се обстановка. Сред осмокласниците, с които бе проведен Т-теста се забелязва, че момичетата на тази възраст се вписват по-добре в това определение за координационните способности, но определено могат да се постигнат и по-добри резултати. Според М. Петкова и М. Алексиева физическата дееспособност не е

иманентно присъщо качество на човека. Тя се формира, развива и усъвършенства. Постига се със системен и добре подбран режим на тренировка, който може да доведе до количествени и качествени промени в човешките възможности при прилагане на двигателни действия в определена среда. (Борисов, 2017)

За съжаление часовете по Физическо възпитание и спорт, които са 72 на брой (от тях само 12 учебни часа са предвидени за развиване на двигателните качества), са крайно недостатъчни, затова е нужно още подрастващите ученици да бъдат мотивирани от учители, родители и треньори да спортуват в свободното си време и сами да извяват желание да го правят, тъй като мотивацията е продължителен и сложен процес. Също така нещото, което би предизвикало интерес в учениците е наличието и на по-съвременни спортни площадки и съоръжения, които да обезпечават в по-пълна степен възможностите и нагласите на децата за спортуване, както в учебно, така и в неучебно време.

Литература:

1. Борисов, Л. (2017). Взаимовръзките между показателите за физическо развитие и физическа дееспособност при момичета от V до VIII клас. *"Спорт & наука"*(3), 202-203.

2. Докова, Н. (2017). *Образователните функции на физическото възпитание* (Том Монография). Благоевград: УИ "Неофит Рилски".

3. Кинов, С. (2014). *Извънурочната дейност в системата за физическо възпитание и спорт* (Том Дисертация). Благоевград: УИ "Неофит Рилски".

4. Костов, К. (2006). *Интегративност и функции на физическото възпитание в началното училище*. Благоевград: УИ "Неофит Рилски".

5. Костов, К., Маргаритов, В., Цветков, В., Кинов, С., Докова, Н., & Клечоров, М. (2019).

Теория и методика на физическото възпитание. Благоевград: УИ "Неофит Рилски".

6. Матвеев, Л. (1984). *Очерки по теории физической культуры*. Москва: ФИС.

РАЗВИТИЕ НА УМЕНИЯ ЗА ЕКИПНА РАБОТА В НАЧАЛНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЕН ЕТАП

Тефик Шикиров

Начална училищна педагогика и чужд език

Научен ръководител: доц. д-р Красимира Марулевска

ВЪВЕДЕНИЕ

Уменията за работа в екип е част от социалните и междуличностни умения, които водят до житейски и кариерни успехи. Най-разпространената дефиниция за работа в екип е „съвместна дейност за постигане на обща цел“. Интересът към екипната организация на учебната дейност е голям и това е съвсем основателно. Въпросът за използването на груповата организация на учебната дейност в педагогическата практика намира място и в нормативните документи на просветното министерство. Концепцията за развитие в средното образование поставя акценти, които се отнасят до диференциране на обучението, като се формират екипи, съобразно интересите, способностите и нивото на подготовка на учениците.

В указанията на Министерството на образованието и науката за организирането на дейността в системата на народната просвета за отделните учебни години също се очертава важността на въпроса за „диалогична комуникация“ в образователния процес“, за „оптимално съчетание на общите организационни форми на обучение (фронтална, групова, индивидуална) с цел стимулиране интереса на учениците към учебната дейност и развитието на социалните умения.

В длъжностната характеристика на учителя в детска градина и на началния учител се включват

компетентностите за работа в екип. Въпросът за екипната организация на учебната дейност е постоянно актуален. Той присъства както в най-важните тенденции и идеи в европейските и световните стандарти, така и в нормативните документи за съдържание на обучението в нашата страна.

Като погледнем историята на човечеството, сами ще се убедим, че всички постижения на човечеството са осъществени под ръководството на лидер и ефективната работа на екип. Изначало хората се обединявали на групи, племена и други форми на общности, които работели съвместно в екип, за да постигнат общите си цели. Ние българите знаем още от древни времена за работата в екип от притчата на хан Кубрат, петте му сина и снопа с пръчки. Или най-известният призив за работа в екип на тримата мускетари „един за всички, всички за един!“. Хората в един екип имат нужда да могат да разчитат един на друг, да се подкрепят и мотивират взаимно и да бъдат обединени от обща цел. Нужни са умения като гъвкавост, индивидуална отговорност и много други, които трябва да се усвоят още в началното образование, за да бъдат успешни не само като ученици, а и във всяка сфера на човешката дейност.

Обект, предмет, цел, задачи, хипотеза и методи на изследване.

Обект на изследване: Учебно-познавателната дейност на учениците в началния етап на основното образование.

Предмет на изследване: Организационните и съдържателни характеристики на процеса на развитие на умения за работа в екип при учениците в началното училище.

Цел на изследване: Да се проучат условията и начините за формиране на екипни умения и тяхното приложение в класната стая в организацията на учебната дейност на ученици в началния образователен етап.

Задачи на изследване:

1) Да се разкрият теоретичните основания и практическите измерения на екипната организация на учебната дейност на учениците в началните класове.

2) Да се представят в теоретичен план педагогическите възможности на работата над групови учебни проекти.

3) Да се планира и реализира педагогически експеримент за разкриване на съдържателните и организационните особености на учебното проектиране в група като път за развитие на уменията за работа в екип при учениците в началните класове.

4) На основата на анализа на хода и резултатите на педагогическия експеримент да се направят изводи и да се набележат препоръки за практиката на обучението.

Хипотеза на изследване:

Може да се предположи, че педагогически осмислените и системно осъществявани дейности при работа над учебни проекти ще доведат до развитие на умения за работа в екип при учениците в началния образователен етап и ще окажат положително въздействие върху учебните им постижения.

Методи на изследване:

- Теоретично анализ и синтез
- Педагогически експеримент
- Наблюдение
- Математико-статистически методи за анализ на данни.

Организационно и технологично усъвършенстване на съвременната система на началното образование.

Промяната в структурата на икономиката, базирана върху новите технологии и промяна в образованието през 21 век, е една от причините за нарастването на значението за уменията за работа в екип. Развитието на уменията за работа в екип предразполагат учениците да развият у себе си търпение, толерантност, уважение и взаимопомощ. Правилата които учениците се научават да спазват, като правила на класната стая, уважение и изслушване, изпълнение на задачи в зададен срок, фокус върху ученето, са правила които улесняват груповата дейност.

В теорията и практиката се наблюдават редица системи и форми за активизиране на учебния процес. Динамичното развитие на науката, техниката, технологиите води до необходимост от усъвършенстване и промени на традиционните форми на учене и преподаване. Тези промени водят и до промяна в отношенията между учител-ученик. Субект-обектната система отстъпва своето място на субект-субектната, която предлага много нови възможности.

Основата на урока като основна организационна форма на обучение е традиционна класификация, но вече все повече навлиза груповата форма на обучение. Днес истинските важни решения, предопределящи качеството на образованието се управляват от обществено активни граждани.

Още от появата на класно-урочната система до днес урокът се определя като основна организационна форма на обучение в българското училище. С въвеждането на класно-урочната система на обучение, създадена от Ян Амос Коменски, се налагат, нова организация на работа с учениците, нови методи и принципи на учебно-възпитателна дейност, а учителят от своя страна се

утвърждава като личност. В съвременната образователна система обаче се наблюдава сблъсък между тълкуванията и позициите по отношение на мястото и ролята на урока като организационна форма на педагогическите взаимодействия в училище.

Е. Василева перифразира две крайни тези на противоборство:

Първата теза е:

„Урокът е остаряла форма на организиране на обучението и затова се налага неговото преодоляване. Той не може да синхронизира формализираното взаимодействие, произтичащо от логиката на организационната структура с потребността от свобода и изборност в „конфигурирането“ на познавателната ситуация, защото в процеса на личностното детско разгръщане, спонтанно възникват различни посоки на вътрешна мотивираност, значимост на действията и удовлетвореността от собствена изява. Налагат се отстъпления от традиционното ограничаващо поле на урочната структура, която не позволява безкомпромисно модифициране на отношението: преподаване-учене“. (Алексиева, М. том XXXVI 2017 стр. 33)

Тази теза отхвърля урока като форма на организация в училищата, но не съдържа предложения за приемливи и логически издържани алтернативи за работа с малките ученици.

Втората теза гласи:

„Урокът е традиционно определена и непреодолима структура за регулиране на процеса на обучение. Чрез него се създават задължителни условия на преднамереност при осъществяване на преподаването и ученето. Предварително позициониране на познавателните цели и потребността от тяхното

постигане предполага ограничаване на свободата и конфигурирането на познавателните отношения и взаимодействия. Ученето е сериозна дейност, която изисква сериозни усилия от учениците и не може да бъде подменена със забавления и игри, нито пък да следва движенията на детските потребности и интереси, които са твърде ситуативни и подвеждащи” (Алексијева, М. том XXXVI 2017 стр. 34).

Поддръжниците на тази теза смятат, че чрез урока се постигат образователните цели по отношение на познавателни взаимодействия и качество на обучение, дали обаче тази теза осигурява възможността за разгръщане на детската личност и активната позиция на ученика в хода на педагогическото взаимодействие. По-скоро не осигурява, защото ученето като учене е самоцелно и това лишава малкият ученик от преживявания и стремеж към самоусъвършенстване. Урокът е само една малка част от живота на детето в училище, той трябва да се разгледа като цялостна структура, която изгражда живота на детето. Социалната действителност и особеностите ѝ рефлексират върху образованието на младата личност.

Урокът в началното училище е водеща форма на управление и организация на познавателния опит на малките ученици, той е „основата, фундамента“, който началният учител изгражда, развивайки у тях умения, компетенции, усвояване на знания и отношения, които ще ги съпътстват в бъдещата им реализация. Основната задача на всеки урок е фокусирана върху основата на задължителното учебно съдържание, принципи, методи, средства на обучение, които да разпалват познавателната активност и интереси у малките ученици, укрепва се самочувствието и вярата в собствените им сили, предизвиква радост от общуването им с учителя и съучениците им.

До каква степен ще се включи активно ученикът в този процес на взаимодействие зависи от две основни условия, които М. Алексиева описва в своята разработка – „Урокът в началното училище“:

Първото условие е:

„Началният учител да формира умение за възприемане на малкия ученик такъв, какъвто е“ (Алексиева, М. том XXXVI 2017 стр. 35).

Върху тази основа ученикът да изгради взаимодействията си с всички съученици в класната стая. Учителят от своя страна, действайки от тази позиция, ще може да опознае всеки ученик индивидуално, ще погледне света през техните очи и с педагогическото си майсторство ще организира, ръководи и възпитава всеки малък ученик.

Второто условие е:

„Наситеността на урока с обогатяващи малките ученици теми“ (Алексиева, М. том XXXVI 2017 стр. 35).

М. Алексиева споделя, че; *„Учебно-познавателната активност на ученика се стимулира не само посредством интересен учебен материал и разнообразни методи за неговото преподаване, но и с взаимодействията, които учителят организира и ръководи. Ако тези взаимодействия се реализират в позитивно организирана среда на доверие, доброжелателност, съпреживяване и уважение, малките ученици отвърщат на учителя със същото и изпълняват с удоволствие поставените им учебно-познавателни задачи“*. (Алексиева М. том XXXVI 2017 стр. 35).

Именно тези взаимодействия между учител-ученик, това, че той цени тяхното достойнство, самостоятелната им мисъл, творческите им търсения, стимулира учениците да полагат повече усилия справяйки се с възникналите трудности. Дори учениците стават по-уверени в себе си и се стремят към по-сложни познавателни задачи.

Началния учител трябва да притежава лидерски умения и да бъде мениджърът на своя клас. С помощта на тези си умения да съумее да създаде страхотен екип (неговият клас), като ги насочва чрез екипни дейности да вършат онова в което са най-добри.

Рос Джей в книгата си „Създайте страхотен екип“ споделя своя опит в областта на общуването между хората в един добър екип. Създаването на добрия екип не се осъществява с вълшебна пръчица. Необходими са хора с определени качества или роли, обединени около обща цел, добре мотивирани, с чувство за отговорност и колективен дух. В нашия случай учителят е мениджърът, а учениците са хората които притежават определени качества, които учителят познава и с тяхна помощ развива умения за работа в екип, умения които са от съществено значение за бъдещата реализация на малкия ученик. Какъв трябва да бъде „мениджърът“ – човекът, притежаващ таланта да управлява правилно, човекът, който знае как да мотивира, да ръководи, да вдъхновява. От него се изисква да знае всички отговори и да намира верните решения.

Учителят като мениджър, лидер на екипа (класа) не трябва да забравя, че е част от екипа, той го организира, ръководи и управлява отвътре. По този начин печели не само екипа, но и учителя-мениджър, като бива по-добре мотивиран и ще има удовлетворение от доброто си водачество, защото това което рефлектира на екипа, рефлектира и на водача на екипа.

Херман Хесе в произведението си „Пътешествие на Изток“ описва лидера като слуга на екипа. Като задачата на този слуга е да поддържа екипа сплотен, мотивиран. Лидерът-слуга работи за екипа не като има поставя определени задачи, а като им помага да достигнат общата цел като им осигурява всичко от което имат нужда за целта.

Х. Хесе разказва за група мъже, които тръгват на пътешествие и решават, че ще им трябва слуга, който да им готви, чисти, домакинства и др. докато пътуват. Монасите предложили на пътешествениците един от техния орден Лео, но им обяснили, че той може да пътува с тях до определена дестинация и след това трябва да ги остави и да се върне. Лео се грижел за тях, слугувал им, поддържал духът им и всичко вървяло добре, но когато Лео ги напуска, постепенно духът на групата пада и тя се разпада. Определено време по-късно единият от групата попада в манастира и разбира, че Лео не просто скромен слуга, а Лео бил великият и почитан глава на монашеския орден.

От тази история може да се илюстрира именно слугуването на екипа като лидер. Голяма част от изкуството да се ръководят хора включва идентифицирането на силните и слаби черти на хората. Тук място намира по-горе споменатото първо условие на М. Алексиева, а именно условието в което учителя предразполага ученикът да приеме себе си такъв какъвто е и по този начин да взаимодейства с останалите съученици, а учителя да опознае всеки един ученик, разбирайки за способностите на всеки един от тях.

Развитие на умения за екипна работа на учениците в началния образователен етап.

Бяха осъществени 3 проекта в условията на педагогически експеримент с ученици от втори клас през втория срок на учебната 2021/2022 година в Обединено училище „Петър Берон“ с. Лъжница с класен ръководител г-н Джалил Бошнак. В хода на експерименталната работа като допълнителен метод на изследване беше използвано наблюдението. В изследването участваха 14 ученици. Проектите са съобразени с държавните образователни

изисквания за начално образование. Целта на проектите бе да се проучат начините за формиране на екипни умения и тяхното приложение в класната стая в организацията на учебната дейност на ученици в началния образователен етап. Реализираха се три проекта, като първият проект на тема „Космонавти“ се осъществи в рамките на два учебни часа, като предварително бе дадена информация на учениците и насоки за изпълнението му. Вторият проект бе на тема „Аз обичам птичките“ и се осъществи в период от една седмица, като в него бяха включени и родителите. Той беше реализиран самостоятелно от всеки ученик възрастни, работейки съвместно с родител. По време на този проект ежедневно учениците даваха информация кой какво е успял да реализира. Третият проект на тема „Плодове и зеленчуци“ се осъществи в рамките на два учебни часа в класната стая.

За осъществяването на проектите, под ръководството на класния ръководител и с моето участие, като практикант учител, чрез дискусия се набелязваха отделните моменти на всеки проект поотделно в предстоящите процеси на работа по проектите. Каква информация да търсят? Кого да помолят за помощ? Къде да търсят информация? Какъв материал ще използват? Кога и как ще се обсъждат междинните резултати относно осъществяването на втория проект, който бе с по-дълъг период от време. Под каква форма ще представим крайния резултат от проектите?

Двата проекта, осъществени в рамките на по два учебни часа в класната стая, се ръководеха от класния ръководител и при възникването на въпроси, той разясняваше възникналия въпрос или предлагаше решение за възникнал проблем. Проектът, който се осъществи в рамките на една седмица, имаше определен час, в който се коментираше и всеки споделяше своя напредък, задаваше

възникналите въпроси и др. Учителят бе в ролята на консултант и компетентен помощник, който като лидер на своя клас спомогна за осъществяването на проектите. При завършването на всеки проект избрани ученици представяха крайния продукт на своята група и на екипа като цяло. Всеки ученик изпълняваше набелязаните задачи, внасяйки своя индивидуален стил в работата и при обсъждането на дейността споделяше опита си със своите съученици и учителя. Обсъждането на двата проекта в рамките на часовете се случваше по средата между двата часа. Посочваха се срещани трудности и начини за тяхното преодоляване, изслушваха се мненията на всеки ученик и други. Третият проект, който бе с по-дълъг период за изпълнение, се обсъждаше три пъти - в понеделник, сряда и петък. В понеделник се обсъждаше организационната част на проекта, даването на задачите, търсене, намиране и фиксиране на информацията и други. В сряда обсъждахме кой докъде е стигнал със своята задача, евентуално възникнали трудности и начини за преодоляването им, търсене, при необходимост, и получаване на компетентен съвет и помощ от учителя. В петък обсъждахме завършването на проекта, стимулирахме онези ученици, които все още не бяха напълно готови, мотивирахме ги към окончателно представяне на резултата от изследователската им работа, определихме критерии за оценяване на крайния резултат. Осъществяването на този проект не беше ограничено само в училище, тъй като сме малко населено място, в което се познаваме всички и дори на улицата сме обсъждали с ученици и родители напредъка. Съобразно целите на констатиращия етап на изследването, за измерването на равнището на екипните умения избрах системата от критерии и показатели, представена от проф. Д. Тодорина в нейната книга

„Ефективност на екипната организация на учебната дейност“.

В системата за измерване са включени такива критерии и показатели, чиято съдържателна характеристика съответства на специфичните особености на груповата учебна дейност (Тодорина, Д. Благоевград, 2000 стр. 49/50/52/53/54/55):

От системата за измерване съм избрал 4 критерия, като всеки критерий съдържа по 3 показателя, които се оценяват съответно на три равнища: ниско равнище (НР), средно равнище (СР) и високо равнище (ВР):

I. Критерий: Равнище на владеење на учебния материал:

1. Показател: пълнота на знанията – на какво равнище учениците използват наличния запас от знания при обмена на информация, когато решават поставените задачи;

а) високо равнище: максимално използват запаса от знания и личен опит (от 90 до 100%); всички ученици от групата могат да използват правилата и алгоритмите за решаване, дават конкретни примери;

б) средно равнище: частично използват запаса от знания и личен опит (от 40 до 90%); част от учениците само понякога споделят своя опит и знания, предлагат само някои от изучените правила и алгоритми;

в) ниско равнище: недостатъчно използват наличната информация от членовете на групата (под 40%); недостатъчно се споделя опит, правила и алгоритми за решаване на задачите.

2. Показател: правилност и точност на знанията – на какво равнище учениците решават задачите, доколко и какви грешки допускат, как оперират с основни понятия:

а) високо равнище: почти всички членове на групата (от 90 до 100 %); правилно и точно решават

задачите; не допускат съществени грешки; правилно и точно оперират с основните понятия.

б) средно равнище: членовете на групата допускат н кои неточности при решаване на задачите; понякога допускат малко на брой съществени грешки (от 40 до 90% са вярно решените задачи); понякога оперират неправилно с основните понятия.

в) ниско равнище: решават задачите с големи неточности (под 40% са вярно решените задачи), често допускат съществени грешки; неправилно оперират с основните понятия.

3. Показател: осмисленост на знанията – на какво равнище е готовността на учениците да прилага целесъобразно знанията, доколко осъзнават тяхната роля и място на конкретната ситуация; доколко разбират правилата; как доказват правилността на решенията; как се мотивират при реализирането и отчитането на дейността.

а) високо равнище: целесъобразно прилагат знанията почти всички ученици в групата; осмислено използват правилата; пълно и точно мотивират дейността при нейното реализиране и отчитане.

б) средно равнище: не винаги и не всички членове на групата целесъобразно прилагат знанията и използват правилата; недостатъчно пълно и точно мотивират дейността при нейното реализиране и отчитане.

в) ниско равнище: нецелесъобразно прилагат знанията почти всички членове на групата, не разбират правилата; непълно и неточно мотивират дейността при нейното реализиране и отчитане.

II. Критерий: Равнище на самостоятелност и саморегулиране на учениците:

1. Показател: организационната култура на учениците при планиране на дейността – доколко

проявяват организаторски способности, предприемчивост, оперативност и деловитост.

а) високо равнище: самостоятелно и бързо обсъждат в групата условието на поставената задача; целесъобразно разпределят задълженията между членовете на групата, съобразно техните възможности и интереси (учителят не се намесва в планирането на дейността).

б) средно равнище: имат частични затруднения в групата при обсъждане условието на поставената задача и при разпределение на задълженията между членовете в групата (понякога учителят подпомага планирането на дейността).

в) ниско равнище: имат ограничена възможност за самостоятелно обсъждане условието на поставената задача и разпределяне задълженията между членовете в групата (налага се учителя да ръководи планирането на дейността).

2. Показател: Саморегулиране на учениците при провеждане на дейността – доколко самостоятелно и бързо решават задачите, разрешават конфликтни ситуации, осъществяват самоконтрол и взаимопомощ.

а) високо равнище: самостоятелно и бързо решават задачите, успешно разрешават конфликтите, осъществяват ефективен самоконтрол и взаимопомощ в групите (учителят не се включва в дейността).

б) средно равнище: нуждаят се от малка помощ на учителя при решаването на задачите, разрешаването на споровете, взаимоконтролирането и взаимопомощта в групата.

в) ниско равнище: учениците имат ограничена възможност за самостоятелно решаване на задачите, излизане от конфликтни ситуации, взаимоконтролиране и взаимопомощ в групата (учителят пряко води дейността и нейното коригиране).

3. Показател: самостоятелност на учениците при отчитане на дейността – доколко самостоятелно и пълно представят, мотивират и оценяват извършената дейност.

а) високо равнище: умеят самостоятелно да представят, мотивират и оценяват извършеното в групата (не се нуждаят от помощта на учителя).

б) средно равнище: недостатъчно самостоятелно представят отговора на задачата и неговата мотивировка; недостатъчно обективна е оценката им за извършената дейност (търсят съдействието на учителя).

в) ниско равнище: учениците имат ограничена възможност за самостоятелно представяне, мотивиране и представяне на реализираната дейност в групата (нуждаят се от прякото ръководство на учителя).

III. Критерий: Равнище на общуване на учениците.

1. Показател: честотата на обмяната на информация, знания и идеи между членовете в групата (комуникативната страна на общуването).

а) високо равнище: членовете на групата контактуват помежду си при вземане на всяко решение; свободно изразяват мнението си и споделят опит; в обмяна на информация се включват и плахите, необщителните, затворените в себе си деца.

б) средно равнище: учениците недостатъчно контактуват помежду си; понякога проявяват плахост и несигурност в изразяване на собственото мнение; необщителните деца се включват само понякога в провеждания обмен на информация.

в) ниско равнище: учениците имат ограничена възможност за осъществяване на взаимен обмен на информация; не могат да изразят добре собственото си мнение; необщителните деца остават пасивни.

2. Показател: Честотата на взаимодействията в групата – координация и взаимен контрол (интерактивна страна на общуването).

а) високо равнище: членовете в групата често, лесно и успешно осъществяват взаимодействие помежду си при контролирането, коригирането и взаимопомощта в групата.

б) средно равнище: членовете в групата понякога и не винаги успешно осъществяват взаимоконтрол и взаимопомощ при реализирането на дейността.

в) ниско равнище: учениците имат ограничени взаимодействия в групата.

3. Показател: Прояви на емпативно общуване – взаимно разбиране, съдействие, съчувствие, дружелюбие, психоклимат в групата (перцептивна страна на общуването).

а) високо равнище: наличие на психически комфорт в групата; учениците проявяват взаимно уважение и съчувствие; безболезнено разрешават конфликтите помежду си.

б) средно равнище: не винаги в групата има добър психоклимат, уважение и съчувствие спрямо всички членове; учениците не винаги разрешават безболезнено конфликтите.

в) ниско равнище: съществуват ограничени условия за добър психоклимат в групата; учениците не проявяват взаимно уважение и съчувствие; конфликтите се разрешават трудно, съпроводени са с обиди и некоректно поведение.

IV. Критерий: Равнище на ценностна ориентация на учениците.

1. Показател: Прояви на оценъчно отношение към дейността в групата (критичност и самокритичност при провеждането и отчитането на дейността).

а) високо равнище: учениците проявяват висока възискателност към членовете в групата и към себе си по отношение спазването на правилата за групова дейност, алгоритмите за решаване на задачите и при отчитането на дейността.

б) средно равнище: учениците не винаги проявяват възискателност към другите и себе си при реализирането и отчитането на дейността.

в) ниско равнище: учениците имат ограничена възискателност спрямо другите и себе си при реализирането и отчитането на дейността.

2. Показател: Хуманистични прояви в групата – грижовност, отзивчивост, взаимопомощ спрямо членовете на групата.

а) високо равнище: учениците проявяват загриженост спрямо партньорите си в групата; оказват им съдействие и помощ (при необходимост) според изискванията – насочване към правилата, а не преписване на готово.

б) средно равнище: учениците не винаги проявяват загриженост и другарско отношение; понякога неправилно оказват помощ (преписване на готово).

в) ниско равнище: учениците проявяват слаба загриженост и недостатъчна взаимопомощ в групата.

3. Показател: Проява на лична и групово отговорност от членовете на групата при провеждането и отчитането на дейността, добросъвестно изпълнение на всички задължения, защитаване позицията на групата.

а) високо равнище: учениците проявяват високо чувство за отговорност пред групата и класа относно изпълнението на възложените задачи, стараят се да представят добре групата; отстояват позицията на групата пред целия клас при отчитането на дейността.

б) средно равнище: не винаги и не от всички членове се проявява лична и групова отговорност при провеждането и отчитането на дейността; не винаги се спазват всички изисквания и правила, които допринасят за доброто представяне на групата.

в) ниско равнище: прояви на безотговорност и безразличие спрямо собствените и на групата успехи и слабости.

При измерването на резултатите използваме трибална система за оценяване:

- бал 3 съответства на високо равнище (ВР);
- бал 2 съответства на средно равнище (СР);
- бал 1 съответства на ниско равнище (НР);

Оценките в балове са поставени при отчитането на резултатите от проведените проектни дейности в индивидуален план, както и от наблюденията в отделните групи базирайки се на проектната дейност.

В хода на работата над проектите и при отчитане на резултатите беше осъществено измерване на равнището на уменията за работа в екип с цел да се проследи наличието или отсъствието на положителни изменения по отделните показатели. Основната цел на контролния етап е проследяването и измерването на създадите се умения у учениците за работа в екип.

От резултатите в таблица 4 се вижда повишаването на броя на учениците по съответните критерии и показатели. В таблиците по-долу са представени количествени данни за разпределението на учениците в експерименталния клас според съответното равнище, измерено по отделните критерии и показатели. Вижда се, че по-голяма част от учениците са усвоили умения за работа в екип, което също допринася за повишаването на академичният им успех.

Таблица № 4. Контролен етап.

I критерий: Равнище на владеење на учебниот материјал

1п. Пълнота на знанията			2п. Правилност и точност на знанията			3п. Осмисленост на знанията		
ВР	СР	НР	ВР	СР	НР	ВР	СР	НР
7	3	4	6	6	2	7	5	2

II критерий: Равнище на самостојателност и саморегулирање на учениците

1п. Организациона култура при планирање на дејноста			2п. Саморегулирање при провеждане на дејноста			3п. Самостојателност при отчитање на дејноста		
ВР	СР	НР	ВР	СР	НР	ВР	СР	НР
8	4	2	7	5	2	9	4	1

III критерий: Равнище на общување на учениците

1п. Честотата на обмяната на информација в групата			2п. Честотата на взаимодействията в групата			3п. Проява на емпативно общување в групата		
ВР	СР	НР	ВР	СР	НР	ВР	СР	НР
10	3	1	11	2	1	11	2	1

IV критерий: Равнище на вредностна ориентација на учениците

1п. Прояви на оценъчно отношение в групата			2п. Хуманистични прояви в групата			3п. Проява на лична и групова отговорност		
ВР	СР	НР	ВР	СР	НР	ВР	СР	НР
8	4	2	10	4	0	9	4	1

Изводи.

Развитите умения за работа в екип в началното образование ще бъдат от съществено значение за възпитанието и повишаването на академичния успех на учениците и успешната им реализация в бъдещето. Мога да твърдя, че наистина развиването на екипните умения са от съществено значение за възпитанието и за повишаването на академичния успех у подрастващите. Наред с усвоените умения и знания у децата се създава отношение към ученето, формира се желание за учене, умения за преодоляване на трудности и проява на умствено усилие. Комплексно се развива познавателната активност, любознателност, познавателна потребност. Формира се синтез от социално-нравствени и волеви умения като: готовност да работят с другите; самостоятелност – при разпределение на роли, изработване план на действие, работа по поставени задачи; активно изслушване; взаимопомощ; изпълнителност; представителност; организираност и др. Тези умения са от огромно значение за реализацията на всеки ученик, който като всеки човек ще се реализира в една или друга сфера на живота. При съвместната работа с други хора тези умения ще му бъдат от голяма полза за успешна реализация.

Заклучение.

От резултатите на проведеното изследване ясно се вижда, че учениците показват голям напредък. От съществено значение при работата в екип е, че няма егоизъм, разделение в класа. Напротив, както споделих по-горе, се създават положителни социални взаимоотношения. Бих искал да споделя, че работата с този клас даде много добри резултати, за което има голям принос и класният им ръководител, който от първи клас

работи с този клас и имат много изпълнени проекти заедно.

Връщайки се назад в историята, виждаме как от самото начало на човечеството имаме групи, племена, народи и др., които, работейки съвместно, са постигали своите цели. Човекът като индивид е уникален сам по себе си, всеки човек има някакви качества и компетенции, които е натрупал с времето и се опитва да приложи на практика, но идва момент, в който той не може да се справи сам и има нужда от помощта на другите. Свидетели сме колко много е постигнало човечеството и всичко това е благодарение на съвместни усилия и на работа в екип, обмяна на познания и опит и много други. В природата на човека е да бъде социален, да общува с другите, всички сме свидетели как ограниченията, които имаше по време на пандемията не повлияха добре за много хора.

Проектните дейности, работата в екип позволява на учителя да включи много уроци от учебния материал, да затвърдява натрупаните знания на учениците и, осъществявайки проекта, учениците виждат как всичко, което учат, им е нужно и в практиката и в живота. Дори аз като студент-практикант осъзнах, че преподаването не е просто да влезеш в класната стая и да предадеш знанията си на учениците. Без обучението, през което преминах през тези 4 години, нямаше как да се справя. Широките теоретични знания в областта на теорията на възпитанието и дидактиката, както и в методиките на обучение, са отлична предпоставка за успешно справяне с предизвикателствата в педагогическата практика.

Силно препоръчвам използването на груповата форма на обучение в началните класове, защото колкото по-рано се изградят екипни умения, толкова по-добра ще е реализацията на ученика в академичен и житейски план.

Това ще допринесе изключително много за повишаването на интереса на учениците към училището.

Експерименталната работа доказва, че индивидуалната форма на обучение и екипната организация взаимно се допълват и използването им води до по-високи резултати във възпитанието. Академичният успех и бъдещата реализация съвременните деца във всяка сфера на човешката дейност ще зависи в голяма степен от уменията им да работят заедно. Само когато съумеем да живеем в хармония, състрадание, взаимопомощ, толерантност и много други етични и морални норми, само тогава ще постигнем всичко, а това може да се случи, ако умеем да работим заедно в екип за общото благо на всички. Развитието на екипни умения е не само ползотворно за учениците, а също и за учителя. Чрез работата в екип учителят може по-добре да разбере всеки проблем, лидерството му се усъвършенства, професионалното и личностно развитие също. Работейки в екип, човек се научава да разбира нуждите на другите, да разговаря, да оборва, да внушава, да обменя мисли – тези екипни умения подпомагат социализацията, от която имат нужда нашите деца.

Използвана литература:

1. Алексиева, М. (2017). Урокът в началното училище – традиции, технологични нововъведения и възможности за реализация. /Годишник на БСУ//Бургас, том XXXVI
2. Гроув, А. (2017). Високоефективният мениджмънт. Издателство Жануа
3. Джей, Р. (2001). Създайте страхотен екип, София
4. Джонев, С. (1996). Социална психология, Том 2, Общуване. Личност, София
5. Тодорина, Д. (1944). Технология на груповата учебна дейност, София Мартилен

6. Тодорина, Д. (2000). Ефективност на екипната организация на учебната дейност, Благоевград
7. Тодорина, Д. (2000). Общуването в процеса на обучението. Дидактика от М. Андреев, Л. Цветанова и Д. Тодорина, Благоевград
8. Тодорина, Д. (2005). Култура на педагогическото общуване, УИ, Благоевград
9. Тодорина, Д. (2005). Мениджмънт на класа, УИ, Благоевград

ПЕДАГОГИЧЕСКИ ОПИТИ

Студентски и докторантски сборник, том VI
Предпечатна подготовка: Радослава Топалска