

ПЕДАГОГИЧЕСКИ ОПИТИ

Студентски и докторантски сборник

Том V

Факултет по педагогика

Съставители:

Доц. д-р Янка Стоименова

Доц. д-р Даниела Томова

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

Гл. ас. д-р Мариана Шехова - Канелова

© ПЕДАГОГИЧЕСКИ ОПИТИ

© Студентски и докторантски сборник

Том V

Факултет по педагогика

ISSN 2534 - 9686

Университетско издателство “Неофит Рилски“

Благоевград, 2020

ПРИВЕТСТВИЕ

към участниците в Студентската и докторантска научна сесия
„Лаборатория за наука – 2020“

Уважаеми участници,

Добре дошли във виртуалната стая на ежегодната Студентска и докторантска научна сесия „Лаборатория за наука – 2020“.

Всяка година най-мотивираните от Вас и най-фокусираните да правят научни изследвания се представят на този форум. Истинско предизвикателство е подготовката за участие в научна сесия. Още по-голямо е предизвикателството в сегашната обстановка, в условията на това неочаквано и нечувано до наши дни по размери бедствие – пандемията от COVID-19.

Усложнената обстановка в страната не можа да сломи Вашият упорит труд и нестихващ ентузиазъм и не можа да попречи на подготовката и участието Ви на този важен за Факултета по педагогика научен форум.

Сърдечно Ви поздравявам за този Ваш творчески оптимизъм!

Уважаеми колеги-студенти,

Това са първите Ваши стъпки в научните изследвания. Макар и все още несвършени, Вашите научни разработки са сериозна заявка за това, да станете наши колеги на попрището на образованието. Поздравявам Вас и Вашите научни ръководители, които Ви подкрепяха и помагаша, за упорития Ви труд! Днес Вие ще изпитате огромно задоволство и удовлетвореност от свършената работа.

Уважаеми колеги-докторанти,

Вие сте фокусирали усилията си върху една конкретна тема и на днешната научна сесия ще представите постигнатите резултати от Вашия едногодишен труд. Ние Вашите преподаватели се гордеем с научните Ви постижения, защото Факултетът по педагогика чрез Вашите изследвания се затвърждава като научно-изследователски център и прави големи крачки напред. Дълбоко съм убедена, че всички Ваши

творчески търсения и иновативни решения, всички Ваши авторски модели, концепции, методики на преподаване и др. ще намерят своето практическо приложение за усъвършенстване на педагогическата, социално-педагогическата и методическата практика в България.

Като отчитаме трудността на положението, в което сте работили, ние Вашите преподаватели ще подкрепим всяка Ваша научна изява. Стремежът на редакционния съвет и академичното ръководство на Факултета по педагогика е чрез рецензирането и редактирането на разработките, които ще представите на днешната научна сесия и за изданието, да повишат своето качество, като се сравняват с най-добрите научни издания в тази област. Участието Ви в научната сесия ще бъде добър старт за бъдещо научно развитие и творчески постижения.

Пожелавам успех на всички участници в сесията!

Откривам ежегодната Студентска и докторантска научна сесия „Лаборатория за наука – 2020“.

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

СЪДЪРЖАНИЕ

НАУЧНО-ПОПУЛЯРНАТА ПЕДАГОГИКА КАТО ОБРАЗОВАТЕЛНО ЯВЛЕНИЕ – ТЕОРЕТИЧНА БАЗА И ПРАКТИЧЕСКИ ИЗМЕРЕНИЯ	8
<i>Алиша Павлова</i>	
СРАВНИТЕЛЕН АНАЛИЗ НА СТАРИТЕ И НОВИТЕ ДВИГАТЕЛНИ ТЕСТОВЕ ЗА ОЦЕНЯВАНЕ НА ФИЗИЧЕСКАТА ДЕЕСПОСОБНОСТ НА УЧЕНИЦИТЕ ОТ ГИМНАЗИАЛЕН ЕТАП	16
<i>Божидар Диков</i>	
ДИНАМИКА В РАЗВИТИЕТО НА ДВИГАТЕЛНОТО КАЧЕСТВО СИЛА ПРИ УЧЕНИЦИ ОТ НАЧАЛЕН ЕТАП - 7-10 ГОДИШНИ.	27
<i>Веселин Пинелов</i>	
ВЪЗНИКВАНЕ И РАЗВИТИЕ НА ХОРОТО В БЪЛГАРИЯ	34
<i>Данаила Маникатова</i>	
МОБИЛНОТО ОБУЧЕНИЕ – РЕЗЕРВ ЗА КАЧЕСТВЕНО ПОДОБРЯВАНЕ НА УЧЕБНИЯ ПРОЦЕС В НАЧАЛНИТЕ КЛАСОВЕ	43
<i>Диана Стоилова</i>	
ОБУЧЕНИЕ ЧРЕЗ СПОРТ ЗА МЛАДЕЖИ С ИНТЕЛЕКТУАЛНИ УВРЕЖДАНИЯ	60
<i>Димитър Падарев, Радост Василева</i>	
ТЕНИС В ЧАСОВЕТЕ ПО ФИЗИЧЕСКО ВЪЗПИТАНИЕ И СПОРТ	67
<i>Йордан Цветанов</i>	
ЕФЕКТИВНАТА РАБОТА НА ДИРЕКТОРА ЗА УСЪВЪРШЕНСТВАНЕ НАДЕЙНОСТТА В ДЕТСКАТА ГРАДИНА ПО МОДЕЛА ХОФСТЕДЕ	79
<i>Ирена Александрова</i>	
ПРОУЧВАНЕ МНЕНИЕТО НА УЧИТЕЛИ ПО ФВС ОТНОСНО ВЛИЯНИЕТО НА ФИЗИЧЕСКАТА АКТИВНОСТ ВЪРХУ ЦЯЛОСТНОТО РАЗВИТИЕ ПРИ ДЕЦА ОТ АУТИСТИЧНИЯ СПЕКТЪР	86
<i>Константин Начев</i>	
ОСОБЕНОСТИ НА ПРОЕКТНО-БАЗИРАНОТО ОБУЧЕНИЕ В ДИГИТАЛНА СРЕДА И РОЛЯТА	96

МУ ЗА РАЗВИТИЕ НА СОЦИАЛНИ УМЕНИЯ НА ТРЕТОКЛАСНИЦИТЕ ЧРЕЗ ОБУЧЕНИЕТО ПО ЧОВЕКЪТ И ОБЩЕСТВОТО	
<i>Красимира Николова</i>	
ДОЦИМОЛОГИЧНИ АСПЕКТИ НА ОБРАЗОВАТЕЛНИЯ ПРОЦЕС В НАЧАЛНИТЕ КЛАСОВЕ	108
<i>Лилия Стоянова</i>	
ИГРАТА КАТО ОСНОВЕН КОМПОНЕНТ НА ДЕТСКАТА СУБКУЛТУРА	121
<i>Мария Георгиева</i>	
ПРОФЕСИОНАЛНА ПОДГОТОВКА И РЕАЛИЗАЦИЯ НА УЧЕНИЦИ С УМСТВЕНА ИЗОСТАНАЛОСТ	131
<i>Мария Костова</i>	
ХОЛИЗМЪТ НА МАРИЯ МОНТЕСОРИ	139
<i>Мария Спасова</i>	
РОЛЯТА НА ОРГАНИЗАЦИОННАТА КУЛТУРА В ЦЕНТЪР ЗА ПОДКРЕПА ЗА ЛИЧНОСТНО РАЗВИТИЕ ЗА РАЗГРЪЩАНЕ НА КРЕАТИВНИТЕ СПОСОБНОСТИ НА УЧИТЕЛИ И УЧЕНИЦИ	146
<i>Мирела Деннер, Емилия Вишанина</i>	
РЕЛИГИОЗНИЯТ МИРОГЛЕД КАТО ЧАСТ ОТ ЛИЧНИЯ МИРОГЛЕД НА ДЕЦАТА В НАЧАЛНОТО УЧИЛИЩЕ	169
<i>Мирела Кючукова</i>	
ВЛИЯНИЕ НА ИДЕИТЕ И МЕТОДА НА ФРИДРИХ ФРЪОБЕЛ ВЪРХУ ПРЕДУЧИЛИЩНАТА ПЕДАГОГИКА В СЪЕДИНЕНИТЕ ЩАТИ В КРАЯ НА 19 ВЕК	182
<i>Надежда Миленкова</i>	
СТИЛ И ПОДХОДИ НА УПРАВЛЕНИЕ НА ДИРЕКТОРА В ДЕТСКАТА ГРАДИНА	192
<i>Нефсе Койнар</i>	
ДИАГНОСТИКАТА НА СПОРТНО-ТЕХНИЧЕСКИТЕ УМЕНИЯ, КАТО ФАКТОР НА ПОДГОТОВКАТА ВЪВ ВОЛЕЙБОЛНАТА ИГРА	201
<i>Николай Алексиев</i>	
ТРЕНИРАНОСТ И СПОРТНА ФОРМА НА ПРОФЕСИОНАЛНИТЕ СЪСТЕЗАТЕЛИ ПО БАСКЕТБОЛ	205

<i>Николай Господинов</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ БИОЛОГИИ	210
<i>Лабазанова Патимат, Зугумов Рабадан</i>	
ОРГАНИЗАЦИЯ НА УЧЕБНАТА СРЕДА ЗА ДЕЦА СЪС СПЕЦИАЛНИ ОБРАЗОВАТЕЛНИ ПОТРЕБНОСТИ	217
<i>Петър Астинов, Цветелина Деловска</i>	
ЕКИПНАТА РАБОТА В ДЕТСКАТА ГРАДИНА И РОЛЯТА НА ПЕДАГОГА В ДУХ НА ТОЛЕРАНТНОСТ И ЕДИНСТВО	227
<i>Радка Бельова, Цветанка Радина, Радостина Балабанова</i>	
ИНТЕРЕСЪТ НА СЪВРЕМЕНОТО ДЕТЕ КЪМ ЧЕТЕНЕТО НА КНИГИ – АКТУАЛНО СЪСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМИ И ВЪЗМОЖНИ РЕШЕНИЯ	245
<i>Зюлкер Бошнакова, Надежда Алмишева-Ташкова, Радостина Гавазка</i>	
СЪВРЕМЕНЕН ДИЗАЙН НА КЛАСНАТА СТАЯ ПРЕЗ ПОГЛЕДА НА УЧЕНИЦИ И УЧИТЕЛИ	258
<i>Тефик Шикиров</i>	
ФОРМИРАНЕ НА СПОРТНО-ТЕХНИЧЕСКИ УМЕНИЯ ПО ФУТБОЛ НА УЧЕНИЦИ ОТ ПРОГИМНАЗИАЛЕН ЕТАП /6 КЛАС/	274
<i>Ярослав Янков</i>	

НАУЧНО-ПОПУЛЯРНАТА ПЕДАГОГИКА КАТО ОБРАЗОВАТЕЛНО ЯВЛЕНИЕ – ТЕОРЕТИЧНА БАЗА И ПРАКТИЧЕСКИ ИЗМЕРЕНИЯ

Алиша Павлова

Научен ръководител:

Доц. д-р Траян Попков

Опитът ми като учител в държавната образователна система и преподавател в системата на неформалното образование ме среща с ред педагогически предизвикателства. Като всеки педагог с академично образование, и аз търсех решения, основавайки се на академичната педагогика. Тя се отличава със системното предаване на педагогическото знание и, донякъде, на натрупания опит. В личния си опит имах възможност да оценя тези нейни силни страни. Същевременно се убедих, че придържайки се към стандартите на „научно провереното знание“ тя има потенциал да ограничава учителите, което рефлектира върху обучаваните. В техните очи резултатите от академичната педагогика се разбират като пряко ръководство и власт, нещо като преподаване от позицията на господстващо положение. Учителите, усещайки неуспех в работата си, все по-често прибегват до използване на педагогически идеи или конкретни решения, от т.н. „неакадемична педагогика“, или да създават свои модели, вдъхновени именно на тази педагогика.

В работата си ще представя някои резултати от началния етап на размислите ми върху някои аспекти от т.н. „неакадемична педагогика“, която мощно се захранва от опита на педагози, достигнали чрез опит и рефлексия върху свои интересни и работещи решения и представящи ги във формата на „научно-популярна педагогика“. Така погледнато, научно-популярната педагогика е „неакадемична“, тъй като: 1. Не е основана на системни изследвания, а разчита на личен опит, интуиция и идеи на отделни педагози; 2. Няма претенции на концептуални и обобщаващи решения; 3. Не се стреми да се вписва в традиционния начин на мислене и понятиен апарат.

Тук ще разгледам някои особености на научно-популярната педагогика, които ѝ придават популярност и работеща привлекателност сред учителите от практиката, опирайки се и на собствения си педагогически опит, лични наблюдения и академични познания.

Много учители пишат и споделят опита си относно педагогически ситуации в училище и начините, по които те ги преодоляват или избягват. Те споделят идеи, свързани с организацията на урока, проектната дейност, извънкласни активности и неформалното общуване с учениците. Много от тях вече са автори на учебници, издават книги, споделят опита си в социалната мрежа, създават сайтове. Споделяйки опита си, учителите разкриват пред откритите за предизвикателства колеги методи и техники, които работят. Практиката, опитът, примери от действителни ситуации – всичко това улеснява и подпомага учителят.

Научно-популярната педагогика – лично знание

Майкъл Полани определя личностното знание чрез характеристики като: провереност чрез личен опит, включеност в конкретна ситуация, емоционална натовареност, обогатеност от лични убеждения. Педагозите популяризатори-практици (ППП), които се превръщат в популярни автори, които стават търсени консултанти, са такива, защото олицетворяват една от особеностите на научно-популярната педагогика – **категоричност**. ППП не се колебаят в изводите си, не ги вмъкват в многопластови и колебливи разсъждения. Те описват практическия си опит, не въвличат колегите си със сложни теоретични идеи, със стратегии и експерименти. Те вкарват сложните педагогически концепции в прости и работещи, лично проверени решения.

Научно-популярната педагогика е ориентирана към **конкретното**. ППП споделят **конкретна ситуация и конкретен подход**, който води до конкретен резултат. Така техните последователи могат да идентифицират лесно своите проблеми и да „вземат“ в помощ работещо средство. Всъщност ППП продължават да развиват едно направление в образователните

науки, което можем да обозначим като научно-популярна педагогика, сътворена от практическия опит на учителите в класната стая с учениците, с които те всекидневно работят. В литературата, някои я определят като маргинална литература, развиваща се на границата науката и псевдонауката. Ние ще се придържаме към термини, които са по-адекватни на съдържанието, което представят тези автори и начина, по който го правят и затова ще използваме термина *научно-популярна педагогика*. Така ще сме коректни по отношение на авторите, които имат добри намерения, но и формулират изводи върху основата на дефицити, които стриктно се съблюдават при всяко научно изследване.

Научно-популярната педагогика се отличава с **достъпност и разбираемост** на съдържанието. Трудове от популярната педагогика завладяват читателите – учители и родители, които са заинтересовани от развитието на децата си. Те са изключително достъпни за разбиране, защото в тях почти липсват системна научна терминология, изследвания или експерименти. Когато има такива, те се отнасят до еднократни или ограничен брой опити, които са формирали резултат видим с обикновено наблюдение. Споделените текстове често са подпомогнати от илюстрации и снимки, които улесняват авторите в представянето на опита и подпомагат читателя в разбирането на показваното.

На фона на тези характеристики на научно-популярната педагогика ще представя тезисно конкретни автори от нейното тематично поле.

„Акцентът върху дисциплината игнорира истинския проблем: никога няма да можем да накараме учениците да спазват реда, ако постоянно ги принуждаваме да правят неща, които не им носят удовлетворение!”

{Кон, А., Митът за дисциплината, 2011}

Подходи и акценти в изследванията на световно известни автори на научно-популярни педагогически творби

Един от любимите на много учители в света популярни автори е Алфи Кон. Споделеният от него опит помага и отговаря

на много от въпросите, с които се сблъскват учителите в работата си с децата.

Всички учители, които работят за своите ученици разбират, че резултатите им зависят от качествата на тях самите. В хода на работата, функциите на учителят постоянно се променят и изискванията към него стават все по-големи.

Основните теми и проблеми, които разработва популярната педагогика са най-често свързани с пречките пред успешната работа на днешния учител. Тя ни учи да бъдем открити като личности, предоставя ни готови образци на техники за професионално общуване с учениците, дава ни нови идеи и ориентация за решаване на проблемни задачи, съветва ни да зачитаме личността на ученика, да го мотивираме, също така да проявяваме чувство на емпатия и още много полезни за нас, учителите, съвети и практики. Затова методът Монтесори е толкова привлекателен за днешния учител, чиято идея е участниците в обучението да учат директно чрез преживяване. Уроците се дават на учениците по отделно, те от своя страна се упражняват самостоятелно, докато усвоят материала. Ученикът сам прави открития и напредва със собствено темпо, а учителя се намесва при нужда. Тук учителя се съсредоточава върху разкриване и развитие на потенциала и личното усещане у ученика, самостоятелното му изучаване на света. По този начин ученикът бива мотивиран да работи.

Конфликтите и проблемите в училище и извън него няма как да бъдат изцяло предотвратени. Те и в бъдеще ще са част от нашето ежедневие. Ние, обаче, можем да бъдем подготвени за тях, както и за тяхното успешно разрешаване. „Елементът” на Кен Робинсън, която се превърна в световен бестселър по въпросите на образованието, е една от книгите, която всеки възрастен трябва да прочете. Тази книга ни учи как да приемем работата си като хоби, как това ни носи щастие и удовлетвореност. И отново, авторът пише без колебания, той споделя личния си опит и наблюдения си въз основа на практиката.

„Направете хобито си работа и ще сте щастливи”

{Гатоу, Дж., Затъпяване: скритата цел на държавното образование, 2005}

Чрез тази книга Кен Робинсън, се опитва да покаже колко е важно да вярваме в собствените си възможности. Ясно е, че винаги ще има пречки по пътя, който си изберем, но това не би трябвало да ни спира да го извървим успешно. „Елементът” предоставя стратегия, която ще ни помогне да успеем, вдъхновява таланта и страстта ни. Стратегия, която ни показва, също как да променим образователната система и обществото.

Не мислите ли, че образователната ни система изостава пред ХХІ век?

Имам наблюдения, че в някои училища в столицата ни все повече навлизат иновации и нови, за нашата образователна система, подходи. Това е вдъхновяващо, но останалите образователни институции, както в София, така и другаде, продължават да работят със „сигурните вечни методи и начини“. Но тези методи въобще работят ли и успешни ли са?!

Задавайки подобен въпрос на някой от управляващите, отговорът често бива отклонен и препратен към миналото, новите изисквания към работата на учителите или се превръща във финансов проблем.

Търсейки отговори и набирайки информация от социалните мрежи, попаднах на изключително популярният автор в световен мащаб Джон Гатоу /учител от Ню Йорк/ и неговия труд „Затъпяване: скритата цел на държавното образование“. След прочита на тази книга всеки учител може да се почувства доста смутен и дори объркан. Може да се нуждае от време да асимилира и да обмисли написаното в нея. Толкова точно и ясно, без да смекчава истината, Джон Гатоу пише :

„Училищните мрежи обсебват 50% от времето на децата, принуждават ги да го споделят единствено с деца на същата възраст, изискват от тях да започват и спират работа при подаване на звуков сигнал, налагат на хората да мислят за едно и също нещо по едно и също време и по един и същи начин, сякаш са зеленчуци.“

{Гатоу, Дж., Затъпяване: скритата цел на държавното образование, 2005}

Извън училище е това, което сме направили сами, борбата за оцеляване в обществото, успехите, които сме постигнали, хората, които сме срещнали, книгите, които сме прочели. Благодарение на това, ние можем да осъзнаем проблема, за които разказва този автор. Той ни разказва как всички деца постъпват в училище, всяко с различни и неограничени възможности, а излизат маркирани, стандартизирани, удобни за употреба в обществото.

Децата в училище са под постоянен надзор, от тях се очаква да слушат учителя какво ще им каже и каква задача ще им постави, оценяването им зависи от експерт в дадената област по еднаква оценъчна скала, те биват наградени или наказани според държанието си. Представени по този начин, тези неща идват, за да проправят нов път за учителите, да ги доведат до просветление, от което се нуждаят за ежедневието си, в което улисани, сякаш са част от тази смазваща детската невинност и оригиналност машина. Четейки толкова емоционално написани текстове учителите са провокирани да се замислят за смяна на системата в образованието, за промяна на политиката и стандартите...

В училището работим с деца, а децата искат да се чувстват свободни. Ние трябва да им осигурим свободно време, а това свободно време децата свързват с играта. Тук учителят има толкова много свобода в избора си. Учителят и децата могат да работят и да играят съвместно. Всяка една задача може да бъде представена като игра. В моята работа, като музикален педагог, играта е задължителна. Когато представя на децата задачата като игра, тя почти винаги се изпълнява успешно. Споделяйки мнението си с колеги, се е случвало да чувам мнения от сорта на: какво общо има музиката с играта; играта разваля дисциплината в класа; съревнованието между тях поражда конфликти... Добре обмислена играта не може да поради конфликт или да развали дисциплината в класа. Учителят има предимството да познава учениците си, реакциите им в различните ситуации и това да му помогне в осъществяването на този вид занимание. Популярната педагогика ни предоставя много информация и богат избор от изпитани в практиката игри.

Творбата на автори като Шийла Елисън и Джудит Грей /начални учителки от Австралия/ „365 дни за творчески игри” е достоен пример за това. В тази книга са събрани игри за всеки ден от годината, които могат да се проведат в училище, у дома и сред природата. Тази книга включва самостоятелни занимания за деца, които могат да бъдат в голяма помощ и на родителите.

Авторките споделят, че игрите насърчават детето да прояви творческите си способности, те развиват въображението и способността му да бъде самостоятелно. В училище играта формира благоприятни условия за развитие на колективни отношения у децата. Освен развиване на фантазията на детето, играта подтиква мисленето и способността на изразяване. Дори, според мен, тя формира и характера на детето. Според мен, децата трябва сами да изберат темата на играта, за да развием тяхната активност и отговорност.

Дай Ходжис /начална учителка/ също ни предоставя достъпни, лесно изпълними и интересни игри в книгата си „501 занимания за деца”. Играта е изключително важно за детето, а ние можем да я използваме като средство за неговото възпитание.

„Край на скуката в час” от Рон Кларк, е книга, която всеки учител трябва да прочете. С целия си професионализъм, Рон Кларк, споделя разработеното, наученото и преживяното не само с учениците, но и с техните родители.

„Всяко дете може да постигне повече - с обич, разбиране, подкрепа и нестандартно мислене”

{Кларк, Р., Край на скуката в час, 2013}

По-горе стана дума за промяна в подходите на учителите и образованието. В училище промяната, свързана с нововъведение, се нарича иновация. Напоследък все по-често се говори за иновациите. Иновации и промени се правят с цел подобряване и усъвършенстване на организацията.

„Нищо не е вечно, освен промяната”

{Хераклит, 500г.пр.н.е}

Вътрешният източник на промяната са целите, които си е поставила образователната институция и учителите. Външните източници са политически, икономически, демографски,

културни фактори и други. ППП всъщност с идеите си и начините, по които ги представят и поднасят пред педагогическата и родителска общност, се превръщат в нещо като идейни катализатори за промяна и иновации в образованието отвътре. А това е друго интересно следствие от научно-популярната педагогика! В историята на педагогиката много от педагозите-реформатори са започнали с идеи, извлечени от собствената си практика. Те популяризират своите идеи, работейки в полето на научно-популярната педагогика, но и правейки решителна крачка към нетрадиционната педагогика, в нея като теория и практика вграждат най-разнообразни школи, учения, направления.

Литература:

1. Атанасова, Й.А. Децата и ние. – Добрич: Матадор 74, 2007
2. Атанасова, Й.А. Изкуството да общуваме с децата. – Добрич: Матадор 74, 2008.
3. Боянова, В. Родители и деца., София,2001.
4. Боянова, В. С погледа и претенциите на децата. – София: Даниела Убенова, 2003.
5. Гатоу, Дж., Затъпяване: скритата цел на държавното образование,2005.
6. Йорданова, Евгения Децата на сенките: Тъжен разказ за тези, които не забелязваме. – София: Мултитрейд и Микропринтинг, 2004
7. Кирова, В.К. и др. Позитивни взаимодействия в педагогическата практика. – Стара Загора: ИК Кота, 2006.
8. Кларк, Р., Край на скуката в час,2013.
9. Кон, А., Митът за дисциплината,2011.
10. Рускова, Л. Да влезем в обувките на детето: Изкуството да възпитаващ. – Пловдив: Пигмалион, 2004.
11. <http://priobshti.se/>
12. <https://mladuchitel.com/>
13. <http://azuchitelqt.com/>

СРАВНИТЕЛЕН АНАЛИЗ НА ДВИГАТЕЛНИ ТЕСТОВЕ ЗА ОЦЕНЯВАНЕ НА ФИЗИЧЕСКАТА ДЕЕСПОСОБНОСТ НА УЧЕНИЦИТЕ ОТ ГИМНАЗИАЛЕН ЕТАП ДО 2016 И ОТ 2016 ГОДИНА

Божидар Диков
Научен ръководител:
Ас. д-р Янко Руменов

Абстракт: Физическата дееспособност е комплексен фактор за двигателните способности и общото функционално състояние на човек. Те са свързани с проявлението и развитието на основните двигателни качества. Физическата дееспособност е зависима от възрастта, пола, физическото развитие и не на последно място наследствените предпоставки. Тя подлежи на значителни изменения, влияещи се от околната среда, начина на живот, характера на трудовата дейност и други.

В основата на настоящото изследване стои сравнителен анализ на старите и новите двигателни тестове за оценка на физическата дееспособност, както и анализ на системите за контрол и оценка на учениците от гимназиален етап.

Ключови думи: физическа дееспособност, система за оценяване, гимназиален етап, двигателни тестове

Увод

„В най-широк смисъл целта на физическото възпитание в съвременното общество е постигането на физическо съвършенство на човека, а критерии за това съвършенство са здравословното състояние, физическата работоспособност и творческото дълголетие на хората.” (Иванов, Ст., Томова, Д., 2011, с. 10, Физическо възпитание Социална интеграция Спорт)

Ефективността на обучението може да се разглежда като мяра за качествено обучение, но и като проявени качества на самия обект, в следствие на обучението. В не малка степен тя зависи от мотивацията на учениците за активно участие в процеса на обучение.

Двигателното обучение съществено се различава от обучението по теоретичните предмети. В него също се използва словото, но трябва категорично да заявим, че водеща роля имат сетивните възприятия: зрителни, слухови, тактилни и особено кинестезични.

Работата на учителите по физическо възпитание и спорт у нас се базира на факта, че изучаваните спортове в училище са достатъчно привлекателни и разнообразни като двигателни активности и по естествен път водят до решаване на задачите на физическото възпитание. Представява интерес доколко учителти по физическо възпитание и спорт следват ДОИ, утвърдени в учебните програми по предмета.

Методическа рамка на изследването

Целта на изследването бе да се сравнят старите и новите двигателни тестове за оценка на физическата дееспособност, както и системите за контрол и оценка на учениците от гимназиален етап.

Задачи:

- Проучване на състоянието на изследвания проблем в училищната практика.
- Проучване на последните резултати от двигателните тестове за физическа дееспособност на учениците от 10-ти и 11-ти клас по старата система за оценяване.
- Провеждане на двигателно тестиране, посредством новите двигателни тестове и система за оценяване на физическа дееспособност върху същия контингент.
- Разработване на анкетна карта за учители по ФВС, относно новата система за оценяване на физическата дееспособност на учениците.
- Сравнителен анализ на резултатите от старата оценъчна система за физическа дееспособност на учениците с резултатите от двигателното тестиране по новата система.

След така поставената цел, като **обект** на изследването бе определена физическата дееспособност на учениците от гимназиалния етап на средно-образователната степен.

Като **предмет** на изследването бе определено измерването на нивото и покриването на тестове и нормативи за физическа дееспособност.

Контингент на изследването са 50 ученици от 10-ти и 11-ти клас, учащи в ПМГ „Акад. Сергей Корольов“.

Методи за получаване на ретроспективна и актуална информация за проучвания проблем:

- теоретичен анализ и обобщение на литературни източници;

Експериментални методи:

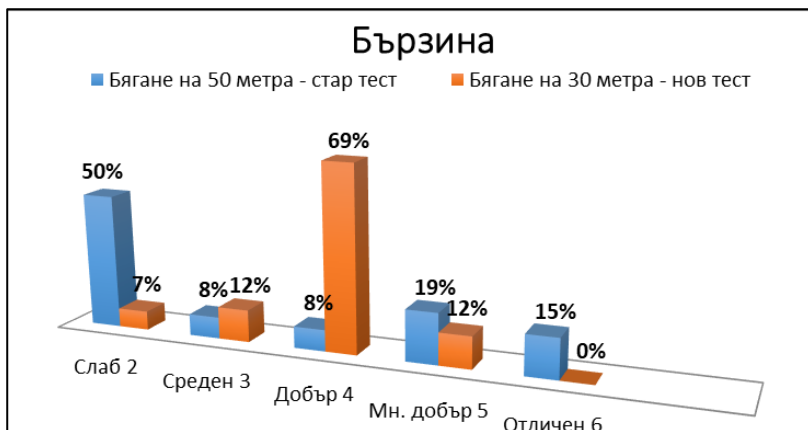
- педагогически експеримент в естествените условия на учебния процес.

Анализ на резултатите и методи за получаване на текуща информация:

- експертно оценяване по критериите на новата система за оценяване;
- сравнителен анализ.

Резултати:

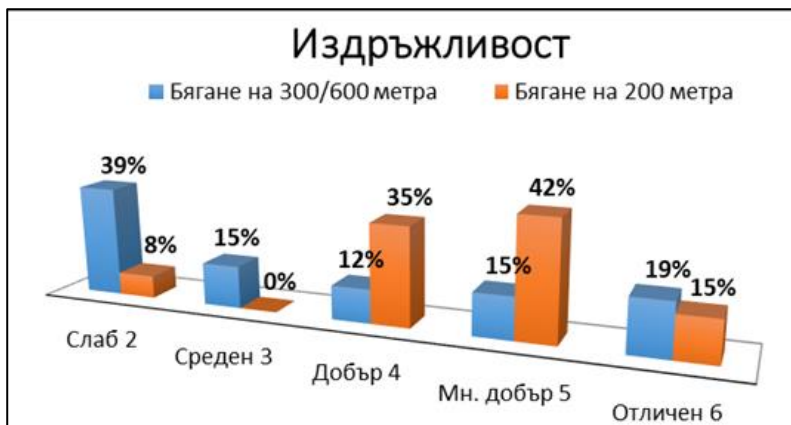
На Фиг. №1-5 виждаме оценките, които учениците от 10-ти клас са получили при измерването на физическата им дееспособност, посредством старите двигателни тестове, съпоставени с оценките им от 11-ти клас, които са поставени на база измерването на физическата им дееспособност, чрез новите двигателни тестове.



Фигура № 1

На *Фиг. №1* можем да видим, че 50% или 13 ученици са получили слаба оценка на стария тест (бягане на 50 метра), измерващ двигателното качество „бързина“ и само 7% или 2-ма ученици са получили слаба оценка на новия тест (бягане на 30 метра), измерващ същото двигателно качество. Получилите оценка „Среден 3“ на стария тест са 8% или 2-ма ученици, а на новия – 12% или 3-ма ученици. Едва 8% – 2-ма от учениците са получили оценка „Добър 4“ на стария тест, докато на новия процентът им е 69 – 18 ученици. Наблюдава се малък спад в процента на учениците получили оценка „Мн. добър 5“ на новия тест – 12% или 3-ма ученици, за сметка на стария – 19% или 5-ма ученици. 15% – 4-ма са учениците, получили отлична оценка на стария тест и нито един – на новия тест. Повишава се средната оценка на класа при измерването на това двигателно качество, посредством новия тест.

Средната оценка на класа на стария тест (бягане на 50 метра) е „Среден 3,42“, а на новия (бягане на 30 метра) – „Среден 3,85“. Впечатление прави рязкото понижаване на процента ученици, получили слаби оценки и също толкова рязкото повишаване на процента ученици, получили оценка „Добър 4“.



Фигура № 2

Фиг. №2 ни показва резултатите на учениците от стария (бягане на 300/600 метра) и новия (бягане на 200 метра) тест, измерващ двигателното качество „издръжливост“. Тук отново наблюдаваме рязък спад в процента на учениците, получили оценка „Слаб 2“ – от 39% (10 ученици) на 8% (2-ма ученици). Процентът на учениците, получили оценка „Среден 3“ е сведен до минимум – от 15% (4-ма ученици) до 0%. Броят на учениците, получили оценка „Добър 4“ се е увеличил с 23% - от 15% на стария тест до 35% на новия. Повишаване се наблюдава и при броя на учениците, получили оценка „Мн. добър 5“. 15% (4-ма ученици) са получили тази оценка на стария тест и 42% (11 ученици) – на новия. Отлична оценка на стария тест са получили 19% (5-ма ученици), а новия 15% (4-ма ученици). Разликата тук е минимална.

Както при предишното двигателно качество, наблюдаваме повишаване в средната оценка на класа. От „Добър 3,62“ на стария тест до „Мн. добър 4,58“ на новия.



Фигура № 3

На *Фиг. №3* са представени резултатите на учениците от стария тест (хвърляне на плътна топка 3 кг за момчета и коремни преси – за момичета), измерващ силата на горните крайници и коремната мускулатура и новия (хвърляне на плътна топка 3 кг – за двата пола), измерващ силата на горните крайници. 39% – 10 от учениците са получили слаба оценка на стария тест, докато на новия процентът им е едва 4 (1 ученик), което е с 35% по-малко. Оценка „Среден 3“ на стария тест са получили 15% (4-ма ученици), а на новия с 39% повече – 54% (14 ученици). Наблюдава се спад в процента на учениците, получили оценка „Мн. добър 5“ – от 31% (8 ученици) на стария тест, до 0% на новия тест. Оценка „Отличен 6“ не е получил нито един от учениците както на стария, така и на новия тест.

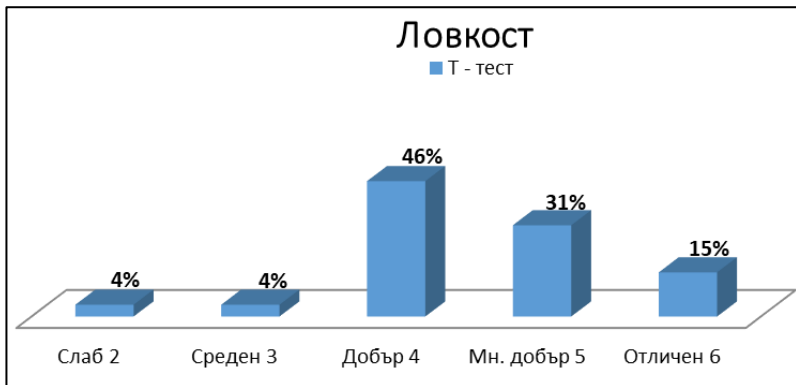
Промяна в средната оценка на класа няма – и на двата теста тя е „Среден 3,38“. Но за сметка на това има съществена разлика в процентното съотношение на оценките – процентът на учениците, получили слаба оценка намалява, а този на учениците, получили оценки „Среден 3“ и „Добър 4“ значително се увеличава.



Фигура № 4

Тестът за измерване на взривна сила на долни крайници (скок на дължина от място) остава непроменен, но има промяна в нормативите за оценяване на новата система, като най-силно впечатление правят тези за получаване на оценка „Среден 3“ и оценка „Добър 4“. С променените нормативи не само е почти невъзможно учениците да получат слаба оценка, а и е улеснено получаването на добра оценка. В подкрепа на това твърдение можем да разгледаме *Фиг. №4*, на която ясно се вижда резкия спад на процента на учениците, получили оценка „Слаб 2“ на новия тест – 11% (3-ма ученици), спрямо този на стария – 69% (3-ма ученици). Оценка „Среден 3“ на стария тест са получили 15% (4-ма ученици), а на новия 8% (2-ма ученици). Едва 4% (1 ученик) е получил оценка „Добър 4“ на стария тест, докато на новия, процентът на учениците, получили същата оценка се е повишил до 58%, което е с 54% повече. Само 1 ученик (4%) е получил оценка „Мн. добър 5“ на стария тест, а новия броят е нараснал до 5-ма ученици (19%). Разликата в процентът на получилите отлична оценка е минимална – 8% (2-ма ученици) на стария и 4% (1 ученик) на новия.

Средната оценка на класа за стария тест е „Среден 2,65“, а за новия – „Добър 3,96“, т.е. отново е повишена с една единица, както при два предходните 3 теста.



Фигура № 5

Не можем да сравним теста за измерване на ловкост от новата система (Т-тест) с тестовете за измерване на ловкост (хвърляне на малка плътна топка по неравна/заоблена повърхност) и пъргавина (кълбо напред и преминаване на терен с препятствия за време) от старата система, поради няколко причини, една от които е, че по-голямата част от учителите по физическо възпитание и спорт в България за съжаление не провеждаха тестовете за ловкост и пъргавина. Следователно оценката се формираше на базата на четирите теста (бягане на 50 метра – бързина; бягане на 300/600 метра – издръжливост; хвърляне на плътна топка 3кг/коремни преси – взривна сила на горни крайници и коремна мускулатура; скок на дължина от място с два крака – взривна сила на долни крайни). Въпреки това можем да разгледаме *Фиг. №5*, където ще видим, че 15% (8 ученици) са получили оценка „Отличен 6“ на Т-теста. 31% (8 ученици) са получили оценка „Мн. добър 5“, 46% (12 ученици) – оценка „Добър 4“ и по 4% или по 1 ученик – оценки „Среден 3“ и “Слаб 2“. Средната оценка на класа на теста за измерване на координация е „Мн. добър 4,50“.

За да бъдем максимално обективни в сравнението на двете системи, ще сравним средната оценка за физическа дееспособност на класа, посредством тестовете от старата и от новата система за оценяване. Средната оценка за физическа дееспособност на класа, според двигателните тестове от старата

оценъчна система е „Среден 3,27“, а според двигателните тестове от новата оценъчна система – „Добър 4,05“.

Въпреки по-слабите резултати на част от учениците при някои от двигателните тестове от новата система, спрямо резултатите им на същите тестове от старата система, виждаме, че средната оценка на класа е повишена. Тоест всички тези факти подкрепят мнението ни, че оценките на учениците за физическата им дееспособност, посредством новата система са изкуствено повишени.

Както вече казахме, за съжаление по-голямата част от учителите по физическо възпитание и спорт в България по една или друга причина не са провеждали тестовете за измерване на ловкост и пъргавина, следователно оценката за физическа дееспособност на учениците се формираше на базата на тестовете за бързина, издръжливост, взривна сила на горни, долни крайници и коремна мускулатура. Затова ще сравним средните оценки на класа, спрямо старата и спрямо новата оценъчна система само от тези 4 теста:

- средна оценка на класа (стара система) – „Среден 3,27“;
- средна оценка на класа (нова система) – „Добър 3,94“.

Резултатите отново подкрепят твърдението ни, че оценката за физическа дееспособност на учениците, посредством новата система изкуствено се повишава.

Изводи

На база резултатите от изследването можем да определим някои по основни изводи:

- при новия тест за измерване на двигателното качество „бързина“ учениците, получили слаба оценка са 7 пъти по-малко, отколкото при стария тест, а тези, получили оценка „Добър 4“ са 8 пъти повече;
- след промяната на теста за измерване на двигателното качество „издръжливост“ учениците, получили слаба оценка, са 5 пъти по-малко, а тези, получили оценка „Добър 4“ и „Мн. добър 5“ – 3 пъти повече;
- посредством новия тест за измерване на взривна сила на горни крайници, учениците, получили слаба оценка са

- 10 пъти по-малко, тези получили оценка „Среден 3“ – почти 4 пъти повече и получилите оценка „Добър 4“ – 3 пъти повече;
- според нормативите от новата оценъчна система, учениците, получили слаба оценка на теста за измерване на взривна сила на долни крайници, са 6 пъти по-малко, тези, получили оценка „Добър 4“ – 14 пъти повече и тези, получили оценка „Мн. добър 5“ – 5 пъти повече;
 - чрез промяната на двигателните тестове за оценка на физическата дееспособност на учениците и съответно на системите за оценяване, се понижават нормативите, особено за получаване на оценките „Среден 3“, „Добър 4“ и „Мн. добър 5“, което прави получаването на оценка „Слаб 2“ почти невъзможно и по този начин изкуствено се повишава оценката на учениците по предмета.

Препоръки:

- да се добави тест за измерване на двигателно качество гъвкавост, за да бъде оценката на учениците максимално обективна;
- обстойно да се преразгледат старата и настоящата система за контрол и оценка на физическата дееспособност на учениците, както и двигателните тестове и да се създаде нова, максимално подходяща за различните възрасти и полове, система за измерване физическата дееспособност.

Заключение

Физическото възпитание и спортът оказват благоприятно влияние върху физическото, психическото и функционалното здраве на подрастващите. При завършване на гимназиалния етап, учениците би трябвало да са придобили физическа, техническа, тактическа, психологическа и теоретическа подготвеност, а спортът следва да е утвърден като неизменна част от живота им. За да се постигне това е необходима система, която да дава реална/обективна оценка за

постиженията на учениците и която да ги мотивира за постигането на по-високи спортни резултати.

Литература:

1. Алипиева, В., Алипиева, Л., Обективни критерии за контрол и оценка на физическата дееспособност на учениците, ВФК № 11, с. 42-45, 1992
2. Андреев, М., Оценяването в училище, Доцимология. С.,1995
3. Държавни образователни изисквания по учебния предмет „Физическо възпитание и спорт“ от МОН
4. Закон за предучилищното и училищното образование, 2016
5. Иванов, Ст. – Оценяване на учениците по физическо възпитание и спорт в средното общообразователно училище, Благоевград, 2006
6. Иванов, Ст., Томова, Д., Физическо възпитание Социална интеграция Спорт, Благоевград, 2011
7. Костов, К., Докова, Н., Кинов, Ст., Физическото възпитание в началното училище. България: Университетско издателство "Неофит Рилски", 2017
8. Русев, Р., Теория на физическото възпитание, Благоевград , 2000
9. Русев, Р., Иванов, Ст., Диагностични системи на физическо възпитание, Благоевград , 2007
10. Учебни програми по физическо възпитание и спорт за VIII – XII клас, МОН, 2016г. – 2020 г.

ДИНАМИКА В РАЗВИТИЕТО НА ДВИГАТЕЛНОТО КАЧЕСТВО СИЛА ПРИ УЧЕНИЦИ ОТ НАЧАЛЕН ЕТАП - 7-10 ГОДИШНИ

Веселин Пинелов
Научен ръководител:
Доц. д-р Даниела Томова

Ключови думи: двигателно качество, сила, ученици от начален етап

През последните години все повече се говори за умствено натоварване, наднормено тегло, хиподинамия. Наднорменото тегло и хиподинамията са проблеми от първостепенно значение. Днес 16% от децата на възраст от 5-12 годишна възраст са с наднормено тегло, което е предпоставка за развитие на редица хронични и социално-значими заболявания в зряла възраст – диабет, хипертония, сърдечно-съдови и др.

Физическите упражнения и спортът са абсолютно задължителни за оптималното развитие на детския организъм, както и за създаване на навици и умения, водещи до поддържане на добро функционално и здравословно състояние в бъдеще.

Трябва да подчертаем, че с развитието на физическите качества се постига по-добра работоспособност, създават се положителни емоции, както се подобряват сърдечно-съдовата и дихателната системи и не на последно място по значение - се активизират мисловните процеси, волевите и емоционалните преживявания.

СПЕЦИФИКА НА МЕТОДИКАТА НА СИЛОВА ПОДГОТОВКА ПРИ ПОДРАСТВАЩИ

Възпитаването на сила като фундаментално двигателно качество предполага запознаване с някои особености в развитието на подрастващите. Процесите на това развитие протичат много интензивно, но неравномерно, с известна асинхронност между редица морфологични и функционални показатели. Тяхното отчитане при подбора на съответните

средства и методи е важно условие за високоефективна методика.

Развитие на опорно-двигателния апарат. Известно е, че в начална училищна възраст се оформя основната структура на организма, в това число и опорно-двигателният апарат. Неговото развитие и формиране, обаче, продължава и след това под въздействието на редица фактори от външната и вътрешна среда. Например, костната тъкан расте непрекъснато до 18-20-та година, когато скелетът е напълно развит и оформен. Лабилността на скелета у децата при относително слабо развита мускулатура води до неблагоприятни изменения в строежа и деформации в гръбначния стълб.

Направените изследвания показват, че постепенното увеличаване на мускулната сила с възрастта се извършва неравномерно.

ОСОБЕНОСТИ НА МЕТОДИКАТА ЗА РАЗВИВАНЕ НА СИЛАТА ПРИ УЧЕНИЦИ В НАЧАЛЕН ЕТАП

През началния училищен период и първите етапи на многогодишната спортна подготовка се препоръчва да се изпълняват упражнения с бърз и умерен темп, с малки и средни uteжнения (40-50% от максималните възможности). Широко се прилагат упражнения със собствено тегло, което представлява голямо натоварване за учениците. Установено е, че 9-10 годишните момчета относително леко понасят тежести, равни на $\frac{1}{2}$, 11-12 годишните - $\frac{2}{3}$, а 13-14 годишните - $\frac{3}{4}$ от собственото си тегло. Едва към края на първата училищна степен и през етапа на целенасочената спортна подготовка се допуска съпротивление равно на собственото тегло.

Нервната система на децата се отличава с лабилност, пластичност и подвижност при протичане на нервните процеси, поради което е целесъобразно използване на динамични упражнения. Децата не са склонни към продължителна и еднообразна работа.

Ограничаването на статичните силови упражнения в урока по физическо възпитание не означава тяхното пълно изключване. Такива упражнения се прилагат като част от

изправителна гимнастика с цел формиране на правилна телесна стойка и корекция на гръбначните изкривявания.

За повишаване на скоростно-силовите качества се препоръчва прилагането на повторния метод.

Подвижните, спортно-подготвителните и спортни игри, подскоци, упражнения с гирички и медицински топки са основни средства за повишаване на скоростно-силовите качества на учениците.

ЦЕЛ НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

Проследяване динамиката в развитието на двигателното качество сила при ученици в начален етап преди и след прилагането на оптимизирана методика за развитие на физическата дееспособност.

МЕТОДИКА НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

Изследването се проведе с ученици от ОУ „Алеко Константинов“, гр. Перник

Броят на обхванатите ученици е 110, като двигателното тестиране се проведе два пъти за една учебна година – м. септември и м. май (табл.1).

Табл. 1.
Резултати на двигателното тестиране на учениците
от 4 клас,
ОУ „Алеко Константинов“, гр. Перник

Вид тест	Клас	Тест 50 м (сек.) /септември 2018 г./		Тест 50 м (сек.) /май 2019 г./		Тест 200 м (сек.) /септември 2018 г./		Тест 200 м (сек.) /май 2019 г./		Тест Скок от място (см) /септември 2018 г./		Тест Скок от място (см) /май 2019 г./	
		Номер	Момчета	Момичета	Момчета	Момичета	Момчета	Момичета	Момчета	Момичета	Момчета	Момичета	Момчета
4 "а" клас	№1	8,1	9,0	8,0	8,8	37,0	41,2	36,0	40,2	200	140,0	205,0	147,0
	№2	8,9	8,9	8,7	8,6	40,0	41,8	38,1	40,6	152	140,0	160,0	145,0
	№3	9	8,9	8,8	8,6	37,7	40,3	36,1	39,1	170	175,0	175,0	182,0
	№4	10,9	10,0	10,7	9,7	45,8	43,2	44,0	42,1	120	160,0	125,0	170,0
	№5	8,8	9,8	8,5	9,3	37,9	41,5	35,1	40,8	180	150,0	183,0	160,0
	№6	9,8	9,5	9,6	9,1	43,0	38,4	42,0	37,6	150	150,0	156,0	155,0
	№7	10,9	11,2	10,7	11	47,0	55,0	47,0	54,3	120	110,0	130,0	120,0
	№8	9,3		9,0		42,0		41,5		170		180,0	
	№9	10,3		10,0		45,4		44,4		130		145,0	
	№10	9		8,9		41,6		40,5		153		160,0	
	№11	10		9,5		46,7		46,0		150		155,0	
	№12	9,6		9,6		45,3		45,0		150		150,0	
	№13	9,8		9,6		48,9		48,1		120		130,0	
	№14	9,7		9,5		50,0		48,2		153		160,0	
	№15	9,9		9,7		43,0		41,3		150		160,0	
Средна стойност		9,6	9,6	9,4	9,3	43,4	43,1	42,2	42,1	151,2	146,4	158,3	154,1
4 "б" клас	№1	10,0	9,2	9,8	9,0	44,0	45,0	42,5	44,0	135,0	135,0	140,0	140,0
	№2	9,7	10,6	9,5	10,1	41,0	47,0	39,0	46,0	140,0	135,0	143,0	142,0
	№3	9,3	9,6	9,0	9,0	37,1	41,7	35,6	40,7	153,0	147,0	160,0	155,0
	№4	11,2	10,1	10,1	9,5	52,0	44,5	50,0	43,0	115,0	135,0	125,0	142,0
	№5	8,4	10,5	8,1	10,0	37,0	55,0	36,0	53,0	172,0	140,0	180,0	145,0
	№6	8,8	11,8	8,4	11,0	36,9	55,0	35,9	53,5	175,0	122,0	182,0	130,0
	№7	9,8	9,0	9,0	8,7	45,6	38,4	44,5	37,3	140,0	160,0	147,0	170,0
	№8	10,3	8,9	9,3	8,4	45,2	37,6	44,0	36,8	110,0	145,0	120,0	155,0
	№9	10,8	9,0	10,0	8,4	52,0	40,0	51,0	39,0	120,0	165,0	135,0	175,0
	№10	10,0		9,1		49,0		48,0		150,0		160,0	
	№11	9,6		9,0		42,1		40,8		150,0		155,0	
Средна стойност		9,8	9,9	9,2	9,3	43,8	44,9	42,5	43,7	141,8	142,7	149,7	150,4
4 "в" клас	№1	9,7	9,9	9,6	9,8	38,5	47,0	37,5	46,0	150,0	120,0	157,0	130,0
	№2	8,8	10,2	8,5	10,0	45,0	45,0	43,0	44,0	155,0	125,0	162,0	132,0
	№3	9,3	11,1	9,0	10,5	47,0	42,0	45,0	41,1	155,0	130,0	165,0	165,0
	№4	9,7	9,3	9,5	9,0	53,0	38,0	50,0	37,0	140,0	160,0	150,0	170,0
	№5	9,4	9,8	9,3	9,3	42,0	39,0	40,5	38,0	180,0	160,0	186,0	152,0
	№6	9,8	9,6	9,7	9,1	48,0	44,0	46,5	42,5	135,0	145,0	142,0	153,0
	№7	11,5	10,0	10,5	9,9	46,0	46,5	44,5	45,5	145,0	150,0	155,0	133,0
	№8	8,1	10,1	8,1	9,7	47,5	44,3	46,5	43,5	140,0	125,0	150,0	125,0
	№9	8,3	9,4	8,2	8,7	35,6	52,5	35,0	50,0	150,0	120,0	160,0	130,0
	№10	9,0	8,9	8,7	9,3	41,5	48,6	39,5	47,6	145,0	115,0	155,0	120,0
	№11	9,1		9,0		46,5		44,5		160,0		170,0	
Средна стойност		9,3	9,8	9,1	9,5	44,6	44,7	43,0	43,5	150,5	135,0	159,3	141,0
4 "г" клас	№1	8,2	10,7	8,0	10,4	34,9	52,5	34,0	51,4	180,0	140,0	185,0	143,0
	№2	8,5	10,8	8,3	10,6	35,6	55,0	34,9	53,5	170,0	130,0	175,0	135,0
	№3	9,1	9,8	8,9	9,7	38,5	43,0	38,0	42,0	170,0	130,0	173,0	137,0
	№4	9,7	9,2	9,5	9,0	44,2	39,5	43,3	39,0	140,0	150,0	142,0	156,0
	№5	11,1	10,3	10,7	10,0	48,8	48,0	47,5	46,5	125,0	120,0	132,0	125,0
	№6	8,9	11,4	8,7	11,1	38,3	50,0	37,0	48,9	148,0	110,0	153,0	120,0
	№7	8,8	11,6	8,6	11,2	38,0	53,6	36,5	52,0	150,0	110,0	155,0	120,0
	№8	9,4		9,0		38,5		37,5		160,0		165,0	
	№9	9,4		9,1		38,5		38,0		120,0		127,0	
	№10	9,7		9,5		41,0		40,0		180,0		187,0	
	№11	9,7		9,5		42,5		41,0		160,0		163,0	
	№12	9,7		9,5		40,0		39,5		150,0		155,0	
	№13	9,7		9,6		54,2		53,0		150,0		153,0	
	№14	10,6		10,1		47,8		47,3		140,0		143,0	
Средна стойност		9,5	10,5	9,2	10,3	41,5	48,8	40,5	47,6	153,1	127,1	157,7	133,7

Тест 1. Скок дължина от място

Този тест дава информация за взривната сила на краката. Изследваният ученик заема изходно положение на линията, така че върховете на пръстите на краката да опират линията без да я настъпват. Изпълняват се три скока, като се отчита най-доброто постижение. Резултатът се измерва от най-близкия белег, оставен при приземяването от петата перпендикулярно от линията на отскачане на земята, така че нулата да се намира в края на самата линия. Отчитането и записването на резултатите е в сантиметри с точност до 1 см.

Тест 2. Хвърляне на плътна топка 1кг. с две ръце над глава

Тестът дава информация за силата на раменния пояс, гърба, корема и горните крайници. Ученикът застава зад линията за хвърляне в разкрячен стоеж и хваща топката с две ръце. От това изходно положение той изпълнява мах назад, след което със силен мах напред се опитва да хвърли топката напред и нагоре, колкото може по-далече. Не е разрешено местенето на краката. Правят се три опита, като най-доброто постижение се записва в сантиметри и е цяло число.

Тест 3. Изправяне от тилен лег до седеж (коремни преси)

От тилен лег с фиксирани стъпала, ръцете са зад тила. От това изходно положение трупът се повдига до седеж и се връща отново в изходно положение. Не се разрешава махове с ръце и свиване на коленете. Отчита се броят на направените коремни преси за 30 сек.

АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ

Получените данни дават възможност последователно да се проследи и анализира динамиката в силовите показатели на ученици от начален етап, които работят по оптимизираната методика за развитие на двигателните качества спрямо

контролната група, провеждаща стандартните часове по физическо възпитание.

Резултатите от направените изследвания показват, че с нарастване на възрастта се повишават и силовите показатели, като постепенното увеличаване на мускулната сила с възрастта се извършва неравномерно.

Разликата в постиженията на контролната и експерименталната група е съществено. По-ниските резултати в контролната група могат да бъдат повлияни от редица фактори, а именно – повишено телесно тегло, хиподинамия, липса на организирано спортуване в училище и извън него.

От резултатите се вижда, че прирастът при експерименталната група, работеща по оптимизираната методика е по-голям в сравнение с контролната. С нарастване на възрастта, мускулната маса е неравномерно разпределена по различните части на тялото и развитието на силата и скоростно-силовите качества не е еднакво.

Независимо от процентния прираст на двете групи ученици, използването на силови и скоростно-силови упражнения (методиката е съобразена с възрастовата анатомия и физиология) при ученици от начален етап въздейства благоприятно на физическото развитие на децата.

ИЗВОДИ И ПРЕПОРЪКИ:

1. При учениците от експерименталната група е по-добре развито двигателното качество сила, двигателната реакция и ориентация в пространството, взривната сила на долните крайници.

2. При работа за сила да се прилагат собствено-силови, гимнастически и естествено-приложни, поскокни и бегови упражнения.

3. Учениците от начален етап да бъдат включени в целогодишни тренировъчни занимания.

Литература:

1. Рачев, Кр., Теория и методика на физическото възпитание, НСА, 1988.
2. Желязков, Цв., Теория и методика на спортната тренировка, 1981.
3. Игнатов, К., Силовата подготовка на спортиста, МФ София, 1984.
4. Алипиева, В., Двигателна активност в дневния режим на софийските ученици-ВФК, 1970.
5. www.sportedu.ru

Адрес за кореспонденция:

Веселин Пинелов

ОУ „Алеко Константинов“ гр. Перник

E-mail: powerlifting@abv.bg

ВЪЗНИКВАНЕ И РАЗВИТИЕ НА ХОРОТО В БЪЛГАРИЯ

Данаиша Маникатова
Научен ръководител:
Доц. д-р Жасмин Цанкова

Резюме:

Българските народни танци са много богати и разнообразни като ритъм и движения. Те са дял от народното творчество. Хорото е знаков ритуал за нашата страна. Целта на нашето проучване е да се проследи възникването и развитието на хорото в България. За постигането на тази цел е използван теоритичен преглед на литературни източници. Можем да обобщим, че стилът в българските народни танци се е оформил в продължение на векове в зависимост от условията на духовен живот, нравите и обичаите, при които е живял и се е развивал народът ни.

Ключови думи: хоро, поява, развитие.

Въведение

Хорото, от термина на гръцки: χορός, хорос – танц, на македонска литературна норма - оро, на сръбски – коло и на хърватски: kolo), е колективен народен танц. Характерен е за българския фолклор, както и за други балкански народи. Танцьорите се подреждат и танцуват в кръг, линия или други формации. Ритъмът на хората варира от бавен до бърз, като превес има неравноделният такт.

Смята се, че хорото ни е завещано от древните траки и имало за цел да съединява човека с Космоса. В миналото хорото винаги се е играело в кръг, като в самия му център заставал гайдар. Според изследователите това напомня въртенето на планетите около Слънцето. За пресъздаване на слънчевия цикъл говори и фактът, че хорото се движи обратно на часовниковата стрелка, каквото е и движението на небесните тела. Предполага се, че хорото се е играело само по празнични събития, за да се изпълнят хората с енергия от Вселената. Танцуващите в един и

същ ритъм са искали да слоят душите си с природата и техния създател. Хорото често се играело в кръг и като култ към Слънцето, а хората се хващат за ръце, за да демонстрират единството на общността. Слънцето е било основното божество на повечето древни религии, включително и за прабългарите. Всеки един детайл от хорото е обмислян много внимателно, за да се създаде мощна вибрация, с която хората да се съединят с Космоса.

Една от най-неразгадаемите тайни, свързани с българското хоро, е разнообразието от ритми в различните краища на България (1).

Методология

Целта на настоящето проучване свързана с възникването и проследяването на развитието на хорото в България.

За реализирането на поставената цел оформихме следните задачи:

1. Теоретичен преглед на литературните източници;
2. Проследяване възникването на хорото в България;
3. Проследяване развитието на хорото в България.

Анализ

Българският фолклорен танц е едно ярко и красиво народно творение, което се явява специфично емоционално художествено изображение на многовековния и многообразен живот на българина. В специфична художествена форма се разкрива и претворява духовния живот на народа, неговия бит, естетически вкус и идеал (2).

В своята многовековна история българският народ е създал съкровищница от народни танци, които е играел с увлечение и всеотдайност. Песните, музиката, обичаите и народните костюми са се предавали с много любов от поколение на поколение. В миналото на всички празници, на мегдана, по седенки, по гроздобер хорото е мястото, където българинът е общувал най-масово и свободно, показвал своите изпълнителски и творчески дарби. Предавал своите чувства, мисли, настроение и отношение към жизнените явления.

Българите означават своите танци с названията хоро, игра, ръченица и много други термини, които се отнасят или до по-конкретни танцови форми, или са техни дубликати, или заместници в по-тесни географски райони. Хоро е почти повсеместно означение за танц, в който има много участници, заловени един за друг на редица. От този термин са произведени хороберец – добър играч на хоро, хороводец-водоч на хоро, хорище (хоролище) – място, където се играе хоро. От този корен обаче няма създаден глагол – хорото винаги се играе. Игра е общо означение за танца, а същевременно значи и забава, развлечение (3).

Българските народни хора са наситени с разнообразни скокливи, тропаци, вървежки стъпки изпълнявани на пръсти, цяло ходило, на пета в посока напред, назад, вдясно, вляво. При стъпване кракът може да се кръстосва пред другия крак, да се полюлява. Хората изпълнявани със скокливи, игриви и тропаци стъпки са бързи и буйни, а с вървежки са бавни, спокойни.

В България танцовият фолклор се разглежда в 6 фолклорни области – Пиринска, Шопска, Тракийска, Родопска, Северняшка, Добруджанска. Всяка от тях е съхранила своя специфика в движенията на краката, ръцете, тялото и музиката, които са се изградили и запазили от стотици години.

Пиринската фолклорна област има много танци, повлияни от шопската, тракийската и родопската област, като се наблюдава дори гръцко влияние. Малко са запазените танци с чисто пирински стил. Най-чисти, без странично влияние, са тези в Петричко и Сандански. Леката и стегната носия позволява по-висока игра, изразена в бавни, гъвкави прескоци и подскоци и високи свивки, съчетани с пружинки. Хората тук са умерено бързи, движенията са леки и пластични, съчетани с резки заставания в поза, траещи дори няколко такта. Бавните танци са много тържествени, в тях мъжете влагат много енергия и чувства.

Шопската фолклорна област има няколко района – софийски, граовски, кюстендилски, самоковски, ихтимански и годечки, в които има известни различия, въпреки общото в

стила. Танцуването предизвиква силни преживявания в емоционалната душа на шопите, което се изразява в мощни провиквания, ръмжене и свиркане. Добре известно е движението „натрисане” – силно раздрусване на раменете, предизвикано от динамичните, твърди и отсечени движения в краката, както и от постановката на тялото и хватата за пояса. Високото повдигане на крака е проява на сила и мъжественост. Характерен е подчертаният стремеж за откъсване от земята.

Тракийската фолклорна област обикновено се разделя на три района – западнотракийски, източнотракийски и странджански. Много от странджанските танци са във връзка с някакъв обред. Най-типични са нестинарските танци, великденските ръченици и кукерските игри. Странджанците играят с голяма съсредоточеност и сериозност. Мъжете респектират със сложни пляскания, а ръцете им излъчват сила и достойнство. Акцентът в тракийските танци е движението, насочено надолу – олицетворение на почитта към земята.

Родопската фолклорна област преди е била включена като район от тракийската област. Обособяването ѝ като самостоятелна се е наложило от по-съществените различия между двете области. Родопските танци са бавни и умерени с малко разнообразие на движенията и сравнителна простота. Играят се най-често на песен, като характерно тук е, че мъжете също пеят. Хората се играят в полукръг или кръг и най-често са само мъжки или само женски. Срещат се и разделно-смесени хора, но при тях мъжете и жените не се нареждат един до друг мъж-жена, а в началото на хорото се хващат само мъжете, а след тях – жените.

Северняшката фолклорна област е най-голямата по площ. Тя се отличава със скокливия стил, обусловен от веселието и радостта от живота. Северняците не вървят спокойно, а тичат и подкачат, изразявайки своите чувства и радостни емоции. Ръцете често се размахват волно и нашироко в координация с движенията на краката. Хората по тези места казват, че „летят”, когато танцуват. „Летенето” се обуславя от леката и вихрена игра в синхрон със състоянието на танцуващия, за когото танцът е отделяне от земята, откъсване от

грижите за всекидневието и преминаване към така обичаното състояние на веселие.

Добруджанската фолклорна област също е близка по характер на танца до тракийската поради големия брой тракийски преселници в Добруджа. Танцува се приклепнал или приседнал, „залепен“ за земята, а тялото често е наклонено назад или напред. Движенията са съсредоточени главно в краката, но и ръцете вземат голямо участие със специфична пластичност при жените. Типична за добруджанския стил е играта на тялото и раменете – при жените е наситена с грациозност и сдържаност, а при мъжете е с подчертана вътрешна сила. Танците олицетворяват силната връзка със земята като основен източник на поминък (4).

Хората в българския танцов фолклор са три вида - според външната им форма, според участниците и според функцията им.

Според външната им форма хората биват:

- Сключени хора „затворени“ , „склопени“, „на колело“. Тази вид е много разпространен у нас. Тук играчите се залавят в затворен кръг. Движенията при тези хора са навътре и навън и това позволява да се променя кръговата форма като се прибира ту към центъра ту се разтяга. В миналото са играели отделно мъже и жени и са правили две хора. На външното се хващали мъжете, а на вътрешното жените.

- Водени хора – „отворени“, „скъсани“. Почетното място на воденото“ хоро е в начало и там застава хороводец наричан „танчовода“, „водник“, „чело“, а до него се хващат само най-добрите играчи, които демонстрират красиви и сложни движения. Опащката се вие от „опащкар“, който също е подкрепен от здрави играчи и вият края на хорото така изкусно, както и „танчовода“. Тяхната игра понякога е по-напрегната от тази на водача.

- Друг начин на игра, който се среща в нашия фолклор е „на леса“. Народа ги нарича още „на прът“, „на прав прът“ или „крив прът“ („дъга“). Тези хора обикновено биват – мъжки и женски и са заловени в права линия един до друг. Играят под команда и ръководещият играта се хваща на челото или в

средата. Под негова команда се изпълняват отделни сложни фигури. „Лесите“ се играят с придвижване напред, назад и по-рядко вдясно и вляво. Много разпространен е начинът на игра по саме и по двойки. Изпълнителите не са заловени един за друг. Докато танцува танцьорът държи в ръката си кърпа, която развява често. Тук ръцете освен подпрени в талията плясват отпред, отзад, под коленете, а в някои случаи и над главата. Със своята красота и сложност ръченицата е най-разпространената поединична игра. Тук всеки показва майсторските си постижения, умения и издържливост, като се впуска свободно в творческа импровизация наситена с много красота и сложност. При по-възрастните играта е по-спокойна, а при по-младите бърза, сложна, разнообразна и продължителна. В различните крайща на страната ръченицата има различен стил на танцуване. Така например в Силистренско и Тутраканско мъжете танцувайки се пренареждат в кръг или колона като показват движения от трудовия процес като носене на чувал, обуване, косене, работа с чук.

Видовете танце според участниците се делят на:

- Женски – изпълняват се от моми, невести и по-възрастни жени. Изпълняват се по-често на песенен съпровод. Характеризират се с лирично настроение и не са сложни по структура. По отношение на външния вид женските танци се играят в кръг „склучени“ или „отворени“. По-рядко се срещат на „леса“.

- Мъжки – изпълняват се от млади мъже, ергени и по-възрастни. Мъжката игра е обогатена с най-различни клякания, коленичения, завъртания. Движенията на краката са сложни с голяма динамика. И именно на тях се дължи преди всичко голямата сила на въздействие на българските хора. Мъжките танци се характеризират с войствено или комично настроение.

- Смесени – броят на участниците и подреждането им в смесените хора има значение, както за формата им така и за изпълнението. Например в Тракия смесените хора се изпълняват обикновено, като играчите се налавят на групи – начело на веригата мъже, след това жени и на опашката мъже, което е произлязло от предишната практика да се играят отделно

женски и мъжки хора. По този начин колкото и мъжката група да внася новости и разигравания в „челото“ или „опашката“, общо взето, жените, наловени между тях, придържат формата в първоначалните, по-тесни рамки (5).

Според функцията и тяхното жизнено предназначение, можем да разпределим българските народни хора и игри с музика в два основни жанра:

- Обреден – при който танцът и музиката се явяват като един от компонентите на обичая и по-специално обреди (6). При обредните танци изпълнителите не играят, за да проявят танцувалното си майсторство, да изразят празничното си настроение или да се срещнат и осъществят социални контакти с други хора. Те напускат реалния свят и се пренасят в друго измерение, където извършват магически действия с определена мисия (7). При някои обредни танци танцуващите достигат до екстаз. Такива са русалии и нестинари. Например русалиите танцуват, за да излекуват някой болен. Играта им е наситена със ситни и сложни стъпки, които се изпълняват намясто. Тя е продължителна, като се ускорява постепенно и в някои случаи играчите стигат до същински делириум и падат от изтощение. При нестинарската игра танцорът е обладан от духа на св. Константин и се явява като жрец, молец блага. Изпълнява се на определена мелодия с много въхкания.

Произхода на думата „анастенария“ от гръцки това означава „въздишане, пъшкане“, с което се свързва поведението на нестинарите по време на транс. Друго обяснение води към гръцката дума „хестия“ – огън (8). Други обредни танци са на пеперудата, Еньова булля, които са спокойни и имат символично-магичен смисъл. Коледартските танци също са били възприемани като средство за осигуряване на здраве и берекет.

- Развлекателен – обхваща народни хорă и игри с развлекателна (увеселителна) функция, изпълнявани по желание при различни случаи, несвързани с някаква предварителна програма или място (9). При първата тенденция предимство има изграждането на външната форма (конструкция) на разположението на танца, на общия му вид и изглед. Основната

хореографска идея тук е развитието на танца като цяло. Естетическото усещане и изживяване се получава от „рисуването“, „ваянието“ на разнообразни фигури в пространството, при което вземат участие нватът, подреждането, носията, реквизитът и накитите. Другата тенденция в развитието на народната хореография се характеризира като „изкуство на детайла“, като развитие и усложняване предимно на хореографските изразни средства (съсредоточаване при българските народни танци главно в краката), като стремеж за техническо майсторство и индивидуална изява.

Обичайните танци се явяват като междинен жанр между обредните и развлекателните танци. Те се изпълняват през цялата година на събори, седенки, семейни и родови празници. Характерно за обичайните и обредните танци е несложният хореографски строеж със стъпки, прескоци, прескоци и повтарящи се комбинации. Движението на краката и изразителността на тялото подражават на трудовите действия свързани със земеделския труд, движенията на животни, ловът като поминък. Такива са движенията „грънчарско“ при което танцуващия извършва движение наподобяващо въртене с крак на грънчарско колело, „мотичка“ наподобяващо копаенето, „косичка“ – косенето, и др. Срещат се хора, които носят имена на горски животни - „заешкото“, „лисичето“, „мечото“. Това ни подсказва, че ловът намира отражение в народните танци. Домакинският труд също е отразен в някои танцови движения, чиито имена подсказват характера му: месене, матаене, точене, плетене.

В зависимост от темпото в което се танцуват хората може да ги разделим на „кротки“, „умерени“, „буйни“. Във всички танци народа влага много умение и майсторство.

Заклучение:

Стильт в българските народни танци се е оформил в продължение на векове в зависимост от условията на духовен живот, нравите и обичаите, при които е живял и се е развивал народът ни. Уникалността на стъпките и фигурите идва от това,

че когато танцуващият играе, той влага всичко от себе си, всички чувства, мисли и настроения. Танцува не само неговото тяло, танцуват неговите душа и сърце. С радостно, бодро настроение се отличават всички женски, мъжки и смесени танци с развлекателна функция, както и някои с обичайна функция.

Литература:

1. <https://uchiteli.bg/interesting/tainstvenite-bylgarskite-hora/1078>
2. Кайрякова, К. Семиотичен анализ на фолклорния танц, като основно изразно средство в българската народна хореография. Годишник на ВСУ, Варна, 2016, с. 262–265.
3. Вакарелски, Хр. Етнография на България, София, 1977, с. 575
4. https://taratanci.com/folklor/tantzite-po-folklorni-oblasti-na-bulgaria/?gclid=EAIaIQobChMImrS0r9WF6QIVw7HtCh2GgAUPEAAAYASAAEgI7yPD_BwE
5. Петров Кр., Български народни танци от Северозападна и Средна Северна България, София, 1993, ISBN 954 – 01- 0463 – 7, с. 28.
6. Петров Кр., Български народни танци от Северозападна и Средна Северна България, София, 1993, ISBN 954 – 01- 0463 – 7, с. 28.
7. Филкова Р., Обичайно-обредни игри и хора в българската традиционна култура, Академия за музикално, танцово и изобразително изкуство „Асен Диамандиев”, гр.Пловдив [https://ejournal.vfu.bg/pdfs/Rumyana%20Filkova%20\(2\).pdf](https://ejournal.vfu.bg/pdfs/Rumyana%20Filkova%20(2).pdf)
8. <http://www.hera.bg/s.php?n=3206>
9. Петров Кр., Български народни танци от Северозападна и Средна Северна България, София, 1993, ISBN 954 – 01- 0463 – 7, с. 29.

МОБИЛНОТО ОБУЧЕНИЕ – РЕЗЕРВ ЗА КАЧЕСТВЕНО ПОДОБРЯВАНЕ НА УЧЕБНИЯ ПРОЦЕС В НАЧАЛНИТЕ КЛАСОВЕ

Диана Стоилова
Научен ръководител:
Ас. д-р Радослава Топалска

Анотация:

Мобилните технологии навлизат все повече в различни сфери на обществения живот, в т.ч. и в образованието. Настоящата статия има за цел да отрази изследвания в начален етап на образование – анализиране на проведено интерактивно обучение на ученици в начален етап с използване на две интерактивни интернет приложения за обучение Plickers и Liveworksheets.

„Технологията е позволила създаването на големите популации от хора, но тези големи популации са направили технологиите незаменими“.

Джоузеф Ууд
Крут [5, с. 16]

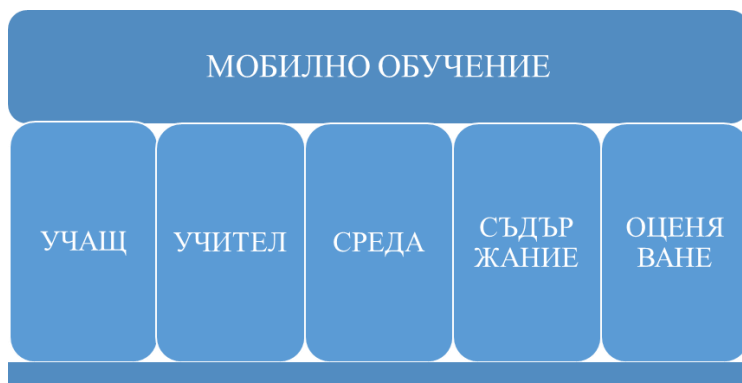
Светът се променя твърде динамично. Средствата за получаване и предаване на знания се променят, те остаряват. Учениците на XXI век са с нови, различни потребности и нагласи за учене. Мобилните технологии са с тях и около тях. Тези технологии навлязоха и в нашето училище. Съвременното дигитално поколение все повече изпитва осезаема нужда да получава ново, различно обучение – мобилно обучение, електронно обучение, смесено обучение. През 2001 г. Марк Пренски, образователен експерт ни предупреждава: „Нашите ученици са се променили радикално. Нашите ученици не просто искат мобилно обучение, те се нуждаят от него“ [13].

Универсална дефиниция за мобилно обучение е трудно да бъде дадена, но според ЮНЕСКО „мобилното обучение се нуждае от интеграция и мобилност на цялата образователна

система и системно-осигурените дейности, като това включва предоставяне на образование, администрация, управляващи органи и мениджмънт на цялата мрежа и дейност“ [4].

Всъщност какво би следвало да се разбира под термина „мобилно обучение?“ Казано само с една дума – **мобилност**. Тя се постига с таблет или смартфон (лесно преносимо устройство), а под мобилно обучение се разбира обучение, което се реализира с помощта на тези устройства [2].

За да се изясни същността на М-обучението трябва да са ясни елементите му. Основните елементи са учащ, учител (преподавател), среда, съдържание и оценяване [3]. *Вж. фиг. 1*



Фигура № 1 Елементи на мобилното обучение

В съответствие с новите образователни технологии в центъра на образователния процес стои *учащия*. Той ще търси информация тогава, когато има нужда, ще учи със собствено темпо и собствен стил, ще споделя и ще учи в сътрудничество.

Чрез използване на мобилните технологии *учителят* ще доставя информацията на своите ученици по нов и достъпен за тях начин, различен от традиционния. За да се случи това той трябва да бъде квалифициран да използва мобилните технологии, да знае силните и слабите страни на мобилните устройства и приложения, да бъде технически грамотен.

Съдържанието би могло да се определи след проведени консултации с всички заинтересовани страни (родители,

ученици, учители), за да се гарантира постигане на добри резултати.

Следващият елемент от същността на мобилното обучение е *средата*. Тя трябва да бъде така организирана, че да гарантира на ученика позитивни преживявания от ученето. Те трябва да учат, без да изпитват напрежение от процеса на учене.

Оценката е критичен елемент от М-обучението. Тук е налице незабавна обратна връзка, която има възможност да стимулира ученика, да го мотивира да попълва пропуските в знанията си, не бива да го обезсърчава и демотивира. За да бъде успешно обучението, учащият трябва да бъде удовлетворен от усилията, които полага [3].

На Международна конференция през април 2017 в София в лекцията си *„Образование, чрез което техният свят да стане по-добър. Освобождение на силата на децата на XXI век“* американският образователен експерт Марк Пренски споделя, че дигиталната среда ще промени образованието ни из основи и ще ни накара да преосмислим навиците си. Пренски смята, че по-скоро ние трябва да настигнем децата, отколкото те нас. Съвременният свят прави децата много по-бързо „овластени“ – отрано се научават да боравят с технологии, да развиват практични умения, да имат желанието да усъвършенстват околния свят. [13]

Мобилното обучение има своите преимущества и ограничения. Едно от най-значимите му предимства е, че дава свобода на учащ и учител. Налице е незабавна обратна връзка, осигурява интерактивност на обучението, учи се по нов и модерен начин. Изграждат се умения за работа с мобилно устройство и софтуер. Учи се спрямо собствените възможности и потребности, в екип, споделят се и се обменят идеи, провеждат се дискусии.

Мобилното обучение е с по-голяма интерактивност от традиционното обучение. То провокира учениците и ги кара да погледнат с друг поглед на обучението. То спомага да се оптимизира традиционното учене. Добра възможност на мобилно обучение е и предоставяне на електронно оценяване чрез SMS тестове, като разбира се тук възниква въпросът за

тяхната обективност, която обаче би могла да бъде сведена до минимум, стига учителят да е наясно с възможностите при предлагането на един такъв начин на оценяване. Мобилното обучение предлага непрекъснат достъп до учебно съдържание. Ученикът е поставен в активна позиция на обучаем.

Мобилното обучение има и недостатъци, защото мобилните устройства (смартфони, планшети) са с по-малка памет, клавиатурата създава известно неудобство заради малкия си размер, процесорът е с по-малка производителност от настолния компютър, нужно е зареждане на батерията или осигуряване на достатъчно точки за зареждане, екранът на мобилното устройство е малък, което също създава известно неудобство на учащите. Разбира се, много от тези ограничения биха могли да бъдат преодоляни, например с използването на преносими зарядни устройства. Мобилните устройства са различни, но биха се потърсили приложения, съвместими с наличните устройства. учени съобщават и за неблагоприятните ефекти, които мобилните устройства оказват върху здравето на техните потребители [5]. Абсолютно задължително е да се осигури безопасна интернет среда на учащите, трябва да се ползват платформи, предназначени единствено за обучение на деца и ученици.

За да се реализира мобилно обучение се използват мобилни приложения създадени за обучение на деца. Това са софтуери, предназначени за мобилни устройства, достъпни чрез платформите за дигитално разпространение на мобилни приложения – Google Play за Android (2008); App Store за iOS и др. Много от тях са безплатни, което е голямо предимство и са по-удобни от съответните сайтове. По проучване на Gartner през 2013г. са инсталирани 102 млрд. мобилни приложения, 91% от тях - свободни, което е с 45% повече от 2012 г. Генерирани са 26 млрд. \$ печалби. Към август 2014 г., създадените мобилни приложения за Android са около 1,3 млн., а Google Play регистрира 40 млрд. сваляния. Какви мобилни приложения за обучение има?

QR код



- Добавена реалност (Augmented Reality - AR)
- Смарт учебници

Приложения за тестиране и формиращо оценяване

- Plickers
- mQlicker

Графични калкулатори

- Desmos

Създаване на собствени приложения

- Mobincube



Plickers

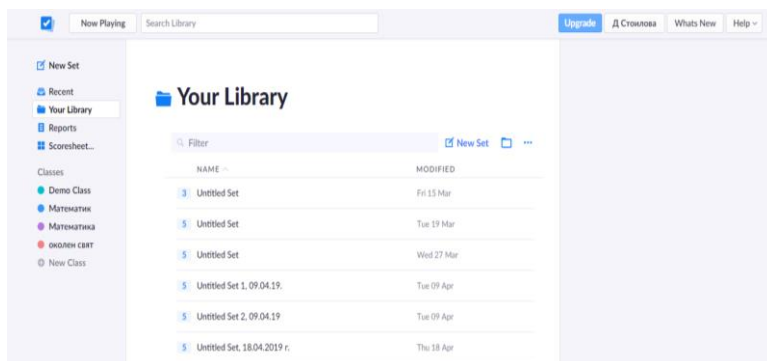
Едно такова мобилно приложение беше използвано за целта на проучването. Беше направена регистрация на www.plickers.com. Plickers е едно чудесно приложение, което успешно се интегрира в учебната работа. То позволява по много бърз и удобен начин учителят

бързо да получава обратна връзка за това доколко новите понятия са усвоени от учениците. Чрез този инструмент анализът се прави бързо и лесно и учителят може още в часа да промени своята образователна стратегия, за да постигне

очакваните резултати. Работата в часа се разнообразява и води до повишаване на интереса на учениците. Самото приложение включва Classes (класове), Library (библиотека), Reports (доклади), Live View (наблюдение в реално време) (вж. фиг. 2). Следващата стъпка беше инсталиране на безплатното мобилно приложение на Google Android в нашия случай, възможна е инсталация и на iOS.

(<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.plickers.client.android>)

Бяха разпечатани 24 карти на формат А4 (като показаните по-горе на снимката), всяка от които генерира различен код. Приложението позволява да се задават безплатно до 5 слайда, но разбира се има вариант и на два пъти по 5 слайда, в зависимост от целта, която си е поставил учителят и от времето, с което разполага.



Фигура № 2. Начален екран при отваряне на приложението Plickers след направена регистрация

Какво всъщност включваше работата с това приложение? Бяха принтирани 24 карти, за всеки ученик и в началото или в края на часа на учениците се правеше формиращо оценяване. Предварително бяха подготвени чрез приложението 5 слайда с въпроси от темата за часа по математика в деня. Идеята беше да се установи доколко учениците са разбрали учебния материал, в случая понятията

уменьшаемо, уменьшитель, разница, собираемо, сбор, доколко се справят с решаването на тестови задачи. На учениците се презентираха слайдовете, като след самостоятелен прочит на всеки слайд се изискваше от учениците да вдигнат картата така, че тя да показва верния според тях отговор. Разбира се, те предварително бяха запознати как работи приложението. След всеки отговор и вдигнати карти следваше тяхното сканиране с помощта на нашето мобилно устройство. Приложението дава възможност веднага, в реално време всеки сам да проследи и да види своя отговор – верен или грешен. На фиг. 3 се вижда резултатът на учениците в проценти, далите верен отговор в зелено и в червено – онези, които са дали грешен отговор. Разбира се, приложението дава възможност да се показват имената на учениците.

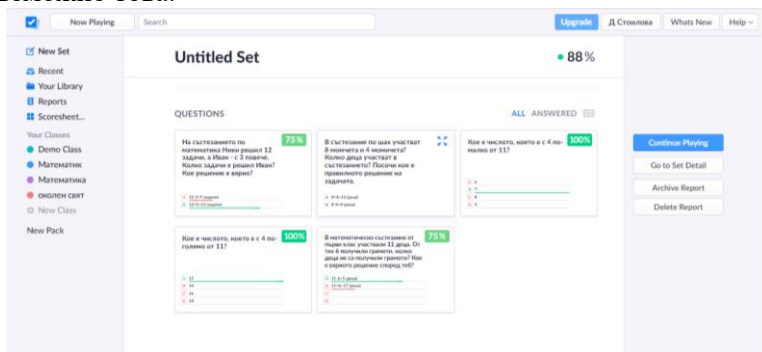
Your Classes		Unfilled Set Tue 09 Apr + 90%					Unfilled Set 1, 09.04.19, Fri 12 Apr + 85%				
Demo Class		На съставянето по	В състояние да бъде участък B	Рис в състояние, което е с 4	Рис в състояние, което е с 5	В напълнено състояние от	На колко е дълга разликата.	Участието е 12.	На колко е дълга броя на единство	Много или 13 точки. Or the 5 са бели, а	Има или B подтект. Немо я дава
Class Average	Total	90%	100%	89%	95%	78%	68%	82%	100%	90%	89%
Guest 1	+100%	B	A	B	A	A	C	B	C	A	C
Guest 2	+100%	-	-	B	A	A	-	-	-	-	-
Guest 3	+100%	B	A	B	A	A	C	B	C	A	C
Guest 4	+100%	B	A	B	A	A	C	B	C	A	C
Guest 5	+75%	B	A	A	A	A	B	B	-	-	C
Guest 6	+100%	B	A	B	A	A	C	B	C	A	C
Guest 7	+100%	B	A	B	A	A	C	B	C	A	C
Guest 8	+67%	B	-	B	A	A	B	B	A	C	A
Guest 9	+100%	B	A	-	A	A	-	-	-	-	-
Guest 10	+100%	-	-	-	-	-	C	B	C	A	C
Guest 11	+80%	B	A	B	A	A	A	C	C	A	C
Guest 12	+90%	B	A	B	-	A	B	B	B	C	A
Guest 13	+75%	B	A	B	-	A	A	B	B	C	A
Guest 14	+71%	A	A	-	-	A	A	A	B	C	A
Guest 15	+50%	-	A	-	A	A	B	C	B	C	B
Guest 16	+100%	B	A	B	A	A	C	B	C	A	C
Guest 17	+100%	B	A	B	-	A	C	B	C	A	C

Фигура № 3. Табличен вид на резултатите на учениците

В продължение на много часове предлагам на учениците такъв вид формиращо оценяване в началото или в края на часовете по математика. Освен това задачите биха могли да бъдат давани на определени ученици, за да се проследи техния напредък или за работа в групи, като отговорникът на групата даде отговора със своята карта.

На фиг. 4 е представено разпределението в проценти на отговорите на задачите. Това веднага дава възможност на учителя, а и на самите ученици да видят къде и какво са

сгреслили и още тогава, в часа да се обърне внимание на допуснатите грешки. Работата с приложението се осъществяваше в часове за обобщение и тогава, когато беше възможно това.



Фигура № 4. Изглед на резултатите от дадено занятие

До какви изводи стигнах след работата си с приложението за тестиране и формиращо оценяване *Plickers*?

1. Учениците с интерес се включваха в решаването на задачи, поднесени по този начин.
2. Те с ентузиазъм четяха написаното на слайда и всеки се стараеше пръв да вдигне своята карта, като се стараеха и при нейното обръщане, така че тя да отрази верния отговор.
3. Поднесено по този начин тяхното оценяване не беше притеснително за тях, те искаха срещу името си да видят зелената точка. След като мобилното устройство сканира кода на екрана се появяват данните и всеки вижда името си и зелена или червена точка спрямо това дали е дал или не е дал верен отговор. Такъв вид оценяване мотивира изключително много учениците.
4. Като недостатък бих отбелязала, че ученици, които не са овладели в отлична степен четенето се нуждаят от повече време за прочит и последващ отговор на въпроса. Те отговарят по-бавно, останалите трябва да изчакват.
5. Освен това имайки предвид, че учениците са първи клас срещнаха затруднения в ориентацията в самата карта. Дори се случваше те да се учудват на грешно показан от приложението

техен отговор, т. е. на практика се получаваше така, че ученикът знае и вярно решава задачата устно, но е обърнал буквата при вдигането на картата.

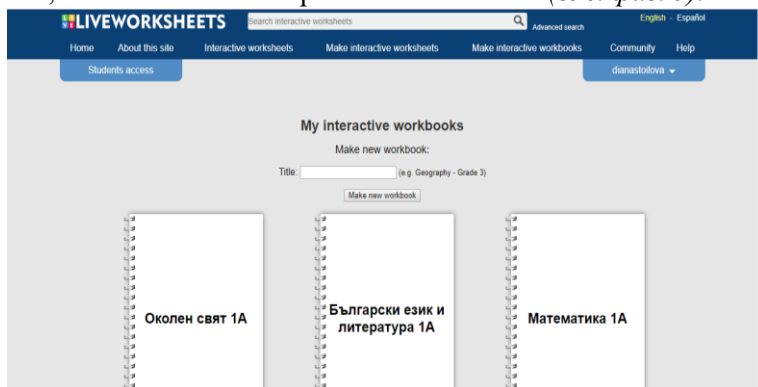
б. За напредък в работата на учениците трудно бих се ангажирала да коментирам, но със сигурност използването на иновации в класната стая мотивира учениците, дава им възможност да излязат от стандартизираните тестове и начини за оценяване и самооценяване, което само по себе си води до напредък. Съвременните ученици бързо и с лекота приемат новите технологии. Но възрастова особеност е, че малките ученици по-бързо се уморяват и имат от разнообразни дейности в часа. Ето защо считам, че внедряването на иновации от такъв тип в класната стая мотивира учениците, води до обогатяване на знанията и уменията им.

Като извод от нашата работа с приложението може да се обобщи, че то е отличен инструмент за работа в часовете, но е по-подходящо за малко по-големи ученици, които вече са овладели четенето и не изпитват затруднения от такова естество. Самото провеждане на тестирането в часа се приема с голям интерес от учениците, всеки следи и очаква своята зелена точка. Хубаво е, че е налице обратната връзка. Веднага, в реално време се осъществява контрол, обръща се внимание на пропуските, анализира се защо са допуснати – от незнание на учебния материал или от недостатъчна съсредоточеност по време на работата на учениците с приложението. Бяха срещнати трудности от някои ученици относно ориентацията с картата и буквената символика на нея. Понякога се случваше не всички карти бъдат сканирани от мобилното устройство, може би заради големия брой ученици в клас. Но, да, приложение от такъв тип успешно би могло да се интегрира в часовете и в работата на началния учител, но при по-големите ученици, защото те освен, че са овладели четенето са натрупали и жизнен опит, който много би им помогнал в работа от такъв характер. Мотивацията беше налице, първокласниците очакваха да получат своите карти и с интерес започваха да решават задачите.

Освен в училище със същите тези ученици беше използвано и едно друго приложение за работа извън училище, в свободното им време, тогава, когато те пожелаят. Тъй като то беше с незадължителен характер установих, че тук мотивацията е различна. В работата с приложението *Plickers* се включваха всички ученици, то се провеждаше в училище. За сравнение работата с другото приложение не провокира интереса на всички. Като една такава причина е, че не всички ученици в класа имат на разположение собствено мобилно устройство и достъп до интернет у дома. И не само. Трябва да е налице и компютърна грамотност на родителите, за да направят вписването на своето дете в платформата. Не без значение е и това, че някои родители са предубедени относно възможностите, които предлага интернет. Самата платформа не изисква никакви данни за учениците, родителите бяха информирани за това. Дори на практика могат и да не фигурират точно имената на децата им, може да бъде дадено само първото им име, т. е. не би следвало да има притеснения от такъв характер. Приложението, с което работих е www.liveworksheets.com. Най-напред уведомих родителите и предложих на тяхното внимание линк към сайта, за да видят какво представлява самата платформа. Тъй като основно е на английски език се наложиха разяснения как тя да бъде използвана. Има възможност за превод на български на мобилно устройство /смартфон/. След съгласието на родителите направих клас само с първото име на децата. Създадох работни книги по български език, математика и околна среда. Как работи платформата? Учителят предварително на текстов документ /Word, PDF/ създава своя работен лист, които след като бъде въведен в приложението вече става интерактивен работен лист. Самата платформа предлага различен тип упражнения – със свързване, с допълване, с влачене и пускане, множествен избор, стрелки и др., т. е. използват се изцяло новите технологии, прилагани в образованието. И всичко това се случва онлайн, със зададено време и с отчитане на точки, които ученикът може да види сам след приключване на своята работа. Освен това интерактивните работни листове, създадени от учителя, могат

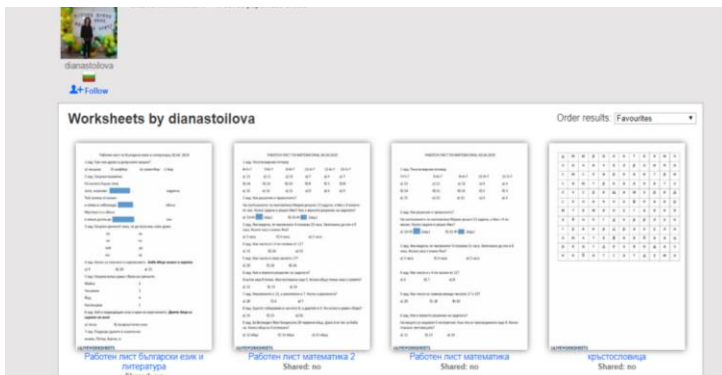
да бъдат споделяни между тях. При влизане с име и парола ученикът вижда упражнението, което следва да изпълни. Попълнените от учениците работни листове се съхраняват в тяхното електронно портфолио и винаги можем да се проследи техния напредък.

Първата стъпка беше да се направи регистрацията с нашето име в платформата. Приложението може да се сваля на мобилно устройство, което не изисква най-добри технически характеристики, достъпно е от тази гледна точка, защото не всички приложения могат да бъдат инсталирани на по-нисък клас мобилни устройства. Направих регистрацията на всички 24 ученици от първи клас, раздадох на родителите паролата, с която бяха регистрирани децата. За уточнение, тя може впоследствие да бъде сменена. Създадох се три електронни книги, в които се качваха работните листове. (вж. фиг. 5).



Фигура № 5. Външен вид на електронните книги на класа

Работата ни с приложението и качването на интерактивни работни листове започна след приключване периода на ограмотояване. И така, в продължение на два месеца на учениците бяха предлагани работни листове от различен характер основно по български език и литература – четене с разбиране, по-малко по математика и околен свят. (вж. фиг. 6).



Фигура № 6. Обобщен изглед на работен лист

Защо точно четене с разбиране? Мотивът ни да предложим на групата ученици точно такъв работен лист на първо място бе продиктуван от факта, че в IV клас учениците имат НВО по БЕЛ, една от целите на която е да се установи доколко българските ученици умеят да се справят със задачи от такъв характер, разбират ли прочетеното, умеят ли да правят изводи. В нашата работа с приложението ние наблегнахме именно на работни листове, които озаглавявахме „Четенето е лесно!“. На учениците бяха предлагани научни и художествени текстове, съобразени с тяхната възраст. Времето за решаване на упражнението също беше съобразено с възрастта им. Получихме уверението на родителите, че ще оставят децата си да решават упражненията и да четат сами. Самите упражнения имат оценъчен характер, софтуерът автоматично сумира получените точки, сравнявайки с максимума. Всеки ученик веднага получава обратна връзка, т.е. веднага вижда къде е допуснал грешка. Чрез решаването на работни листове учениците бяха провокирани да четат, а с това несъмнено се повишава и тяхната четивна техника. Освен това се развиват и умение, свързани с фината моторика, напр. когато се изисква влачене, свързване. Развива се концентрация, съобразителност, наблюдателност, памет. На фиг. 7, 8, 9 могат да се видят интерактивни работни листове, а на фиг. 10 може да се види как изглежда част от портфолиото на ученик.

LIVWORKSHEETS Search interactive worksheets Advanced search English - Español
 Home About this site Interactive worksheets Make interactive worksheets Make interactive workbooks Community Help
 Students access diasastolova

My students > **Денислав Спасов** > Български език и литература 1А
 25 exercises finished Total points: 191 Average grade: 8.3 Not handed in: 0

18 19 20 21 22 23 24

Repeat exercise Change grade

8

Четенето е лесно!

Едно време в далечен град се родило прозрачно дете. През него можело да се вижда както през въздуха и водата. Било от плът и кръв, а

Фигура № 7. Изглед на работата на ученика и получените от него точки

а/ като от стъкло о/ като от въздух в/ като от вода

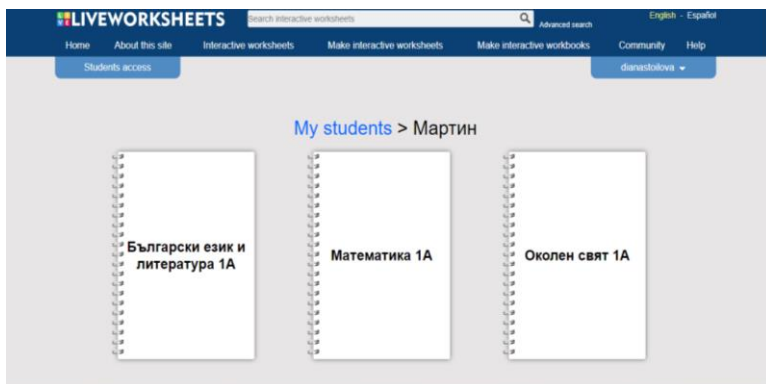
4. Ако паднело, строшавало ли се:
 а/ да б/ не

5. Какво излизало на челото му?
 а/ призрачна щипина
 б/ прозрачна щипина
 в/ нищо не излизало

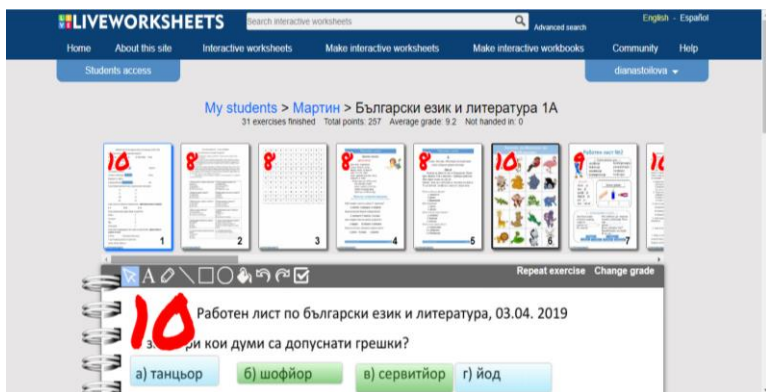
6. Кое изречение е вярно според текста?
 а/ Мислите му играели като шарени миди.
 б/ Детето не било от плът и кръв.
 в/ Виждало се как бие сърцето му.

LIVWORKSHEETS

Фигура № 8. Част с решения от ученика работен лист с верни и грешен отговор



Фигура № 9. Електронните книги на ученик



Фигура № 10. Портфолио на ученика

Какво ми направи впечатление след два месеца работа с приложението?

1. Някои от учениците ми дотолкова бяха свикнали, че ще имат упражнение след училище, че в дни, в които нямаше те веднага ни питаха *защо няма нищо качено за упражнение?*
2. Оказа се, че интерактивните работни листове са допаднали не само на учениците ни, но и на техните родители.
3. За съжаление обаче имаше и такива, които не успяха или не пожелаха да се включат. Въпреки това обаче те не отрекоха, че

съвременните ученици са готови да приемат внасянето на иновации в училище и извън него.

4. Незадължителният характер и използването на свободното време също допринесе за неактивността на тези ученици. Незаинтересованост и неинформираност, дори и в технически аспект в достатъчна степен и от страна на родителите *Дали бих се справил?*

5. Считаю, че работата с такива приложения би дало отличен резултат в училище, в класната стая, когато се даде възможност на учениците да работят по време на час с таблет или друго мобилно устройство. В рамките на часа урокът или част от него би могъл да бъде поднесен по този начин, което ще ангажира вниманието на учениците, ще ги направи активни в часа, ще излязат от скучното писане в тетрадката и решаване на задача след задача от учебника. Нещо, за съжаление, често срещано в часовете, провеждани в училище.

6. Учениците, които бяха обект на изследване са в първи клас. Изследването се проведе след периода на ограмотвяване, което обаче не означава, че всички ученици да овладели четенето в степен, която не би им създавала пречки при реализиране на поставена задача. По-слабата четивна техника на някои ученици се явяваше пречка за доброто изпълнение на поставените задачи.

7. Учениците са малки, те все още нямат осъзнатост за нуждата от знание. Те тепърва навлизат в овладяването на знания и умения. Равнището им на познавателна способност ще се променя с всеки изминал клас. Те все по-добре ще разбират, че знанието е сила и те са онези, които трябва да стигат до него. А това ни кара да се замислим какво по-хубаво това да става чрез използването на технологиите, чрез използването на мобилните им устройства.

Модерните, съвременните мобилни устройства носят със себе си нови възможности за промяна в образователните програми и могат ефективно да бъдат използвани за повишаване качеството на обучение и за достигане до знанието по един нов, бърз, забавен начин. Начин, който би накарал учениците да излязат от ролята си на слушател, пасивно и може би дори

скучно слушателско присъствие в час. Мобилните устройства трябва да имат амбицията да бъдат в услуга на ученика в тяхното обучение, а за учителите те трябва да бъдат инструмент, с които образованието може да бъде променено в положителна посока. В ръцете на нас, учителите, е да даваме на учениците онези знания и умения, които ще ги мотивират и провокират да използват мобилните си устройства за своето обучение и развитие, за да могат да израснат пълноценни, мислещи и знаещи млади хора. Факт е, че новите технологии са тук, наша отговорност е да ги използваме пълноценно, да оползотворим заряда, който е в тях. Образованието ни има нужда от внасяне на новости, учениците ни имат нужда да учат различно. И търсещият новостите учител е този, който би направил ученика да бъде в активна позиция, да бъде учащ се, да бъде мотивиран и подкрепян.

И както е казал Айнщайн преди доста години *„Стана ужасно очевидно, че нашата технология е надминала нашето човечество“* [5].

Литература:

1. Георгиев, Цв., Георгиева, Е. Мобилното обучение – 10 години по-късно, Научни трудове на Русенския университет, 2014, т. 53, серия 3.2
2. Георгиева, Т., Стойкова, Д. Научни трудове на Русенския университет. Мобилно обучение 2.0 2012, стр.1-5:
3. Георгиева-Лазарова, Ст., Лазаров, Л. Основни характеристики на мобилното обучение В: Педагогика, 2014, бр. 1
4. „Електронно списание за хуманитаристиката“ – „Littera et Lingua”, 2010
5. Кралева, Р. Мобилно обучение и виртуална реалност, 2019, Благоевград
6. Цанков, Н., Дамянов, И. Информационни и комуникационни технологии в обучението и работа в дигитална среда, 2018

7. Абрамов, Р. Н. Мобильные коммуникационные технологии и повседневность
8. Титова, С. В. Дидактические проблемы интеграции мобильных приложений в учебный процесс, 2016
9. <https://naum.slav.uni-sofia.bg/node/1713>
10. <https://www.digital.bg/>
11. <https://www.investor.bg/drugi/128/a/bylgariia-e-45-ta-v-izsledvane-na-pisa-za-znaniata-na-15-godishnite-uchenici-229730>
12. www.abgschool.org
13. https://www.capital.bg/specialni_izdaniia/obrazovanie/2017/05/15/2961906_mark_prenski_triabva_da_provokirame_dec_ata_da_iskat_da/

Диана Стоилова е старши учител в начален етап на образование, с 23 години трудов стаж по специалността. Завършила ЮЗУ „Неофит Рилски“, гр. Благоевград, магистър. Понастоящем работи в СЕУ „Св. Паисий Хилендарски“, гр. Дупница. Придобита IV-та ПКС, притежава 19 квалификационни кредита към учебната 2019/2020 г.

ОБУЧЕНИЕ ЧРЕЗ СПОРТ ЗА МЛАДЕЖИ С ИНТЕЛЕКТУАЛНИ УВРЕЖДАНИЯ

Димитър Падарев, Радост Василева

Научен ръководител:

Доц. д-р Даниела Томова

Резюме

В този доклад се разглеждат методологията на „Обучението чрез спорт“, както и характеристики на интелектуалните увреждания. В трудът е описан процесът на използване на спортът и физическата активност при обучението за приобщаване и социална трансформация, при хора с интелектуални увреждания, чрез иновативни подходи и образователни възможности, спомагащи за личностно развитие.

Цел: неформално обучение за младежи с интелектуални увреждания, изготвено от спорни специалисти по методологията на „Обучение чрез спорт“.

Ключови думи: интелектуални увреждания, Обучение чрез спорт (ОЧС), неформално обучение.

Терминът интелектуално увреждане се използва, когато човек със сигурност има ограничаване в когнитивните функции и умения, включително комуникация, социални и личностни умения. Този тип увреждане е най- широко разпространеното развиващо се увреждане, като съществуват много видове и много причини за неговата поява. Програма на ООН изчислява, че 80% от всички хора с интелектуални увреждания живеят в слабо развити страни. Те представляват приблизително 1 на всеки 10 човека в световен мащаб, като 1 на всеки 5 е сред най-бедните хора на земята. Тази част от обществото често става обект на различни форми дискриминация.

Знае се, че интелектуалното увреждане не е заразно. Човек не може да бъде заразен от някого друго. Също така е известно, че интелектуалното увреждане не е психично заболяване като депресията. Няма лек за интелектуалните

увреждания. Въпреки това децата с интелектуални усложнения могат да се научат на много неща. Те просто се нуждаят от повече време или по-различен начин на обучение в сравнение с другите деца. Неформалното образование особено важно за хората с увреждания, тъй като те могат да спомогнат за изграждането на необходимите жизнени умения, които е вероятно да не са били осигурени от формалното им образование.

Предизвикателството пред организациите, представляващи интересите на млади хора с увреждания или ръководени от такива млади хора, са малко на брой. Обучението чрез спорт е една от добрите практики, която допринася за равенство между младежите с интелектуални увреждания и техните връстници.

„Обучението чрез спорт“ представлява неформален подход на обучение, при който се ползват спорт и физически дейности и който се отнася до развиването на ключови компетенции на отделните лица и групи за да допринесат за личностното развитие и устойчивата социална трансформация. *Методиката „Обучение чрез спорт“ (ОЧС)* е предназначена изключително за използване на спорта като обучително средство. Ето защо компоненти като образование, менторство, умения, обучение, размисъл и интервенция, които не са пряко свързани със спорта, остават много важни и трябва да бъдат взети под внимание, когато спортът се използва за образователна цел. Всички тези елементи играят значителна роля в процеса на обучението. Те всъщност стават централен фокус, който стимулира развитието и социалната промяна, а не самата спортна програма.

Подходът „Обучение чрез спорт“ (ОЧС) се състои в интегриране на спортни елементи по време на дейности, които се използват с образователна цел. Това се прави за да се обърнем към социалните проблеми, да развием социални компетенции и да се стремим към предизвикване на трайна социална промяна. Целият обучителен процес се планира и подготвя, и след като се проведе се очакват ясни образователни резултати. Обучението чрез спорт (ОЧС) позволява овластяване,

трайни социални промени, подобряване на толерантността и доверието. От методологическа перспектива „Обучението чрез спорт”(ОЧС) се състои от адаптиране на спорта и упражненията за физическа активност към целите на планирания обучителен процес. Това, което характеризира подхода „Обучение чрез спорт“ е използването на спортни елементи за справяне с конкретен социален проблем и за постигане на ясни образователни цели. Обучението чрез спорт не предлага действия, при които спортът е на централно място, така че спортът остава на второ място след образователната цел. Важният въпрос в обучението чрез спорт е да се проведе процес, при който спортът е само подкрепящ инструмент, помагач за постигането първо на образователни цели.

Обучението чрез спорт се осъществява в няколко стъпки:

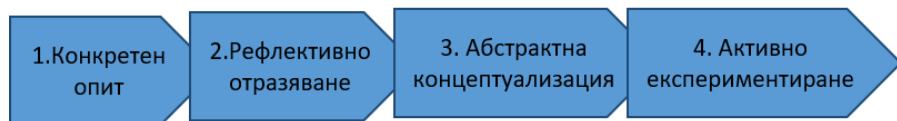
1. За да се проведе ОЧС е необходимо да се подготви реалистичен проект основан на осъществими образователни цели.

2. Специалистите водещи такива процеси планират първо социалната функция на спорта, като разработват програма за неформално обучение, фокусирана върху социални въпроси като социална интеграция, борба против расизма и пр.

3. През първата част на обучителния процес тренингот предлага просто спортно преживяване за обучаващите се.

Следва създаването на връзка между спортното упражнение и Експерименталният цикъл на обучение на Колб*, за да се разбере по-добре процеса на Обучение чрез спорт.

*Цикъл на Колб



1. Правя нещо / Експериментирам; провокиране на опит с използване на спорт за учене - среща се нова ситуация.;

2. Преглед/Размишляване върху опита; разбор на спортната практика в неформален образователен контекст.

3. Заключаване / научаване от опита; постигане на разбиране за това какво се е имало предвид / осъзнаване на наученото. Размишлението поражда нова идея или модификация на съществуващо абстрактно понятие или отношение.;

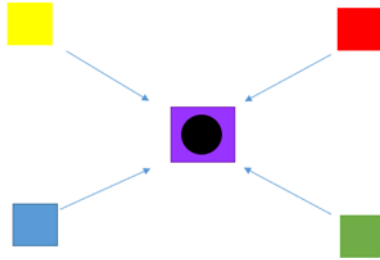
4. Прилагане на резултатите от обучението – обучаемият ги прилага, за да постигне промяна

От своя страна участниците размишляват заедно с ръководител в процес на разбор, след което преминават през промяната и планират използването на новите компетенции, които са придобили.

Обучение чрез спорт не е състезание, упражняване на спортна дейност където изпълнението е важно или дейност, при която образователните цели са свързани със самото спортно изпълнение или придобиване на физически умения, необходими за подобряване на спортните постижения. При ОЧС е необходимо да се придаде образователно измерение на спорт или физическите действия.

По време на краткосрочното съвместно обучение 15 треньори по вид спорт и обучители от България, Италия и Ирландия разработиха иновативни подходи и нови образователни възможности за личностно развитие на младежи с интелектуални увреждания, които осигуряват образователни насоки за работници, треньори, възпитатели и работещи с младежи с интелектуални увреждания. Използваната методология беше „Обучение чрез спорт“, състояща се в целенасочена образователна комбинация между спортна практика и методите/принципите на неформалното образование. Разработените подходи бяха фокусирани върху въпроси, включващи разрешаване на конфликти, приобщаване, участие, съпричастност, толерантност и др.

„SLIOTAR”- Уцели голямата топка

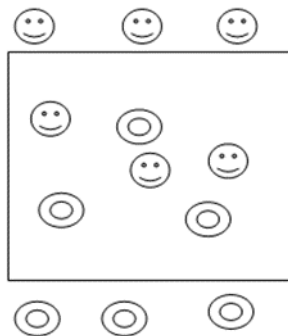


СТЪПКА 1: Загрявка

СТЪПКА 2: Треньорът начертава игралното поле (голям квадрат, като във всеки ъгъл има зона за играчите). В центъра е поставена най – голямата топка.

СТЪПКА 3: Играчите са разделени на два или четири отбора, като всеки отбор се намира в ъглите на квадрата, снабдени с малки топки (за всеки отбор различни цветове топки). Един от играчите на всеки отбор има за задача брой колко пъти са уцелили голямата топка, като останалите имат право на по един опит. Играта свършва, когато всички отбори са хвърлили топките си по голямата, а отборът с най – висок резултат печели.

“Equality Workshop”- Игра за всички



Стъпка 1: Маркира се полето, където ще се проведе заниманието

- Приготвят се два цвята потници/маркировки за отделните отбори
- Загрявка

Стъпка 2: Инструкции

Всеки един от участниците трябва да бъде включен в играта и да се почувства специален. Ръководителят обяснява на двата отбора, че всеки един от тях трябва да има стратегия за придвижване в игралното поле. Обясняват се правилата на играта и се прави демонстрация

ВАЖНО: Ръководителят трябва да е сигурен, че е обяснил правилно правилата на играта.

Правила на играта: Играта се играе в едно игрално поле от два отбора. Всеки един от отборите трябва да има по равен брой играчи вътре и извън полето. Играчите в полето могат да се движат, скачат, танцуват или да изпълняват други движения, докато не чуят сигнал/пляскане с ръце, свирка, спиране на музиката и др/. Когато играчите чуят сигнала, те трябва да останат неподвижни на мястото където са били в момента на подаване на сигнала.

Играчите, които се намират извън полето имат по една топка, с която трябва да уцелят играчите от противниковия отбор в полето чрез хвърляне, търкаляне и т.нат. Всеки играч има само по един опит за да уцели/ докосне играч от противниковия отбор и да спечели точка. Играчите сменят позициите си, след като всеки един от „външните“ участници е направил своя опит. Опитите за уцелване на играчите в полето се извършва чрез редуване на противниковите играчи. Играта приключва, когато всеки един участник е хвърлил/ търколил топката. Победител е отборът, спечелил най- много точки.

Стъпка 3: Във втората част на играта, всеки един играч получава „роля“. Всеки един от играчите трябва да изиграе съответната роля, като ръководителят трябва внимателно да е съобразил всяка една от тях с индивидуалните потребности на участниците.

Роли: Ти си професионален баскетболен играч и трябва да хвърляш топката с една ръка; Ти си начинаещ и трябва да хвърляш топката с две ръце; Ти си танцьор и можеш да използваш движения от танците за да уцелиш един от участниците.; Ти си треньор и трябва да отпратиш топката, демонстрирайки добра техника.

Други роли: Роля за всеки един играч от отборите: Времеизмервач, рефер, асистент, отговорник за екипировката, отговорник за вода
Ако даден играч е сляп, останалите могат да му помогнат при „целенето“ на играчите в полето.

ВАЖНО: Ръководителят трябва да е сигурен, че инструкциите за ролите са разбрани от всеки един участник.

В края на всяка игра по метода на Колб е нужно да се направи обратна връзка/ анализ на проведеното занимание. Целта е да се анализира поведението и разбирането на участниците по време и след проведеното занимание, както и да се изгради ясна представа за различното възприемане на отделните елементи сред отделните участници. За да се осъществи целта, ръководителят използва набор от въпроси и „говореща“ топка, чрез която се дава думата само на един участник за изразяване на неговото мнение.

Литература:

1. <https://www.specialolympics.org/about/intellectual-disabilities/what-is-intellectual-disability>
2. <https://www.coe.int/bg/web/compass/disability-and-disablism>
3. Еразъм+ Спорт. Изграждане на здрави общности,Променяне на възможностите. 590548-EPP-1-2017-1-BG-SPO-SSCP

ТЕНИС В ЧАСОВЕТЕ ПО ФИЗИЧЕСКО ВЪЗПИТАНИЕ И СПОРТ

Йордан Цветанов
Научен ръководител:
Доц. д-р Валери Цветков

Анотация

Тенисът е един от най-популярните спортове в България и света. С включването му в учебната програма в часовете по физическо възпитание и спорт той спомага за решаването на трите основни задачи: образователна, оздравителна и възпитателна. Преподаването на тенис в първия етап на средното образование (VIII – X клас) изисква от учениците да притежават определен обем от знания и съответното ниво на развитие на спортно-технически и тактически умения, да притежава също така и добре развита двигателна култура.

Ключови думи: *знания, учебен процес, ученици, тенис, нормативни документи.*

Abstract

Tennis is one of the most popular sports in Bulgaria and the world. By including it in the curriculum in the classes of physical education and sports, it helps to solve one of the main tasks: health and educational. Teaching tennis in the first stage of secondary education (VIII - X grade) requires students to have a certain amount of knowledge and the appropriate level of development of sports - technical and tactical skills, to also have a well-developed motor culture.

The report presents a sample of thematic distribution for physical education and sports classes, in accordance with the current regulations and requirements.

На 17 май 1894 г. в София пристигат първите учители по физическо възпитание от Швейцария. Тяхната мисия е да положат основите на спорта в страната ни след Освобождението.

Най-известни са Шарл Шампо (първият участник за България на Летни Олимпийски игри 1896 г. в Атина) и Луи Айер. За първи път в България швейцарците внасят футболни топки и различни уреди за гимнастика. Те основават и емблематичната гимнастическа организация “Юнак”.

По този начин е дадено началото на организираното обучение по физическо възпитание и спорт в България. Първите спортове изучавани в часовете по физическо възпитание и спорт са били гимнастика, футбол, бойно-приложни изкуства.

Провеждането на занимания по тенис в часовете по физическо възпитание и спорт в първи гимназиален етап на средното образование (VIII – X клас) е възможно да бъде организирано съгласно Наредба № 5 от 30.11.2015г. за общообразователната подготовка и учебната програма по физическо възпитание и спорт за VIII, IX и X клас, както и Наредбата за приобщаващо образование.

За първи път съгласно учебната програма по физическо възпитание и спорт за VIII, IX и X клас (общообразователна подготовка), валидна от учебната 2017/2018 година обучение по физическо възпитание и спорт (Наредба № 5 от 30.11.2015г. за общообразователната подготовка) е регламентирано преподаването на тенис в часовете по физическо възпитание и спорт, като избираема област на учебно съдържание – ракетни спортове (тенис).

От направения контент-анализ на документите от образователния курикулум по физическо възпитание и спорт в първи гимназиален етап на средната образователна степен, става ясно, че Съгласно тази Наредба, Избор за преподаване на тенис се осъществява от ръководството на училището и учителя по физическо възпитание и спорт, съобразно неговата квалификация, интересите на учениците, традициите и условията на училището. Обучението по тенис е насочено към овладяването на знания, умения, навици и развитие на двигателни способности. Според препоръчителното разпределение на задължителните учебни часове за учебната година за изучаване на избираемата област на учебно

съдържание са отделени 25 % от общия брой часове (72), което прави около 18 часа годишно за тенис.

С реализирането на учебната програма по физическо възпитание и спорт в първи етап на средната образователна степен, очакваните резултати от обучението в края на VIII клас за овладени знания и двигателни умения по тенис са да изпълнява удари по отскочила топка и начален удар и прилага индивидуален стил на техника на изучаваните елементи срещу противник.

В края на IX клас, в сила от учебната 2018/2019 година очакваните резултати са да изпълнява рационално техниката на къса топка, деми воле, стоп воле и изпълнение на сервис в цел, както и да прилага индивидуален технико-тактически стил.

В края на X клас, в сила от учебната 2019/2020 година очакваните резултати са да изпълнява техниката на дланов и обратен удари по отскочила топка и техните разновидности.

Съгласно чл. 20 – 21 от Наредбата за приобщаващото образование в приета с ПМС 232 от 20.10.2017г. до 05.Октомври на всяка учебна година могат да се организират занимания по интереси, които също така включват и занимания по вид спорт (тенис). Те трябва да бъдат провеждани от учител по физическо възпитание и спорт назначен в съответното училище или от външен преподавател, който е в трудово правни взаимоотношения с юридическо лице с предмет на дейност обучение по тенис и отговаря на изискванията на чл. 21 от Наредбата за приобщаващото образование. Изборът на тези занимания се формира от желанието на родители на ученика, желанието на ученика със съгласието на родител.

В таблица №1 е представено едно примерно тематично разпределение за 20 урочни единици.

Част на урока	Съдържание
Урок №1 - дланов и обратен удар	
Подготвителна част	1.Различни видове бягане в обход на корта; 2.Общоразвиващи упражнения в обход на корта ходом; 3.Общо развиващи упражнения на място; 4. Упражнения с тенис топка и ракета за свикване с параметрите на ракетата и за постигане на чувство към топката
Основна част	1.Разучаване на изходна позиция за всички удари; 2.Разучаване на основните движения при изпълнение на дланов и обратен удар по отскочила топка имитационно и с помощта на преподавателя; 3.Начално разучаване на дланов и обратен удар по отскочила топка от на място от сервиз линията;
Закл. част	Разпускащи и разтягащи упражнения. Правилознание. Поведение на корта. История на тениса.
Урок №2 - дланов и обратен удар	
Подготвителна част	1.Различни видове бягане в обход на корта; 2.Общоразвиващи упражнения в обход на корта ходом; 3.Общо развиващи упражнения на място; 4. Упражнения с тенис топка и ракета за свикване с параметрите на ракетата и за постигане на чувство към топката;
Основна част	1.Задълбочено разучаване на дланов и обратен удар по отскочила топка от място. 2.Задълбочено разучаване на дланов и обратен удар по отскочила топка с придвижване напред и назад. 3.Начално разучаване на дланов и обратен удар с придвижване на ляво и дясно.
Закл. част	Разпускащи и разтягащи упражнения. Правилознание. Поведение на корта. История на тениса.
Урок № 3 - дланов и обратен удар	

Подготв ителна част	1.Различни видове бягане в обход на корта; 2.Общоразвиващи упражнения в обход на корта ходом; 3.Общо развиващи упражнения на място; 4. Упражнения с тенис топка и ракета;
Основна част	1.Затвърждаване на дланов и обратен удар по отскочила топка с придвижване напред и назад; 2. Задълбочено разучаване на дланов и обратен удар по отскочила топка с придвижване наляво и надясно; 3.Начално разучаване на подаване по двойки от двете страни на мрежата с дланов и обратен удар по отскочила топка ;
Закл. част	Разпускащи и разтягащи упражнения. Правилознание. Поведение на корта. История на тениса.
Урок № 4 - удари от въздуха	
Подготв ителна част	1.Различни видове бягане в обход на корта; 2. Общо развиващи упражнения в обход на корта ходом; 3.Общо развиващи упражнения на място; 4. Упражнения с тенис топка и ракета;
Основна част	1.Усъвършенстване на дланов и обратен удар с придвижване в различни посоки; 2.Задълбочено разучаване на подаване по двойки; 3.Начално разучаване на удари от въздуха(волета)
Закл. част	Разпускащи и разтягащи упражнения. Правилознание. Поведение на корта. История на тениса.
Урок № 5 - удар над глава (смач)	
Подготв ителна част	1.Различни видове бягане в обход на корта; 2.Общоразвиващи упражнения в обход на корта ходом; 3.Общо развиващи упражнения на място; 4. Упражнения с тенис топка и ракета;

Основна част	1.Затвърдяване на подаване по двойки с дланов и обретен уадр по отскочила топка; 2.Задълбочено разучаване на дланово и обратно волета; 3. Начално разучаване на удар над глава (смач)
Закл. част	Разпускащи и разтягащи упражнения. Правилознание. Поведение на корта. История на тениса.
Урок № 6 - воле и смач	
Подготвителна част	1.Различни видове бягане в обход на корта; 2.Общоразвиващи упражнения в обход на корта ходом; 3.Общо развиващи упражнения на място; 4. Упражнения с тенис топка и ракета;
Основна част	1. Усъвършенстване на разиграване с дланов и обратен удар по отскочила топка; 2. Затвърждаване на дланово и обратно воле; 3. Задълбочено разучаване на смач
Закл. част	Разпускащи и разтягащи упражнения. Правилознание. Поведение на корта. История на тениса.
Урок № 7 - воле и смач	
Подготвителна част	1.Различни видове бягане в обход на корта; 2.Общоразвиващи упражнения в обход на корта ходом; 3.Общо развиващи упражнения на място; 4. Упражнения с тенис топка и ракета;
Основна част	1.Начално разучаване на дланов и обратен удар по правата; 2.Усъвършенстване на дланово и обратно воле; 3.Затвърждаване на смач;
Закл. част	Разпускащи и разтягащи упражнения. Правилознание. Поведение на корта. История на тениса.
Урок № 8 - дланов и обратен удар	

Подготв ителна част	1.Различни видове бягане в обход на корта; 2.Общоразвиващи упражнения в обход на корта ходом; 3.Общо развиващи упражнения на място; 4. Упражнения с тенис топка и ракета;
Основна част	1.Задълбочено изучаване на дланов и обратен удар по отскочила топка по правата;2.Начално изучаване на дланов и обратен удар по отскочила топка по диагонала; 3.Учебна игра!
Закл. част	Разпускащи и разтягащи упражнения. Правилнознание. Поведение на корта. История на тениса.
Урок № 9 - начален удар (сервис)	
Подготв ителна част	1.Различни видове бягане в обход на корта; 2.Общоразвиващи упражнения в обход на корта ходом; 3.Общо развиващи упражнения на място; 4. Упражнения с тенис топка и ракета;
Основна част	1.Задълбочено изучаване на дланов и обратен удар по отскочила топка по диагонала; 2.Начално изучаване на начален удар(сервис); 3.Учебна игра;
Закл. част	Разпускащи и разтягащи упражнения. Правилнознание. Поведение на корта. История на тениса.
Урок № 10 - сервис	
Подготв ителна част	1.Различни видове бягане в обход на корта; 2.Общоразвиващи упражнения в обход на корта ходом; 3.Общо развиващи упражнения на място; 4. Упражнения с тенис топка и ракета;
Основна част	1.Затвърждаване дланов и обратен удар по отскочила топка по диагонала; 2.Усъвършенстване на дланов и обратен удар по отскочила топка по правата; 3.Задълбочено изучаване на сервис;
Закл. част	Разпускащи и разтягащи упражнения. Правилнознание. Поведение на корта. История на

	тениса.
Урок № 11 - воле и сервис	
Подготв ителна част	1.Различни видове бягане в обход на корта; 2.Общоразвиващи упражнения в обход на корта ходом; 3.Общо развиващи упражнения на място; 4. Упражнения с тенис топка и ракета;
Осн. част	1.Начално разучаване на волета по правата и диагонала; 3.Затвърждаване на сервис;
Закл. част	Разпускащи и разтягащи упражнения. Правилознание. Поведение на корта. История на тениса.
Урок № 12 - атакуващ дланов удар	
Подготв ителна част	1.Различни видове бягане в обход на корта; 2.Общоразвиващи упражнения в обход на корта ходом; 3.Общо развиващи упражнения на място; 4. Упражнения с тенис топка и ракета;
Основна част	1.Начално разучаване на атакуващ дланов удар; 2. Задълбочено разучаване на волета по правата и диагонала; 3.Усъвършенстване на сервис;
Закл. част	Разпускащи и разтягащи упражнения. Правилознание. Поведение на корта. История на тениса.
Урок № 13 - атакуващ обратен удар	
Подготв ителна част	1.Различни видове бягане в обход на корта; 2. Общо развиващи упражнения в обход на корта ходом; 3.Общо развиващи упражнения на място; 4. Упражнения с тенис топка и ракета;
Основна част	1.Задълбочено разучаване на атакуващ дланов удар; 2.Начално разучаване на атакуващ обратен удар; 3.Затвърждаване на волета по правата и диагонала;
Закл. част	Разпускащи и разтягащи упражнения. Правилознание. Поведение на корта. История на

	тениса.
	Урок № 14 - атакуващи удари
Подготв ителна част	1.Различни видове бягане в обход на корта; 2.Общоразвиващи упражнения в обход на корта ходом; 3.Общо развиващи упражнения на място; 4. Упражнения с тенис топка и ракета;
Основна част	1.Затвърждаване на атакуващ дланов удар; 2. Задълбочено разучаване на атакуващ обратен удар; 3.Усъвършенстване на волета по правата и диагонала;
Закл. част	Разпускащи и разтягащи упражнения. Правилнознание. Поведение на корта. История на тениса.
	Урок № 15 - смач и атакуващи удари
Подготв ителна част	1.Различни видове бягане в обход на корта; 2.Общоразвиващи упражнения в обход на корта ходом; 3.Общо развиващи упражнения на място; 4. Упражнения с тенис топка и ракета;
Основна част	1.Усъвършенстване на атакуващ дланов удар; 2. Затвърждаване на атакуващ обратен удар; 3. Начално разучаване на смач по правата и диагонала;
Закл. част	Разпускащи и разтягащи упражнения. Правилнознание. Поведение на корта. История на тениса.
	Урок № 16 - прехвърлящ удар (лоб)
Подготв ителна част	1.Различни видове бягане в обход на корта; 2.Общоразвиващи упражнения в обход на корта ходом; 3.Общо развиващи упражнения на място; 4. Упражнения с тенис топка и ракета;
Основна част	1.Усъвършенстване на атакуващ дланов и обратен удар; 2.Задълбочено разучаване на смач по правата и диагонала; 3.Начално разучване на прехвърлящ удар (лоб);

Закл. част	Разпускащи и разтягащи упражнения. Правилознание. Поведение на корта. История на тениса.
Урок № 17 - удари над глава	
Подготвителна част	1.Различни видове бягане в обход на корта; 2.Общоразвиващи упражнения в обход на корта ходом; 3.Общо развиващи упражнения на място; 4. Упражнения с тенис топка и ракета;
Основна част	1.Затвърждаване на смач по правата и диагонала; 2. Задълбочено изучаване на лоб; 3.Начално изучаване на сервиз по правата и диагонала; 4. Учебна игра;
Закл. част	Разпускащи и разтягащи упражнения. Правилознание. Поведение на корта. История на тениса.
Урок № 18 - тактически похвати	
Подготвителна част	1.Различни видове бягане в обход на корта; 2.Общоразвиващи упражнения в обход на корта ходом; 3.Общо развиващи упражнения на място; 4. Упражнения с тенис топка и ракета;
Основна част	1.Усъвършенстване на смач и лоб; 2.Тактическо отиграване по правата и по диагонала;3. Задълбочено изучаване на сервиз по правата и по диагонала; 4.Учебна игра;
Закл. част	Разпускащи и разтягащи упражнения. Правилознание. Поведение на корта. История на тениса.
Урок № 19 - връщане на начален удар (ретур)	
Подготвителна част	1.Различни видове бягане в обход на корта; 2.Общоразвиващи упражнения в обход на корта ходом; 3.Общо развиващи упражнения на място; 4. Упражнения с тенис топка и ракета;

Основна част	1.Отиграване последователно на дланов и обратен удар от основната линия, атакуващ удар(дланов или обратен) с излизане на мрежата, воле(дланово или обратно), смач след прехвърлящ удар; 2. Затвърждаване на сервиз по правата и диагонала; 3. Отиграване на ретур по правата и диагонала; 4. Учебна игра;
Закл. част	Разпускащи и разтягащи упражнения. Правилознание. Поведение на корта. История на тениса.
Урок № 20 - сервиз и ретур	
Подготвителна част	1.Различни видове бягане в обход на корта; 2.Общоразвиващи упражнения в обход на корта ходом; 3.Общо развиващи упражнения на място; 4. Упражнения с тенис топка и ракета;
Основна част	1.Усъвършенстване на сервиз и ретур по правата и диагонала; 2.Разиграване на максимален брой удари без грешка; 3.Учебна игра;
Закл. част	Разпускащи и разтягащи упражнения. Правилознание. Поведение на корта. История на тениса.

Знанията и уменията са изходен момент от подготовката на ученика и те до голяма степен предопределят съдържанието и качеството на придобиваните умения.

В обучението по тенис знанията спомагат на ученика да разбере какво е това дланов удар, обратен удар, удари от въздуха, удари над глава, начален удар, прехвърлящ удар, както и кога трябва да се изпълни определено спортно-техническо двигателно действие и най-важното да знае кои са техните основни фази.

Заклучение

Разработеното тематично разпределение за обучение по тенис за учениците от първия етап на гимназиалната степен е в съответствие с изискванията за приемственост при получаване на знания, умения и компетенции и усъвършенстване на

двигателни качества. Всеки урок е с продължителност 45 минути като се работи за изпълнение на определени двигателни, технически и тактически задачи. То ще бъде в помощ на преподавателите по физическо възпитание и спорт, които имат желанието и подкрепата на ръководството на училището да преподават един от най-популярните спортове.

Литература:

1. Наредба № 5 от 30.11.2015г. за общообразователната подготовка.
2. Митев, Л., (2017). Сборни от учебни материали. История на телесната култура, НСА „Васил Левски”. София.
3. Наредба за приобщаващото образование приета с ПМС №232 от 20.10.2017г.

ЕФЕКТИВНАТА РАБОТА НА ДИРЕКТОРА ЗА УСЪВЪРШЕНСТВАНЕ НА ДЕЙНОСТТА В ДЕТСКАТА ГРАДИНА ПО МОДЕЛА ХОФСТЕДЕ

Ирена Александрова

Научен ръководител:

Гл. ас. д-р Марияна Шехова- Канелова

Проблемът за екипната работа и осигуряване на позитивни и междуличностни отношения в детските градини придобива особена актуалност днес, когато нашата образователна система се опитва да се съизмерва с европейската.

Уменията за работа в екип са изискване на нашето съвремие и необходимост за съвременните детски учители за реализирането на взаимодействията им със социалната среда и за да бъдат ефективни в дейностите, които упражняват.

Преимуществата на екипната работа в детската градина се дължат на нейната способност за синергия. Развиват се професионалният и личностният потенциал на учителите в екипите. Повишават се социалните им умения, самооценката и самочувствието им.

Екипната работа е един от начините да се разчупи стереотипа в детската градина и да се направи по-ефективен възпитателно-образователният процес. Чрез нея се подобрява стила на работа на детския учител. Осъществява се промяна на традиционната образователна среда и се изгражда нова екипна действителност, основана на съвместното търсене, диалог и общуване.

Създават се условия за ангажираност, сътрудничество, взаимно подпомагане, стимулиране и споделяне на отговорности. Дава се възможност за изразяване на собствено мнение. Екипната работа предполага наличието и използването на постоянна обратна връзка.

Поради това съвременните ръководители трябва да полагат специални целенасочени усилия, за да мотивират своите подчинени за създаване на екипна организация на работата в

детските заведения. За целта те трябва да познават и използват различни мотивационни механизми за стимулиране желанието на учителите за екипна работа, да създават оптимални условия за такава дейност с цел постигане на по-високо качество и ефективност на грижата за децата.

Този ефект от сътрудничеството на учителите като „учители новатори“ цели настоящият, предназначен за използване в практиката, наръчник за методически насоки по учебния пакет.

Един от основните белези на забързания информационен век е решителното навлизане на нови, модерни и високопродуктивни технологии в обществения живот и трудовата дейност.

Екипната работа в детските градини трябва да стане форма на организация на работата, защото осигурява възможност за колективно мислене, за обсъждания, дискусии и особено за вземане на колективни решения, свързани с цялостната дейност на детското заведение. С прилагане на екипната работа могат да се реализират основни цели на предучилищното образование и възпитание като се подобри качеството на грижите за децата, а оттам и ефективното развитие на детската градина.

В повечето педагогически екипи използват традиционни форми на организация на работа, което означава, че в детските градини не се използва пълноценно екипната работа. Това може да е поради липса на традиции, мотивация, информираност и липса на стимули (морални и материални) за осъществяването на такава дейност.

Промените в ценностната ориентация на обществото към рационално използване на човешките ресурси често ни изправят пред сериозни предизвикателства. Ето защо търсенето и намирането на решения за ефективна педагогическа дейност винаги изисква разбирателство между колегите, умение за работа с родителите и децата, деликатност, разумен подход, наличие на мотивиращ микроклимат, работа в екип.

Преди да анализираме ролята на междуличностните взаимоотношения във функционирането развитието на учебно-

възпитателните организации, се налага да се изясни разликата между тях и малките работни групи. Групите не стават автоматично екипи само защото някой просто ги е прекръстил, нито пък предимствата на екипната работа сами по себе си гарантират, че групата ще работи като екип.

За развитието на уникалния профил на всяко детско заведение имат значение различните условия, връзката му с началното училище в общото образователно пространство, както и насочеността на интересите на субектите в него – учителите, помощник-възпитателите, децата и техните родители, които обучителят трябва да познава и предвижда в тренинговите процедури по проекта.

ОБЕКТ на изследването са междуличностните отношения в екипната работа и тяхното оценяване.

ПРЕДМЕТ на настоящето изследване са междуличностните отношения в екипната работа в детските градини.

ЦЕЛТА на изследването е да се проучи значението на управленските функции на директора за реализиране на екипна форма на работа в детската градина.

ЗАДАЧИТЕ на изследването са:

1. Анализ на литературата по проблема.
2. Провеждане на емпирично изследване за очертаване на състоянието на изследвания проблем в практиката.
3. Обосноваване на управленските изисквания, свързани с ролята на директора при изграждане на екипа в детската градина.
4. Извличане на основни изводи от изследването и набелязване на възможности за осъвременяване на процеса на изграждане на екипа в детската градина.

Хипотезата предполага, че усъвършенстване на екипната организация на работа на педагогическите кадри е предпоставка за ефективността на възпитателно – образователния процес.

Анализ на резултатите от изследването на междуличностните отношения в ДГ „Дружба“ и ДГ „Миньор“, Бобов дол.

Проучване в ДГ „Дружба“ и ДГ „Миньор“, се проведе писмена анонимна анкета за проучване мнението на учителите по въпросите за екипността в детската градина.

Предложената анкетна карта съдържа 10 въпроса, групирани в няколко основни направления: В анкетата е предоставена също така възможност за изказване на мнения и препоръки в свободна форма.

Извадката изследвани лица е представителна. В проучването са участвали 20 учители (това са около 2% от всички в детските градини – ДГ „ Дружба“ и ДГ „Миньор“), от които всички са жени – 10 %

Анализът, изводите и препоръките от анкетата са изведени след обобщеното представяне на емпиричните резултати в таблична форма и онагледени със съответните графики.

I. РЕЗУЛТАТИ

I.Кой вид отношения преобладават във вашата детската градина?	ДГ „Дружба“	ДГ „Миньор“
	10	10
а) приятелски	5	2
б) доброжелателни	4	3
в) строго служебни	1	4
г) отношение на завист	0	0
д) не мога да преценя;	0	1

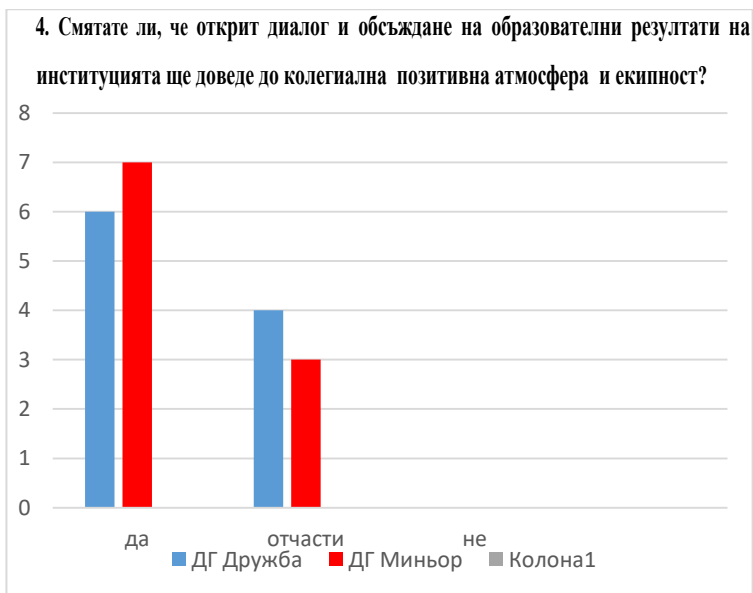


Като съпоставим резултатите на двете детски градини ни става ясно, че в едното детско заведение липсва комфортна атмосфера на работа.

На въпроса: „1.Кой вид отношения преобладават във вашата детската градина?“ анкетираните учители от ДГ „Дружба“, гр. Бобов дол имат високи резултати, което означава, че членовете на екипа имат добра връзка и си сътрудничат във съвместната работа – 5% са отговорили „приятелски“, 4% „доброжелателни“ и 1% са отговорили „строго служебни“, 0% - „не мога да преценя“.

В ДГ „Миньор“, гр. Бобов дол „анкетираните учители са отговорили по следния начин – 2% са отговорили „приятелски“, 3% „доброжелателни“, 0% са отговорили „строго служебни“ и 1% - „не мога да преценя“.

4.Смятате ли, че открит диалог в институцията ще доведе до колегиална позитивна атмосфера и екипност?	ДГ „Дружба“	ДГ „Миньор“
	10	10
а) да	6	7
б) отчасти	4	3
в) не	0	0



На четвърти въпрос: „4.Смятате ли, че открит диалог и обсъждане на образователни резултати на институцията ще доведе до колегиална позитивна атмосфера и екипност?, анкетираните учители от ДГ „Миньор“, гр. Бобов дол имат високи резултати, което означава, че членовете на екипа имат добра комуникация - 7% „да“, 3 % „отчасти“ и 0% „не“.

В ДГ „Дружба“, гр. Бобов дол “анкетираните учители са отговорили по следния начин - 6% „да“ , 4% „отчасти“ и 0% „не“ което говори, че комуникация в този колектив липсва.

Направеното изследване дава ясна представа за действителността, в която функционират педагогическите екипи.

Екипната работа в детските градини трябва да стане форма на организация на работата, защото осигурява възможност за колективно мислене, за обсъждания, дискусии и особено за вземане на колективни решения, свързани с цялостната дейност на детското заведение. За целта те трябва да познават и използват различни мотивационни механизми за стимулиране желанието на учителите за екипна работа, да

създават оптимални условия за такава дейност с цел постигане на по-високо качество и ефективност на грижата на децата.

Литература:

1. Давидков, Цветан (2015): Изследване върху културата в България през периода 1995-2014: Ориентири за организационно развитие. В: Лидерство и организационно развитие. София: Университетско издателство.
2. Минков, Михаил (2007): България върху културната карта на света. Европейци сме ний, ама. София: Класика и стил.
3. Минков, Михаил (2007): Защо сме различни. София: Класика и стил.
4. Хофстеде, Х. Я., Пидърсън, П.Б., Хофстеде, Х. (2003): Изследване на културата. София: Класика и стил.
5. Хофстеде, Хеерт (2001): Култури и организации. Софтуер на ума. София: Класика и стил.

ПРОУЧВАНЕ МНЕНИЕТО НА УЧИТЕЛИ ПО ФВС ОТНОСНО ВЛИЯНИЕТО НА ФИЗИЧЕСКАТА АКТИВНОСТ ВЪРХУ ЦЯЛОСТНОТО РАЗВИТИЕ ПРИ ДЕЦА ОТ АУТИСТИЧНИЯ СПЕКТЪР

Константин Начев
Научен ръководител:
Ас. д-р Янко Руменов

Увод

Децата със специални образователни потребности са сред нас и около нас. Те се раждат и живеят в нашето общество, поради което имат същите права като всички други. Нуждаят също толкова много от образование както и всички останали деца. Подобряването на качеството на живот и интеграцията на тези деца в съвременния обществен живот е сериозен социален проблем в световен мащаб. Във всяко едно училище има повече от едно дете със специални образователни потребности, но не винаги на тях се обръща необходимото внимание.

Деца със специално образователни потребности е понятие, което обхваща твърде широк диапазон от различни нарушения и увреждания. В разработването на доклада ще обърнем внимание на децата от аутистичния спектър.

Урокът по физическо възпитание и спорт е основна и традиционна форма за организация на обучението по физическо възпитание и спорт. Тя се основава на единството между дейността на учителя и дейността на учениците, при което за определено време се изучава дадено учебно съдържание, като се реализира триединната функция на обучението, чрез използването на правилно подбрани дидактически методи и средства (Цонкова, Д., 2007).

Целта на урока по физическо възпитание трябва да бъде ясна и конкретна, да произтича от целите на цялостния учебен процес, от спецификата на учебното съдържание и да бъде съобразена с познавателните способности на учениците (Алексиева, М., 2016). Усвояването на тези познавателни способности би довело до:

- Формиране на познавателен интерес, като необходимо условие за активното участие на ученика в процеса на обучение;

- Осмисляне на двигателната дейност, с помощта на усвоените знания осъществяване на преход от механично физическо упражняване към изграждане на спортна компетентност, което е и основната цел на обучението по физическо възпитание (Докова, 2010).

Посочените негативни моменти при обучението по физическо възпитание и спорт в училище повдигат въпроса с каква степен влияе физическата активност върху цялостното развитие на учениците от аутистичния спектър, което е залегнало като проблем за решаване в настоящото изследване. В тази връзка, за нуждите на нашето изследване, изготвихме анкетна карта, като с помощта на нея целим да проучим мнението на учителите по ФВС как и в каква степен влияе физическата активност върху цялостното развитие при деца от аутистичния спектър

Методическа рамка на изследването

Цел на изследването: да проследим влияе ли физическата активност върху цялостното развитие при деца от аутистичния спектър.

Задачи на изследването:

1. Проучване на състоянието на изследвания проблем в училищната практика.
2. Разработване на анкетна карта за учители по ФВС.
3. Разработване на научен доклад след направените изследвания и анализи.

Методи на изследване:

- Анкетен метод - анкетната карта е съставена от девет въпроса с помощта, на които ще се опитаме да придобием представа за изследвания от нас проблем, а именно – влиянието на физическата активност при деца от аутистичния спектър.

Контингент на изследване: учители по ФВС- 80 на брой

Анализ на резултатите от проведеното анкетно проучване с учители по ФВС, обучаващи деца от аутистичния спектър

Анкетната ни карта беше споделена в социалните мрежи и бе успешно попълнена от 80 учители, повечето от които учители по физическо възпитание и спорт.

Отговори на въпрос 1: Вие сте учител по?

На този въпрос 66 души от анкетираните са отговорили, че са преподаватели по физическо възпитание и спорт, останалите 14 начални учители, по информационни технологии и специални педагози. Виждаме, че 82,5% от отговорилите са учители по физическо възпитание и спорт и това значи, че можем да очакваме адекватни отговори на въпросите отдолу.

Отговори на въпрос 2: Вашият стаж е?

В отговора на този въпрос ще видим, че голяма част от анкетираните имат сериозен опит в тяхната професия, а именно:

- Стаж над 20 години – 35 души
- Стаж от 11 до 20 години – 6 души
- Стаж от 6 до 10 години – 6 души
- Стаж от 2 до 5 години 12 души
- Стаж от 0 до 1 година 5 души

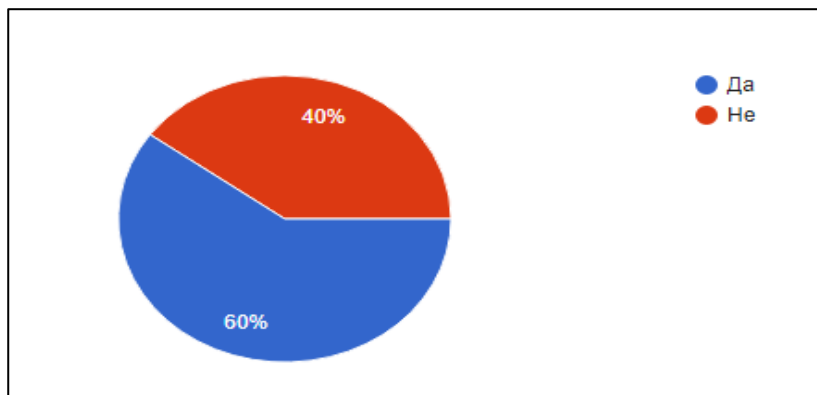
Като имаме предвид, че толкова голяма част от анкетираните преподаватели имат стаж от над 20 години, можем да твърдим, че са се сблъскали с много деца, част от които най-вероятно и от аутистичен спектър и затова можем да очакваме компетентни отговори за останалите въпроси.

Отговори на въпрос 3: Преподавате ли на деца с аутизъм?

На този въпрос повечето от анкетираните са дали отговор, че преподават на деца с аутизъм – 60%, останалите 40% не преподават. Това до голяма степен означава, че изобщо не е рядко да срещнем дете с аутизъм в общообразователното училище, напротив даже, има огромен шанс. Повече от половината учители, които са попълнили анкетната карта

преподават на деца с аутизъм, което значи, че са се сблъскали с техните проблеми и настроения.

Можем да видим графиката на Фигура №1:

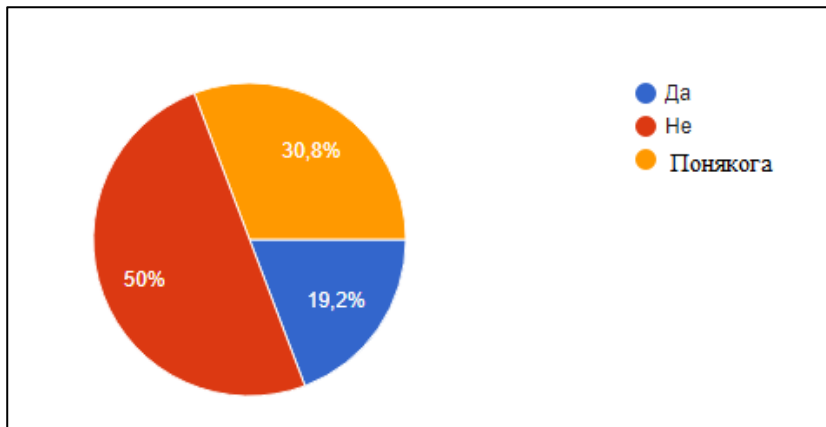


Фигура № 1

Отговори на въпрос 4: Участват ли тези деца активно в часовете?

Точно половината от анкетираните са посочилия отговора, че децата с аутизъм не участват активно в часовете по физическо възпитание и спорт. Една от причините може да бъде затруднената интеграция на децата към класа. Има обаче и хора, които са отговорили, че децата участват активно – 19,2%, разбира се с подходящите методи, средства и адаптирани упражнения избрани от учителите, децата с аутизъм също могат да участват активно в тези часове. Останалата част – 38,8% са дали отговор, че понякога децата участват активно.

Диаграмата можем да видим на Фигура №2:



Фигура № 2

Отговори на въпрос 5: Използвате ли различни подходи в преподаването си? Какви?

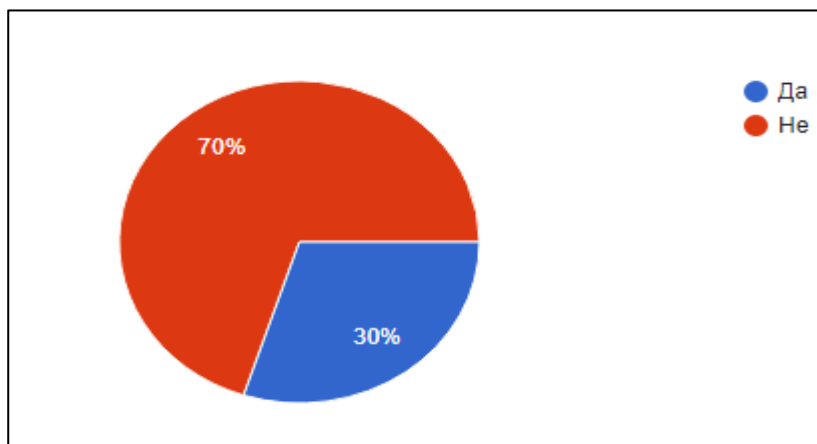
Само четирима от анкетираните са дали отговор, че не използват различни подходи. Всички останали са отговорили положително, като част от тях са посочили подходи, които използват в преподаването си. Повечето са написали, че **индивидуалният подход** е сред най- често използваните. Чрез него можем да отделим повече внимание на детето, да бъдем по-внимателни и по-подробни в изказването и показването на упражненията. Други отговори на този въпрос са:

- Адаптиране на учебното съдържание съобразено с възможностите на децата
- Чрез интерактивни методи
- Онагледяване от друго дете
- Даване на личен пример на децата от живота

Отговори на въпрос 6: Успяват ли тези деца да се концентрират до завършване на започната дейност?

На Фигура №3 можем да видим, че 70% от децата, които започват да извършват някаква дейност не успяват да я завършат. Една от основните причини за това е липсата на концентрация и невъзможността за задържането на внимание

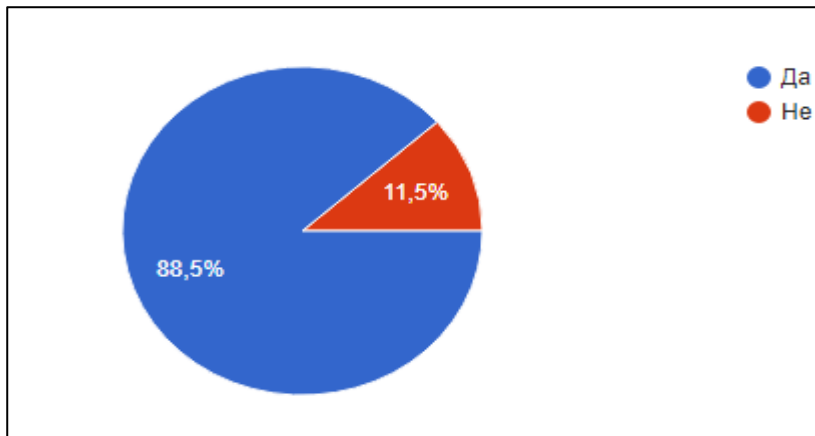
върху дадена задача. Само 30% от анкетираните са отговорили, че децата успяват да завършат дадена дейност.



Фигура № 3

Отговори на въпрос 7: Смятате ли, че включването на тези деца в часовете по физическо възпитание и спорт допринася за цялостното развитие им развитие?

На Фигура №4 виждаме, че 88,5% от анкетираните учители смятат, че включването на децата от аутистичния спектър е от огромно значение за тяхното цялостно развитие. Адаптирането на тези деца към класа е изключително трудна задача, но часовете по физическо възпитание и спорт могат да бъдат люлката на успеха. Чрез специално подбрани подходи и методи за преподаване можем да твърдим, че адаптирането на децата с аутизъм към класа ще бъде доста по-реалистично, и следователно след провеждането на целенасочени физически упражнения можем да помогнем върху цялостното развитие на децата. Само 11,5% смятат, че включването на тези деца в часовете по физическо възпитание и спорт не допринася за цялостното им развитие.

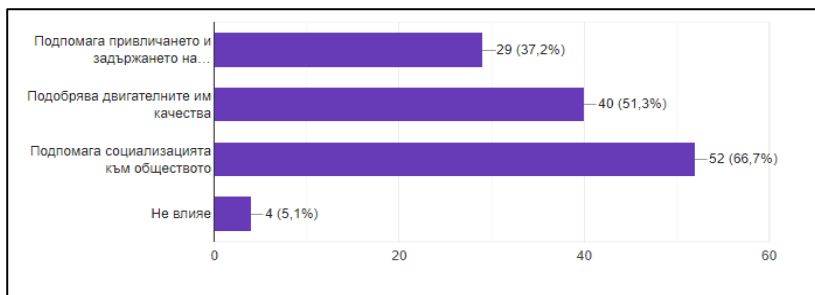


Фигура № 4

Отговори на въпрос 8: Влияе ли физическата активност върху поведението на деца от аутистичния спектър?

На този въпрос само 5,1% са дали отговор, че физическата активност не влияе на поведението на деца от аутистичния спектър. Останалата част от анкетираните смятат, че влияе, като са подкрепили отговора си с някои твърдения. Най-голяма част смятат, че физическата активност подпомага социализацията на децата към обществото. Други също са посочили, че активността подобрява двигателните им качества, а трети смятат, че подпомага за привличането и задържането на вниманието. Можем да обобщим, че почти всички анкетирани смятат, че физическата активност влияе благоприятно на поведението на децата от аутистичния спектър.

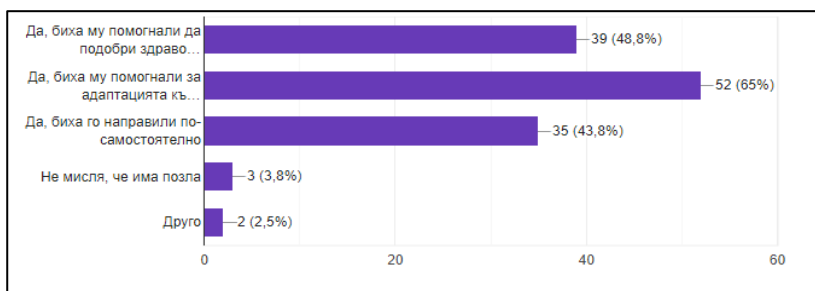
Можем да видим отговорите на Фигура №5:



Фигура № 5

Отговори на въпрос 9: Мислите ли, че честите физическите упражнения биха били полезни?

На Фигура №6 ще видим, че почти всички анкетирани смятат, че честото прилагане на физически упражнения е от полза на децата с аутизъм. Най-голяма част са подкрепили отговора си, като са го допълнили, че упражненията биха помогнали за адаптацията към обществото. Втори смятат, че упражненията биха помогнали за подобряването на здравословното състояние на децата. Трети са написали, че честото изпълнение на физически упражнения биха направили децата с аутизъм по самостоятелни. Една малко част от отговорилите само мислят, че няма ползва от упражненията или мислят друго.



Фигура № 6

Като анализ можем да споделим, че според 70% от учителите, които са анкетирани смятат, че децата с аутизъм не

успяват да се концентрират до завършване на започната дейност. Други 88,5% твърдят, че включването на децата към часовете по физическо възпитание и спорт би допринесло върху цялостното им развитие. И като за финал за анкетната карта можем да кажем, че с подходящите методи, средства и адаптирани упражнения можем да помогнем на децата за цялостното им изграждане като личности.

Изводи

След като сме направили необходимите изследвания и анализи, можем да изведем, че:

- Физическата активност има огромно значение за развитието на децата от аутистичния спектър. Според анкетираните учители, можем да подобрим:
 - двигателните качества у децата
 - дисциплината
 - здравословното състояние
 - социализацията към обществото
 - привличането и задържането на внимание
 - да бъдат по-самостоятелни

- Използване на различни подходи при обучението на деца от аутистичния спектър:
 - Индивидуален подход на обучение
 - Адаптиране на учебното съдържание съобразено с възможностите на децата
 - Чрез интерактивни методи
 - Онагледяване от друго дете
 - Даване на личен пример на децата от живота

- Смело можем да твърдим, че включването на децата от аутистичния спектър в заниманията по физическо възпитание и спорт е от огромно значение за тяхното цялостно развитие, точно това смятат 88,5% от анкетираните учители.

Заклучение

В заключение можем да кажем, че физическото възпитание има неизменна роля не само в общообразователното училище и при деца в норма, но и при децата със СОП или по-специално при тези от аутистичния спектър. Почти всеки един спорт може да бъде адаптиран, за да отговори на нуждите на децата с аутизъм. Честите и редовни физически упражнения стимулират имунната система, укрепват мускулите и сърдечно-съдовата система.

За успешното развитие на децата от аутистичния спектър е необходимо постоянно да се събира и анализира информацията, идваща от родители и учители, относно състоянието и поведението на децата в училище и извън него. Също така е необходимо да се правят проучвания по проблемите на подготовката на децата с аутизъм в учебната работа по физическо възпитание и спорт.

Добре проведено и систематизирано, физическото възпитание се отразява изключително благоприятно върху цялостното развитие на подрастващите. Това се случва не само на физиологично и биохимично структурно ниво на тялото, но и също на психично и социално-интегративно ниво.

Литература

1. Алексиева, М., 2016, „Традиции и приемственост в обучението на студентите от интегрираната специалност „Предучилищна и начална училищна педагогика“
2. Докова, Н., "Образователният елемент в учебния процес по физическо възпитание", Сборник материали "Докторантите в диалог с науката" Благоевград, 2010, ISBN 978-954-680-695-6
3. Петкова, М., Алексиева, М., 2015 „Проучване мнението на ученици от начален етап на основна образователна степен относно провеждането на модул „Туризъм“
4. Радулов, В., „Интегрираното обучение и специалните училища“
5. Цонкова, Д., 2007, „Мотивация на ученици за участие в обучението по физическо възпитание и спорт“

ОСОБЕНОСТИ НА ПРОЕКТНО-БАЗИРАНОТО ОБУЧЕНИЕ В ДИГИТАЛНА СРЕДА И РОЛЯТА МУ ЗА РАЗВИТИЕ НА СОЦИАЛНИ УМЕНИЯ НА ТРЕТОКЛАСНИЦИТЕ ЧРЕЗ ОБУЧЕНИЕТО ПО ЧОВЕКЪТ И ОБЩЕСТВОТО

*Красимира Николова
Научен ръководител:
Доц. д-р Снежана Попова*

През изминалите месеци бяхме поставени пред едно изключително предизвикателство, за което определено не бяхме подготвени, не бяха подготвени учителите, нито родителите, нито пък учениците. За няколко дни трябваше да променим почти изцяло начина, по който възпитаваме и учим децата си, по който живеем и работим, изпълняваме задълженията и отговорностите си. В един момент ни се наложи изцяло да променим дори и начина си на общуване.

Без подкрепата на родителите дистанционното обучение не можеше да стартира, особено при по-малките ученици. Даваме си сметка за големите затруднения, които е причинила тази нова, непредвидена ситуация. Всички учители сме наясно, че дистанционното обучение не е и не може да бъде алтернатива на традиционното обучение в класните стаи, но се убедихме, че в условията на екстремност и съобразно специфичната ефективност може до голяма степен да минимизира загубите от пропуснатото време за редовното обучение. В същото време трябва да отбележим, че електронното обучение може да развие в немалка степен качества като самостоятелност, креативност, самодисциплина и отговорност.

Иновациите в съвременната образователна сфера свързваме с използването на информационно-комуникационните технологии. В глоболизиращото се и динамично общество владенето и ползването на информационни и комуникационни технологии е съществен елемент от функционалната грамотност на всеки човек,

необходимо условие за неговата лична и професионална реализация и израстване.

Кризата се оказва възможност за крачка напред - към електронното обучение. Възможност да акцентираме върху дигитална грамотност. Днес всички деца прекарват много време пред екрани. Получихме възможност да направим така, че това време да е полезно, за да натрупват знания, умения и интерес към знанието. От тази гледна точка намираме за удачно паралелно да използваме възможностите на проектно базираното обучение.

Според М. Андреев днес „проектът се разбира като тема за проучване (изследване) в контекста на дидактическите задачи (без да се противопоставя или елеминира предметната 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 научното учебно съдържание и естествено включва практическа дейност“ (Андреев, 1996, с. 238-239). Ефективността на работата по проект се определя както от теоретическите познания, така и от практическите действия, които осъществяват учениците в процеса на работа.

Съществуват множество определения на учебния проект, в които се поставя акцент върху активната самостоятелна дейност на обучаващите се, насочена към разрешаването на разнообразни личностнозначими проблеми и намираща възплъщение в реален продукт (Марулевска, 2009, с. 35).

Учебната дейност дава възможност да се работи върху формирането на редица основни качества и умения у детската личност. В начална училищна възраст се полагат основите на формиране на ценни човешки качества – родолюбие, трудолюбие, дълг и отговорност, честност, толерантност, естетически потребности. Това е периода на бурно и интензивно развитие на личностни и социални умения на базата на неголям социален опит, като в същото време е необходимо съобразяване

с някои специфични за тях особености – например силната емоционалност, склонността към подражание, засилена любознателност, ниска степен на самостоятелност.

Участието на учениците в проектна учебна дейност създава условия за самостоятелно мислене и действие, за откриване и решаване на проблеми чрез интегриране на знания от различни области, за развитие на способност за прогнозиране на резултати и възможни последствия от едни или други решения. В реализацията на метода на проектите основно място заема самостоятелната работа на учениците – по двойки, групово или индивидуално. Съществен елемент на този модел е създаването на продукт или артефакт (а не репродуциране на готово дадени знания) чрез използване на специфични знания и умения и разрешаване на възникващите проблеми. В крайна сметка ученето е ценно за ученика не само в училище и заради оценките или одобрението на учителя, но то го прави по-значим, знаещ и можещ и извън класната стая.

Този модел на обучение има много по-комплексни цели спрямо развитието на учениците, тъй като им дава възможности не само или не толкова да усвояват (научават или запаметяват) определено учебно съдържание, но също така и да овладяват умения как най-добре да използват това съдържание или знание. С други думи, развиват се паралелно и умения за комуникация, презентиране, управление и организация, решаване на проблеми, както и за самоуправление и самоконтрол.

Проектно-базираното учене и обучение поставя учениците в различна роля, възлага им различни отговорности, като разширява полето на тяхното участие в процеса на учене, а по този начин и дела на отговорността им за собственото им учене.

„Бихме могли да определим учебната проектна дейност като самостоятелна творческа завършена работа на учащия се, съответстваща на неговите възрастови възможности и изпълнена в съответствие с алгоритъма на проектиране: от идеята до нейното въплъщение в реалност“ (Марулевска, 2009, с. 36).

Методът на проектите е органично свързан с обучението в сътрудничество, чиято същност не се променя в условията на дистанционно обучение и се характеризира с: наличие на обща цел; чувство на индивидуална отговорност от страна на всеки участник в съвместната дейност; позитивна взаимна зависимост; рефлексия.

При прилагането на проектното обучение се очертават редица предимства. Дава се изключителна възможност на учениците да са в центъра на процеса на обучение като активни участници и откриватели на нов опит и познание, т.е. методът е центриран върху ученето, а не върху преподаването. Това води до повишаване качеството на образователния процес и мотивацията за учене, като учениците задълбочават знанията си по конкретна тема и планират работата си, съобразно с набелязаната цел. Работата независимо и в екип осигурява възможност за личностна изява в зависимост от знанията, уменията и компетентостите. Работата по учебен проект стимулира сътрудничеството и толерантността към позициите на другите, осигурява условия за индивидуални знания, а не за копиране. И не на последно място, в работата по учебен проект учениците създават артефакти и са в състояние да защитят предназначението и смисъла им.

Работата по проекти е интересна за децата в начална училищна възраст. Умело направлявани от преподавателя, те са поставени в ситуации да мислят, да общуват, да оценяват, да размишляват, правят анализ на собствени мисли и преживелици. Умението да се работи в екип, което се създава още от най-ранна ученическа възраст е ценно, защото води до разкрепостяване, интегриране, активност, инициативност и други качества, които се изграждат у учениците. Организацията на съвместната дейност, изпълнението на личностнозначима продуктивна работа помага да се решат често възникващи проблеми, свързани с повишаването на активността и с формирането на интерес към процеса на учене.

„Работата по проект е интерактивна стратегия за реализиране на връзката между теоретичните знания и практическата дейност на учениците, за свързване на

обучението с техния реален житейски и познавателен опит, за осъществяване на пълноценна социализация и за ориентиране в съществуващата информационна среда като необходими компетентности на съвременната личност“ (Петрова, 2009, с. 79).

Мисията на училището е да подготвя младите поколения в съответствие със социалните потребности, с други думи – чрез образованието трябва да се осигуряват на младите хора възможности за усвояване на необходимия опит (знания, умения, компетентности, ценности и пр.), гарантиращи успешното им включване в обществото. Това означава, че по своята природа училището, в една или друга степен, винаги е ориентирано към изграждане на определени социални умения.

Поради важното значение на уменията на съвременния човек за търсене, оценяване, систематизиране, използване и представяне на информация, работата по проект и презентация (представяне) присъстват често в обучението по човекът и обществото. Поставянето на действително съществуващи проблеми с краеведчески или социологически характер прави учениците съпричастни на общественозначими теми, чрез които се потвърждава значимостта на знанията, техния личностен и социален смисъл, осъществява се самостоятелно и продължаващо изграждане и концептуализиране на знанията.

Работата по проект и тема създава отлични условия за прилагане на усвоените знания, както в по-късни периоди, така и при различен контекст и по този начин осъществява трансфер на знанията и уменията, придобити в дейността. Действителните задачи, като например изработване на постер, на презентация, стимулират трансфера чрез извикване и прилагане на преди придобити знания и умения по роден език, информационни технологии, човекът и обществото, музика, изобразително изкуство и други.

Безспорно тази стратегия има по-голяма от традиционната продължителност на учебните часове. Дейностите при разработване на учебния проект изискват време за подготовка, проучване, оформяне и други, което обуславя и по-голямата продължителност.

Отделните автори представят различни етапи на работата по проект, като броят на предложените етапи зависи от това до колко те са конкретни или по-обобщени, възрастовите особености на учащите се, както и темата на проекта. Разбира се, успешното финализиране на проектната дейност предполага спазване на плана и сроковете в групата.

В условията на дистанционното обучение предложих на третокласниците си работа по проект на тема „Народни будители“. В създалата се обстановка, забързани да наваксаме пропуснатия учебен материал, като че ли позабравихме колко важни за детската личност са моделите на поведение, които поемат от заобикалящата ги среда и историческите личности. А те оказват влияние върху изявите на индивида във всички следващи периоди на човешкия живот и особено в трудни, критични моменти. Каквито и промени да настъпят в обществото, човекът като социално същество винаги ще се нуждае от качества като: воля, постоянство, взаимопомощ, организираност, работа в екип, ритъм в учебния труд и пълноценен отдих, усет за позитивно отношение към заобикалящия го свят. Всички сме убедени в необходимостта подрастващите да формират у себе си тези качества и умения, които са особено значими за социализирането им, поради което считаме, че темата на проекта е благодатна.

Целта и задачите на проекта са: разбиране на ролята на видните български просветители, книжовници и църковни дейци в контекста на обновителните икономически и социално-политически процеси в българските земи през епохата на Възраждането, ориентирани към възстановяване на българската държавност и просперитет на обществото в духовната сфера; изграждане на положително отношение и преклонение, признателност и благодарност към дейността на видните български будители – П. Хилендарски, С. Врачански, П. Берон, Н. Рилски, дали мощен тласък за пробуждането на българското народностно самосъзнание през Възраждането и Арсени Костенцев, като патрон на нашето училище; натрупване на изследователски опит от учениците, свързан с индивидуално

проучване и събиране на сведения за живота и делото на първите народни будители.

С кратка презентация запознах учениците с основните моменти от дейността на народните будители и провокирах тяхното внимание с въпроса: Чие дело е най-съществено за събуждането на българското самосъзнание? Целта ми бе учениците да се насърчават в задаването на въпроси към темата. Капацитетът, чието развитие се търси с нея, е умението за формулиране и задаване на въпроси. Тук изразяването на учениците заема привилегировано място. То е спонтанно и с участието на учителя се достига до формулиране на няколко основни въпроса: Какво подтиква Паисий Хилендарски да събира сведения за славната история на българите? Каква е разликата между религиозното и светското образование? С какво Неофит Рилски обогатява образованието на младите българи?

Умението за формулиране и задаване на въпроси се развива на основата на знанията, които учениците имат до момента за развитието на книжовността и образованието през Българското средновековие и поддържането на просветно-книжовната традиция в първите векове на османското владичество, но и вследствие от преодоляването на пасивността в обучението и разширяване на неговия контекст.

Поставя се темата на проекта: Да се проучи и представи пред съучениците живота и делото на народните будители. Формират се екипите въз основа на лични предпочитания към дейността на отделна личност. Наложил се в условията на дистанционно обучение да се съобразим и с техническата обезпеченост на отделните ученици, така че във всеки екип да има такива, които работят на компютър, а не само на телефон. Това условие е необходимо с оглед възложената задача: да се изработи компютърна презентация или видеofilm. Образуваните екипи са три или четиричленни с хетерогенен състав. Влияние върху формирането на екипите оказали и индивидуалните възможности на учениците – качества на мисленето и вниманието, ниво на формираност на представи, степен на обща успеваемост, темп на работа, интереси,

социални умения и други. Състави се календарен план и се определи датата за презентация на проекта. За изработването на крайния продукт бе определен двуседмичен срок. Определени бяха и критериите, по които ще се извършва оценяването на проектната задача: оригиналност, точност и пълнота. Акцентирахме и на други критерии, визиращи взаимодействието в екипа: съгласуваност на действията, общуване между съекипниците, разпределение на дейностите, равноправно участие на всички членове на екипа.

В следващия етап учениците, разделени в екипи, проучват различните аспекти на темата и обсъждат най-подходящите начини за тяхното представяне пред съучениците им. Информационната структура бе определена с помощта на учителя, тъй като „яснотата и определеността в информационната структура на проекта са една от предпоставките за правилната познавателна ориентация на учениците“ (Петрова, 2009, с. 87). Познавателната самостоятелност на третокласниците е в процес на развитие и утвърждаване като характеристика на интелектуалната дейност, поради което се налага намесата на учителя при определяне на информационната структура. Сигурността в информационната структура създава чувство на подреденост и дава повече увереност на ученика, което е от съществено значение в начална училищна възраст. Учениците бяха насочени към съответстващи на възрастта информационни източници: научно-популярна литература за деца, енциклопедии, печатни и електронни медии, Интернет.

С оглед на специфичните условия, при които се осъществи работата по проект „Народни будители“, третокласниците осъществиха проучване на информация, подбор и регистриране на данни, разговори с родители по темата, създаване на артефакти. Учениците получиха възможност действително да се почувстват субекти на своята учебна дейност и да се радват на продуктите от нея. На практика бяха приложени уменията за изготвяне на компютърна презентация, придобити в обучението по информационни технологии. Мотивирани от новия продукт за тях – видеофилм,

учениците показаха ентузиазъм, творчество и въображение. Осъществиха се множество разговори и дискусии, за да се съблюдава работата на екипите, да не се допуска отклонение от изследвания проблем и за да се осигури свободна и равноплавна изява на всички участници. До крайния продукт достигнахме и със сериозната подкрепа и помощ от родителите.

Представянето на готовите продукти в класната стая в G-suite бе много специален и вълнуващ момент за всички ученици. Усещането, че можеш като другите и че си допринесъл за реализацията на интересна проява в класа, събужда увереността в собствените сили. Обективизирането и представянето на проекта в цялостен завършен вид играе ролята на равносметка и става отправна точка за продължаващо обучение, за ученето през целия живот. Учениците в явен вид получават оценка за своята работа, разбират, че са се справили, чувстват се силни, значими и успешни. Макар и при презентиранието всеки един да бе в своя собствен дом, т.е. контактът между участниците да не е пряк, се усеща по-високият емоционален заряд, описва се ролята и приноса на всеки един, коментират се трудностите и проблемите, с които се е сблъскал екипът в процеса на реализирането на продукта, както и опитът, който е получен от работата по проекта. Представянето носи положителни преживявания, удовлетворение, интерес към резултатите от дейността и на другите (Приложение 1, Приложение 2, Приложение 3, Приложение 4, Приложение 5, Приложение 6).

От голямо значение е оценката на работата по проекта. Тя трябва да бъде обективна и позитивна. Нейната най-важна функция е да ориентира учениците в техните постижения и в перспективите за усъвършенстване, като особено ценни са взаимната оценка и самооценката. С оглед на специфичните възрастови особености на малките ученици оценката присъства във всеки етап от изпълнението на учебния проект. Но в края се прави равносметка за участието и приноса на всеки ученик във всички етапи, генерирането на идеи и способността за взимането на решения и решаването на проблеми. Работата в екип и носенето на отговорност, изслушването и съобразяването с останалите, прилагането на получените съвети, както и

даването на такива. Умението да отстояваш собственото мнение, но и да се съобразяваш с останалите. И не на последно място – да представиш добре работата на екипа, умението да изготвиш презентация и да застанеш зад свършената работа с гордост и доволен от решения проблем.

Едни от непосредствено проявяващите се резултати от работата по учебен проект като: повишена мотивация за учебна дейност, положителна и емоционално заредена атмосфера на работа, повишаването трайността на знанията, ме мотивираха да изработя интерактивен работен лист с готовите продукти от проекта, върху който работихме през следващия учебен час (Приложение 7).

За мен, особено важно от осъществяването на този проект са: продуктивната и позитивна комуникация в електронна среда; изградените умения за работа в екип при нови условия; стимулирането на естественото и необходимо взаимодействие между учениците; предизвиканите себеутвърждаващи преживявания като усърдие, съпричастност, увлеченост и удовлетвореност. Дистанционното обучение не ни ограничава, то ни дава възможност да доразвием уменията на нашите ученици на едно ново стъпало, където трансферът на знания и умения е реален – умение, изключително ценно в съвременния свят.

Приложения:

Приложение 1. Васил Априлов -

<https://www.youtube.com/watch?v=SWZ3MI4boq8&t=5s>

Приложение 2. Софроний Врачански -

<https://www.youtube.com/watch?v=CfmdUtiwvFg&t=5s>

Приложение 3. Неофит Рилски -

<https://www.youtube.com/watch?v=nauW3ocgJ2A&t=7s>

Приложение 4. Паисий Хилендарски -

<https://www.youtube.com/watch?v=UMdltUO37x8&feature=youtu.be>

Приложение 5. Петър Берон -

<https://www.youtube.com/watch?v=9gy0eP9HHWw&feature=youtu.be>

Приложение 6. Арсени Костенцев -

https://www.youtube.com/watch?v=w0_uS0C2Ziw&feature=youtu.be

Приложение 7. Работен лист – Народни будители -
<https://www.liveworksheets.com/yy121310sm>

Литература:

1. Андреев, М.(1996). Процесът на обучението. Дидактика. София: УИ „Св.Климент Охридски“. 238-239.
2. Борисова, М. (2014). Проектно базирано обучение в началния етап на българското училище. Педагогика №4. 606-610.
3. Василева, Е. (2002). Детето в началното училище. София: Просвета. 31-46.
4. Витанов, Л.(1999). Работата по тема и проект в дейностите по интереси по естествени науки и технологии. Начално образование №1.
5. Герова, В. (2013). Иновационен потенциал на метода на проектите в началното училище. Педагогика №5. 703-709.
6. Дончева, Ю. (2017). Методика на обучението по човекът и обществото: ръководство за семинарни упражнения. Русе: Лени Ан. 98-120.
7. Дончева, Ю. (2018). Успешна социализация и социална интеграция за всяко дете чрез формиране на ключови социални компетентности и (меки) умения. Педагогика №7. 980-992.
8. Епитропова, А., Димова, Й., Камарска, К. (2012). Активно обучение по природни науки. Пловдив: УИ „Паисий Хилендарски“. 44-48.
9. Кръстева, А. (2002). Екипът и екипното обучение – измерения и реалности. Педагогика №8. 17-25.
10. Марулевска, К. (2009). Проектнобазирана учебна дейност в началното училище. Благоевград: УИ Неофит Рилски. 33-45.
11. Матанов, Х., Патарчанова, Е., Чурукова, Л. (2018). Книга за учителя по човекът и обществото за 3. Клас. София: Анубис. 42-84.
12. Пенкин, Р., Якимов, Г. (2018). Книга за учителя по човекът и обществото за 3. Клас. София: Булвест 2000. 30-147.

13. Пенкин, Р., Якимов, Г. (2018). Човекът и обществото за 3. Клас. София: Булвест 2000.
14. Петрова, В. (2009). 12 интерактивни метода в обучението по Роден край, Околен свят, Човекът и природата, Човекът и обществото в I-IV клас. Стара Загора: ИК Кота. 78-90.

ДОЦИМОЛОГИЧНИ АСПЕКТИ НА ОБРАЗОВАТЕЛНИЯ ПРОЦЕС В НАЧАЛНИТЕ КЛАСОВЕ

Лилия Стоянова

Научен ръководител:

доц. д.п.н. Лидия Цветанова – Чурукова

Като функция на учебните стандарти и програми оценяването е задължително условие за по-високо качество на образованието. **Доцимологията** е наука за изпитването и оценяването, за качеството и валидността на различните системи за оценяване в обучението. Тя изследва събитията в този процес и източниците на грешки в него. Това разбиране е предизвикано от професорите Henri Laugier и Weinberg през 1930 година, които след внимателно изследване отчели, че традиционното изпитване винаги води до грешки с различен произход. Доцимологията е наука за формите и начините за изпитване и оценяване на знания, умения и компетенции, за субективизма при оценяването и възможностите за неговото преодоляване. В по-съвременна дефиниция доцимологията се смята за наука, която изучава процесите на учене с цел създаване на по-ефикасни методи за проверка и обективни критерии за оценяване [8,с.128].

За основоположник на тази наука се смята Анри Пиерон, а официално признание за значението на доцимологията е извършено от Е. Клапаред през 1936г. Терминът „доцимология“ е въведен за първи път от френския психолог Анри Луи Шарл Пиерон през 1922 г. и е официализиран през 1934г.

Когато говорим за аспекти на проверяването и оценяването на знанията, имаме предвид различните страни, „ъгли“, от които могат да бъдат разгледани и характеризирани тези процеси, които страни очертават възможностите на тези процеси да влияят върху обучението и обучаваните независимо или свързано с едни или други техни функции в обучението [3, стр.92-93].

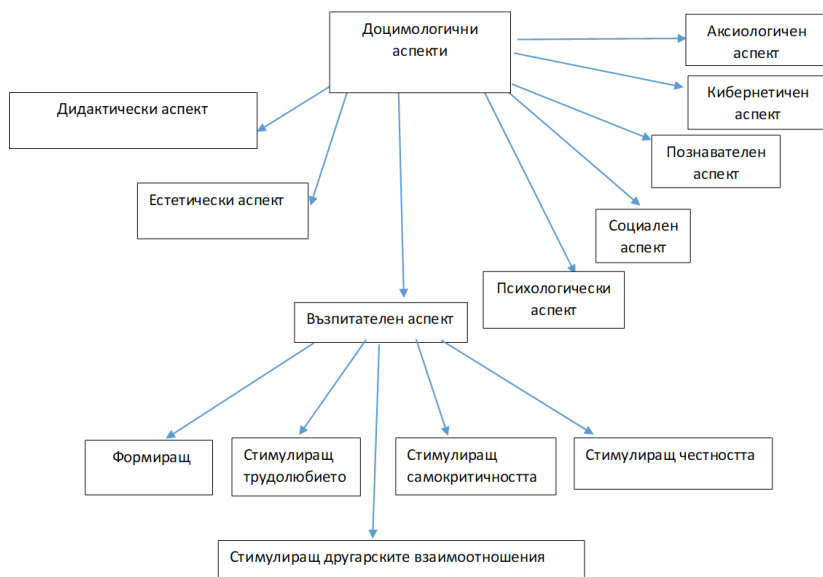


Таблица №1

Можем да разграничим следните доцимولوجични аспекти:

Дидактически аспект

Той се отнася до обема от информация, която учителят получава от проверката и оценката като вид информация за състоянието на новите и старите представи, понятия, за възприемането, осмислянето, затвърдяването, обобщаването на знанията и възможностите на ученика да ги приложи в практиката. Учителят получава информация и за степента на съответствие на знанията и за развитие на познавателните възможности на ученика.

Проверяването и оценяването имат значение за ориентирането на учениците в съществено и несъществено на техните знания, ориентира учениците в характера, съдържанието и степента на изискванията на учителя [3, с. 93].

Системното проверяване и оценяване на учениците ориентира учителя за обема на допуснатите от тях грешки , а също така и за положителното, което са овладели, следи нивото на успеваемост и чрез него той осъществява подобряване на своята дейност за по-ефективно прилагане на методи, форми и средства с цел по-лесно усвояване на предвидения учебен материал.

Към този аспект се съотнасят прогностичната и диагностиращата функция на проверката и оценката.

Възпитателен аспект

Възпитателната сила на оценката се състои преди всичко в нейната обективност и справедливост. Възпитава не толкова оценката, колкото правилното организиранят и проведен процес на оценяване. Началният учител трябва да не се влияе от странични фактори като обществено положение на родителите на ученика, а оценката да отговаря на нивото на неговите знания и да отразява обективно постиженията на ученика. Учителят не трябва да поставя оценка за дисциплина, а за знания. Чрез нея учителят не трябва да наказва ученика за лошото му поведение в час.

Той може да се диференцира в две групи: нравствен и естетически аспект. Нравственият аспект от своя страна може да бъде разграничен на няколко подаспекта:

Формиращ

При него проверяването и оценяването спомагат за формиране у ученика на потребност от точно и своевременно изпълнение на учебните му задължения, за съзнателно, непрекъснато подобряване на качеството на усвоените знания и към отговорно отношение към учебните задачи.

Стимулиращ трудолюбието

Свързан е с преодоляване на трудности, за постигане на нови успехи, за развитите на едни или други интереси, стимулират търсенето на новото и неизвестното.

Стимулиращ другарските взаимоотношения

Стимулира се положителното и се ограничава отрицателното в отношенията между учениците, стимулира се взаимопомощ, взаимопочаждение, възискателност един към друг,

взаимна отговорност. Прояви на индивидуализъм и егоизъм не се подкрепят, а се ограничават.

Стимулиращ самокритичността

Стимулира появата и развитието на критично отношение към собствените знания, към собственото равнище на овладените знания, към собствените способности, към собствените грешки и недостатъци, вследствие от правилната проверка и оценка на знанията.

Стимулиращ честността

Успешното овладяване на знанията е немислимо безпринципното, честно отношение към усилията за овладяване на предвидените знания и пътищата, по които трябва да се постигне висока успеваемост. Чувството за лично достойнство, за личен престиж е силно развито и изявено при проверяването и оценяването на знанията. Но ученикът може и да излъже или да препише от съучениците си. Подобни прояви не се толерират, а се критикуват умело и тактично от учителя. Важен момент тук е стимулирането на самопроверката.

Естетически аспект

Той се изразява, не толкова в красиво облечени ученици или учители, а дотолкова доколкото в проява на „красиви“ взаимоотношения между учителя и ученика и между самите ученици. Вежливо, внимателно отношение, спокоен тон при общуване.

Психологически аспект

Проверяването и оценяването са тясно свързани със самопроверяването и самооценяването на знанията на ученика. Вярната и обективна оценка на знанията стимулира трудолюбивия, предизвиква чувство на удовлетвореност от учебния труд, стимулира критичното отношение към силните и слабите страни в подготовката на ученика. Обстановката, в която протича самият процес на проверка и оценка, силно влияе върху чувството на сигурност и увереност в себе си от страна на ученика. Атмосферата при която протича този процес се отразява благоприятно или стресиращо за ученика и се отразява на крайния резултат. Учителят в начален етап е този, който

познава най-добре индивидуалните възрастови особености на всяко дете и намира най-подходящия тон, метод, форма или средство, чрез което да провери на какво ниво са знанията на учениците му.

Социален аспект

Чрез този аспект се разкрива обществената значимост на усвоените от ученика знания и в каква степен е отговорено на обществените изисквания за подготовката на знаещи и можещи млади хора. Знанията трябва да отговарят на предвидените в учебните програми знания, успешно ли са изпълнени учебните задачи, поставени пред учителя и учениците. До каква степен е реализирана социалната функция на учителя – да обучава, възпитава и контролира и дори да коригира. Подценяването на социалния аспект дава отрицателно отражение върху другите аспекти и най-вече върху дидактическия и възпитателния [3, с. 97].

Познавателен аспект

Процесите на проверяване и оценяване са свързани с познавателната дейност на учениците и учителя в обучението. В процеса на обучението чрез проверяването и оценяването качеството и количеството на усвоените знания става възможно пълноценното функциониране на обучението. Всяко ограничаване и стесняване на сферата на проверяване и оценяване води до формализъм в работата на учителя.

Кибернетичен аспект

Процесът на обучение е управляем процес. Той се ръководи непосредствено от учителя и се реализира с изпълнението на определени управленски задачи. Учителят е мениджъра на класа. Кибернетичният аспект на обучението не би могъл да функционира без информация, която постъпва от процесите на проверяването и оценяването на знанията. Чрез тази информация се осъществява протичането на права и обратна връзка в управлението на обучението. Колкото тази информация е по-достоверна, своевременна и съдържателна, толкова по-рационално протича самото обучение и са по-значими неговите крайни резултати.

Аксиологичен аспект

При този аспект е необходимо да се осъществи връзка между ценностната система на учителя и тази на ученика.

Формирането на адекватни ценностни разбирания за знанията, уменията и навиците на учениците минава през установяване на единство между ценностните разбирания на учителя и учениците. Само така може да се очаква, че проверяването и оценяването на знанията не съдейства за формиране на съответна нагласа за самопроверяване и самооценяване на самите ученици.

Същност на оценяването в обучението

Р.Тейлър (1949 г.) дава следното определение: „...Оценяването е процес на откриване, колко е далеч развиващият и организиран учебен опит от действително продуцираните желани резултати и процесът на оценяването включва идентифицирането на силата и слабостта на плана“. Д.Сатърли предлага друга формулировка за същността на оценката: „Оценяването в образованието е общ термин, който включва всички процеси и резултати, които описват същността и степента на ученето на децата, степента на съответствие с целите и задачите на преподаването и взаимоотношението им със заобикалящата действителност, чието предназначение е да облекчи ученето.“ Определен интерес представлява опитът на Е.И.Перовски да изгради цялостна теория на проверяването на знанията в обучението. Анализирайки значителен брой публикации, той достига до становището, че „проверката на знанията на учениците е необходима част от процеса на обучението“, като уточнява че „проверката на знанията е необходима, но особена част от процеса на обучението“ [7, с. 59]. Авторът обаче не уточнява какво представлява проверяването като „необходима“ и като „особена“ част на процеса на обучението, какво е мястото му сред другите части на обучението, как от част на обучението проверяването става част на урока или заема цял урок. В същото време Е. И. Перовски прави значително терминологично уточняване, аргументирано доказва защо трябва да се нарича „проверка“, а не „отчет“, „изпитване“, „контрол“. И.Т.Огородников, също

изразява мнението, че проверяването е „съставна част“ на обучението. Термините проверка, оценка, контрол, изпитване са много близки, често се използват синонимно, без достатъчно основания за такава употреба, и винаги е ясно, че става въпрос за установяване и изразяване на равнищата на подготовка на учениците в обучението [6, с. 8]. Оценяването е процес на установяване и измерване на постигнатите резултати от обучението и нивото на подготвеност на учениците за бъдещата им реализация. [чл.117, от ЗПУО]

Основни цели на оценяването:

- Диагностика на индивидуалните постижения и на напредъка на ученика и определяне на потребностите му от учене и на областите, в които има нужда от подкрепа;
- Мониторинг на образователния процес за прилагане на политики и мерки, насочени към подобряване качеството на образованието.

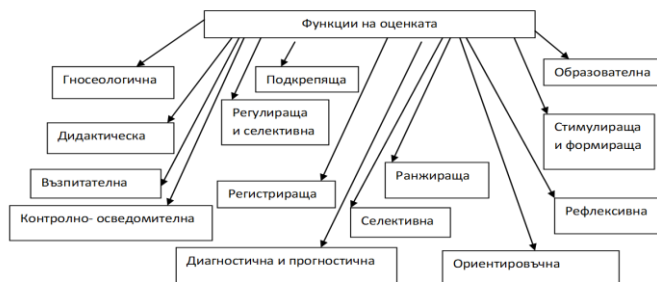
Оценяването се извършва:

- В процеса на обучение;
- В края на клас или на етап от степен на образование;
- При завършване на степен на образование.
- Оценяването се извършва чрез текущи изпитвания и изпити. Текущите изпитвания се осъществяват в процеса на обучение, като част от тях са въз основа на проекти. Те са инструмент за обратна връзка и за мотивация за учене.
- В резултат на текущите изпитвания се поставят текущи оценки и брой точки, въз основа на които се формират срочни или годишни оценки. [чл.118 от ЗПУО]

Функции на оценката

Проверяването и оценяването на знанията, уменията и компетенциите на учениците в процеса на обучение имат разнообразни функции:

Проверяването и оценяването на знанията, уменията и компетенциите на учениците в процеса на обучение имат разнообразни функции:



Чрез оценката учителят получава информация за резултатите от своята дейност и опознава индивидуалните особености на учениците.

Таблица № 2

Според чл. 5. (1) от Наредба №11 от 1 септември 2016г. **Функциите на оценяването** може да са:

- **1. диагностична** – за установяване на резултати от обучението и отстраняване на констатирани пропуски;
 - **2. прогностична** – за планиране на мерки за повишаване на индивидуалния напредък на учениците, за подобряване на качеството на обучението или за развитие на образователната система;
 - **3. констатираща** – за установяване на постигнати резултати и удостоверяването им чрез издаване на документ за достигнато равнище или за продължаване на образованието;
 - **4. информативна** – за информиране на заинтересованите страни и на обществото за резултатите от ученето и/или за състоянието на образователната система;
 - **5. мотивационна** – за мотивиране на учениците за учене и за по-високи постижения;
 - **6. селективна** – за подбор на учениците в паралелки по държавен или допълнителен план-прием.
- (2) Всяко конкретно оценяване може да изпълнява една или повече от функциите по ал. 1.
- **Бележите на оценката са:**

- ✓ да изпълнява определени функции;
- ✓ да обхваща определена област;
- ✓ да има смисъл;
- ✓ да се извършва от компетентни лица;
- ✓ да е отворена за нова информация;
- ✓ да не се използва като средство за наказание [8, с. 136].
- **Системи за поставяне на оценката са:**
- Буквени – А, В, С, D, F.
- Бални – по брой точки.
- Числови – по права или обратна поредица на числата. Цифровата система, използвана в България е с 5 степени.
- Качествени – с прилагателни или наречия – утвърдителни думи за различия (незадоволителен, среден, добър, много добър, отличен).
- Положителни или отрицателни утвърждения.
- Интегрирани [8, с. 136].

Оценката е показател за степента, в която компетентностите, постигнати от учениците в резултат на обучението, съответстват на определените с държавния образователен стандарт за общообразователната подготовка или с учебната програма по съответния учебен предмет или модул за съответния клас. Оценката съдържа качествен и количествен показател [чл.120 от ЗПУО].

Оценките, които могат да се поставят, са „отличен (6)“, „много добър (5)“, „добър (4)“, „среден (3)“, „слаб (2)“. (ал.2) В случаите, когато количественият показател не се определя като цяло число, качественият показател се определя при условията на държавния образователен стандарт за оценяването на резултатите от обучението на учениците. На учениците от I до III клас включително не се поставят количествени оценки. [ал.6 от ЗПУО]

По Чл. 8. (1) от Наредба №11 въз основа на установените резултати от изпитванията и изпитите се поставя оценка.

(2) Оценката е показател за степента, в която са постигнати компетентностите, определени в държавния образователен стандарт за общообразователна подготовка, в

държавния образователен стандарт за профилирана подготовка и/или в държавния образователен стандарт за придобиване на квалификация по професия и/или в учебната програма по съответния учебен предмет или модул за съответния клас.

- (3) В зависимост от функцията си поставената оценка може да бъде:
- 1. **текуща оценка** – установява степента на постигане на конкретните учебни цели и осигурява текуща информация за резултатите от обучението на ученика;
- 2. **срочна оценка** – установява степента на постигане на учебните цели в края на учебния срок и има обобщаващ характер за резултатите от обучението на ученика по учебния предмет и/или модул през съответния срок;
- 3. **годишна оценка** – установява степента на постигане на учебните цели в края на учебната година и има обобщаващ характер за резултатите от обучението на ученика по учебния предмет и/или модул през годината;
- 4. **окончателна оценка** – установява степента на постигане на резултатите от обучението в края на етап, формира се само в края на първия и на втория гимназиален етап на средното образование и има обобщаващ характер за резултатите от обучението на ученика по даден учебен предмет и/или модул през съответния етап.
- Чл. 9. (1) Оценката съдържа качествен и количествен показател. Оценките, които може да се поставят, са: отличен (6), много добър (5), добър (4), среден (3), слаб (2).

Качественият показател, който определя степента на постигане на очакваните резултати от обучението, е отличен, много добър, добър, среден и слаб.

За резултатите от обучението:

1. в I клас по всички учебни предмети се формира обща годишна оценка с качествен показател;
2. във II и в III клас по всеки учебен предмет се формира годишна оценка с качествен показател;

3. от IV до XII клас по всеки учебен предмет или модул се формира годишна оценка с качествен и количествен показател.

На учениците, завършили обучението си в I, II и III клас, се издава удостоверение за завършен клас, а учениците завършили обучението си в IV клас, получават **удостоверение за завършен начален етап на основното образование.**

Основни изисквания към оценката са:

Обективност – стойността на оценката не се повлиява от особеностите на екзаминатора или от формата на изпитната процедура;

Валидност – се разбира степента на точност, с която измервателните средства отчитат това, което трябва да се измери, оцени в съответствие с целите на обучението, с целите на изпитването, произтичащи от държавния стандарт, от външния критерий.

Надеждност – се разбира „постоянството, с което средството за измерване измерва дадена променлива величина“.

Релевантност (промяна, новаторство) – това е степента на придържане към установените критерии в избора на теми и въпроси, за да бъдат съответни на целите на измервателната процедура [1, с. 58].

Видове контрол

Според времето на провеждане разграничаваме:

Предварителен (входяща диагностика) – провежда се в началото на учебната година и е важен показател за количеството и качеството на усвоените знания от учениците. Проверява се готовността на учениците за усвояване на нов учебен материал. Установява се трайността на усвоените вече знания, разкрива пропуските, непълнотите и позволява на учителя по най-целесъобразен начин да ги попълни.

Текущ контрол – провежда се през целия ход на учебния процес и чрез него се установява качеството на усвояване на материала и затрудненията при усвояването му. Използват се вариативни методи и средства за осъществяването му. Позволява на учителя системни наблюдения върху работата на учениците.

Периодичен контрол се извършва през по-голям времеви отрязък, при приключване на даден раздел от учебния материал, служи за проверка на усвоените знания и спомага за коригиране на дефицитът и затрудненията при усвояване на знанията.

Заклучителен контрол (изходяща диагностика) се извършва в края на учебния срок или година и получените резултати са важен ориентир за качеството от дейността на учителя и ученика [2, с. 214].

Формите и методите за изпитване и оценяване в началното училищно образование са много разнообразни.

Съвременните тенденции, които очертават в доцимологичната практика са:

Поставяне на акцент върху текущия контрол, който трябва да са неотменна част от процеса на обучение поради неговото формиращо значение, за сметка на редките, инцидентни проверки, съпроводени със значително психично напрежение.

Засилва се ролята на критерийното оценяване, сравняващо постиженията с предварително поставените изисквания.

Насочва усилията на преподавателите към изграждане у самите учащи се умения за самоконтроли критерии за самооценка.

Доближаване в максимална степен изпитните ситуации до реалната практическа дейност в съответната област [1, с. 74].

През последните години нов обект на доцимологията са учебните програми и дейността на преподавателите, с основна цел повишаване качеството на предлаганото образование.

Литература:

1. Андреев, Марин, Оценяването в училище, Доцимология, София, Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, 1995
2. Антонова, Антоанета, Педагогика, Част III Дидактика, Благоевград, Университетско издателство „Неофит Рилски“, 2003

3. Василев, Доно, Проверяването и оценяването на знанията в обучението, София, Държавно издателство,, Народна просвета, 1987
4. Закон за предучилищното и училищното образование, 2016
5. Наредба № 11 от 01.09.2016 г. за оценяване на резултатите от обучението на учениците
6. Огородников, И.Т., Педагогика, Москва,1968
7. Перовский, Е.И., Проверка знаний учащихся средней школы, Москва, 1960
8. Радев, Пламен, Кратка дидактика лесна за разбиране и удобна за приложение, Пловдив, 2016

ИГРАТА КАТО ОСНОВЕН КОМПОНЕНТ НА ДЕТСКАТА СУБКУЛТУРА

Мария Георгиева

Научен ръководител:

Проф. д-р Маргарита Колева

Резюме

Докладът предлага изследване и разсъждения върху детската субкултура от позицията детската игра, разбрана като неин основен компонент. Водеща е тезата, че детската игра, позиционирана в общия контекст на субкултурата на детството има съществено значение за обогатяване на дейностите в детската група, за стимулиране на взаимодействията между децата и на позитивните им поведенчески изяви. Направен опит за анализ върху репертоара на съвременните детски игри в условията на динамичния предучилищен период, както и върху позитивите и негативите върху детското развитие и детската субкултура.

Човек започва да формира своето поведение още в периода на предучилищното детство. В този период от детството се развиват усложняващи се връзки и зависимости със средата, като получената информация дава възможност на детето да усвоява социален опит, както чрез собствени и самостоятелни дейности, така също и чрез преднамерените или непреднамерените възпитателни взаимодействия. Така във всеки от етапите на детското развитие се създават предпоставки за обогатяване на социалната култура на детето, на неговите интереси, дейности, възможности за избор. Синтезирано, детето създава своето културно пространство, прието в научната литература като „детска субкултура“.

Според В. Кунчев субкултурите не могат винаги, във всички случаи да бъдат описани като пълноценно изкуство или като култура от висока класа. В голяма степен се идентифицират с процесите на непосредственото общуване. Това има своите предимства и както отбелязва известният

американски социолог А. Тофлър, важният елемент, който се предлага от субкултурите не е някакъв предмет, а комплексен начин за организиране на жизнената дейност чрез система от правила, които прерастват в цялостен жизнен стил на поведение. (Кунчев, В., 2004).

Субкултурата на детето от предучилищна възраст е феномен, разкриващ тенденциите в обществото, които привличат детското внимание, също така и степента на влияние на възрастните към децата, макар към 7-мата година да се наблюдава желание и потенциални възможности за „отделяне“ от възрастния и сътворяване на свой собствен свят. Доказателство за това в педагогическата практика са модните увлечения на децата в групата – игри, облекло, хоби, музика, анимационни герои и др., както и стандартните характеристики на полово-ролевите отношения и взаимодействия. Според Р. Стаматов светът на детето е един друг свят, различен от нашия (света на възрастните), поведението на детето се определя от причини, които са различни от тези, които ние излагаме, детското разбиране е различно от нашето разбиране – това е виждането за детето и неговия вътрешен свят (Р. Стаматов, 2000).

Феноменът детска субкултура е предпоставка за развитие на самосъзнанието, въображението, поведението на децата, а също е съществен фактор в процеса на детската социализация. Играта, разгледана като елемент на детската субкултура по своята същност също е фактор за социализация на децата от предучилищна възраст.

В процеса на съзнателно насочване на 6-7-годишното дете към възприемане и оценяване на външния свят, във всичките му аспекти се появяват и предпочитанията му – към различни игри, модна музика, към анимационни герои, които винаги побеждават, които често убиват, към копиране на облеклото и дейностите на възрастните и пр. Тук се оформят съдържателните очертания на детската субкултура. Определяща в този процес и с неизчерпаеми съзидателни възможности е детската игра. Ето защо в държавните образователни стандарти е отбелязано, че предучилищното образование се осъществява

при осигурена среда за учене чрез игра, съобразено с възрастовите особености и гарантираща цялостното развитие на детето (Наредба №5 от 03.06.2016).

Много изследователи разглеждат играта като системообразуващ компонент на културата (Ф.Даскалова и др., 1998). Връзката между играта и културата може да бъде проследена в трудовете на И. Кант, Й. Шилер, Ф. Ницше и др. Една от основните форми на детската субкултура се явява колективната групов игра.

В педагогическата наука играта се разглежда като водеща и доминираща дейност в периода на детството. Проблемите на играта детайлно са разработени в трудовете на С. Рубинщайн, А. Леонтиев, Д.Б. Елконин, Л.С. Виготски, Н. Непомнящая, Л. Венгер, А. П. Усова, Е. Петрова, В. Гюрова, Д. Димитров, Е. Янакиева, С. Златева и др.

Според Д. Б. Елконин играта в предучилищният период е дейност, в която се пресъздават социалните взаимоотношения между хората, и то извън условията на непосредствено утилитарната дейност. Играта при човека е такова пресъздаване на човешката дейност, при което от нея се отделя социалната, човешката ѝ същност, а именно задачите и нормите на отношенията между хората.

Д. Димитров определя играта като „специфична, уникална, човешка дейност с решаваща роля за личностното и общото психично развитие през периода на предучилищната възраст и съществено значение за социалната успешност и самоактуализация на личността“. Според него тя е и фактор за възникването на човешкото съзнание, и форма, и генеративен източник за развитието на човешката култура (Д.Димитров, 2012).

За Е. Петрова играта поставя детето като субект в дейността и дава възможност за проява на активност, която се възпитава в самостоятелност. В нея самостоятелността е свързана не пряко с мисловната дейност, а със степента на овладяване на игрова култура (Е. Петрова, 1986).

Изследванията, свързани с играта на детето от предучилищна възраст винаги са приоритетни за съвременната

предучилищна педагогика. Водещата игрова дейност е от решаващо значение за формирането на основни новообразувания в този период. Практиката обаче показва, че днес самостоятелната, творческата и развиваща детска игра, както и играта с другите деца определено е модифицирана в игри с невидими партньори, игри с агресивни герои, игри без възпитателни и „сътворяващи“ детето елементи. Естествено този процес се отразява върху съдържанието и качеството на детската субкултура, която от своя страна рефлектира върху поведенческите изяви, спецификата на взаимодействия и общото развитие на детето от предучилищна възраст. Може да се обобщи, че в съвременния свят играта на децата претърпява сериозна криза.

Редица изследвания по проблема (Е. Кравцова, И. Миленски, Д. Димитров, показват, че игровият репертоар на съвременните деца е претърпял значителни промени – в т.ч. са традиционните детски игри като игрите с правила, игрите на двора в парка или състезателните игри в квартала, груповите подвижни игри и пр. съществено са редуцирани. В този контекст е важно да се отговори и на един друг въпрос – как и до колко образователната среда предполага усвояване на традиционните български игри и доколко в тези условия е възможно да се подкрепи социокултурната идентичност на съвременното българско дете с цел разбиране и приемане на традиционни ценности и култура?

Една от причините за това явление е съкращаването на пространството за игра на децата. Всяка игра се провежда в рамките на определено място на действие, което може да е веществено или въображаемо, нарочно или подразбиращо се от самосебе си, но е обозначено предварително, това е игровото пространство (Й. Хьойзинха, 1997).

Според И.Д. Демакова, пространството на детството може да се разглежда като съвкупност, множество от обекти, свързани помежду си от времеви рамки и информация, връзки, като територия, на която се осъществява процесът на развитие на детската личност. Съществен фактор в този контекст е

изискването за „хуманизация на пространството на детството“ (И.Д. Демакова, 2018, интернет ресурс (9)).

Основните индикатори, разкриващи спецификата на социалните взаимодействия на децата от предучилищна възраст са позиционирани в семейството, детската градина, информационните средства. Определено може да се каже, че съществена причина за редуциране на съвременната детска игра са отношенията и начинът на живот в семейството. Динамичното ежедневие на родителите не осигурява време за игри с децата. Липсата на игрови опит и възможности за игрови взаимодействия настъпва и поради ограничените взаимодействия на децата с партньори на същата възраст, което по същество се отразява върху равнището на социалната им активност.

Прекарването на голяма част от ежедневието си пред екрана във времето за игра допълнително оказва влияние върху игровите умения на децата.

Настоящото изследване има за цел да разглежда детската игра в контекста на съвременното социокултурно пространство, както и да разкрие ролята на играта за перманентното обогатяване на детската субкултура. Водеща е задачата да се проучи интересът на 6-7-годишните деца към субкултурните ресурси и конкретно към любимите игри и герои, към интересни и любими играчки, към любими песни и музика и пр.

Процедурно, изследването е осъществено под формата на нестандартизирана беседа с 6-7-годишни деца на тема“ Игрите на децата“ в ДГ №2 „Детски свят“, гр. Благоевград с деца на възраст 6-7-години.

Представените резултати очертават две ясно изразени тенденции – от една страна характерните за възрастта социални взаимодействия между децата от групата, а от друга съвременния репертоар от детските игри. Относно социалните взаимодействия специфична е насочеността към приятелството. По мнение на децата човек може да си намери приятели, когато всеки ден си играе с тях, когато и двамата харесват едни и същи неща, харесват дадена игра, или две или три момчета събират карти на „Бролстарс“ (Brawl Stars) или „Майнкрафт“ (Minecraft),

колекционерска фигурка Zomlings (малка играчка зомби), играчки на любими анимационни герои, в т.ч. коли Макуин, кукли барби, играчки Пижами маски, кукли Лол, принцеси, играчки животни, динозаври, мотори, пъзели и др.

Практически, почти всички изследвани деца играят всякакви игри. Данните от проведеното изследване показват, че по-голямата част от изследваните деца най-много обичат играта „Не се сърди човече“ (18%) или да използват телефон или таблет (18%). Момчетата предпочитат да играят с кукли (14%). Други интересни занимания, които са посочили (и получили по 9%) са редене на пъзел, кубчета, игра с коли, играта „Гърне и продавач“. Друга част от децата предпочитат да редят конструктори (5%) или игра с топка (4%). По време на изследването се установи, че те с желание посещават детската градина, за да се срещат с приятели и да играят любимите им игри. Интересното тук е, че децата харесват съревнователни, творчески игри, предпочитат да бъдат в роли. Но тревожното е, че има и такива игри, които предлагат агресивен характер, например същността на картите Бролстарс носи недоброжелателни послания, които предполагат война, изпитване на гняв, но от друга страна съревнование, стремеж към победа и пр.

Всъщност интересите, предпочитанията, игрите са типични за възрастта и времето, в което живеят децата. Нарастващото влияние на медиите върху съзнанието, поведението и игровата дейност на подрастващите предполага активно навлизане на виртуалното пространство в субкултурата на децата. Наблюдава се сравнително намаляване на интереса към творческите игри.

Относно репертоара на съвременните детски игри се наблюдават съответните различия. Момчетата по-често играят на спортни игри – най-често футбол, а момчетата предпочитат игри с кукли. Интересното е, че всички деца обичат „хазартните игри“ – мобилните игри. Повече отколкото сюжетно-ролевите игри. Не можем да отречем, че влиянието на новите игри може да бъде и положително – развива се вниманието на децата, въображението, паметта и др. Детството обаче губи своята

ценност – играта. Когато комуникацията и взаимодействието с връстниците не е налице, тогава тя може да доведе до последващи проблеми в училищния период. Тези промени в структурата на предучилищното образование и семейното възпитание несъмнено налагат ограничаване на детските мобилни игри.

Компютърните, телефонните, таблетни и пр. игри често предлагат агресия и насилие, те са жестоки и зли, ето защо е известно че дете, играещо в насилие един ден може да реализира тази проиграна жестокост. Това се получава поради факта, че играчката и игрите се явяват своеобразната връзка между детето и обективния свят.

Трябва да се отбележи, че децата играят малко, трудно измислят сюжети, не умят да съгласуват своите игрови интереси със другите връстници. Тя предизвиква повече гневни реакции, отколкото положителни емоции. Това до известна степен се дължи на факта, че навлезлите до голяма степен „геймърски игри“ водят до промяна в потребностите и интересите на децата от предучилищна възраст. Това не са просто игри, отсъства колективната дейност, при която отношенията са подчинени едно на друго (напр. майка-дъщеря, лекар-пациент, продавач-купувач). Вече настъпва игра, при която детето се стреми да победи и да е пръв. Притежавайки състезателен хъс, то се въвлича в привлекателността, която носят новите „хазартни“ игри. Съвременните деца живеят във собствен свят със своя собствена специална субкултура, формирана благодарение на индустрията, създаваща анимационните филми, компютърните игри, онлайн игрите и пр. Чрез тях също се формират специфични ценности, идеали, нравствено поведение, но се нарушават процеси, свързани с общуване, овладяване на диалогична реч, договаряне между децата по повод на творческата игра и пр.

Причина за това може да се открие в разбирането на родителите, относно развитието и дейностите на техните деца. От една страна те не осъзнават, че детството е тясно свързано с играта и се стремят техните наследници да могат да четат и пишат, напр. във време, несъобразено с възрастовите

особености на децата. Измествайки играта, те предлагат телефони или таблети като награда. Това довежда до трудности с адаптацията към училищен живот и загуба на познавателен интерес.

Създадената ситуация повдига проблема с пренебрегването на традиционните български игри и замяната им с онлайн игрите. В процеса на социализация е необходимо да бъдат запазени и да се развиват традициите, част от субкултурата на децата.

Обобщените резултати от изследването разкриват съвременна картина на детската субкултура – специфика, параметри, елементи и тяхното влияние върху поведенческите изяви на децата. От една страна е позитивния ефект върху развитието и социализацията на децата, но от друга са влиянията с негативен знак, което предполага контролиране на интересите и забавленията на днешните деца. Част от субкултурните ресурси, не по вина на децата, могат да окажат и неблагоприятен ефект, подтиквайки ги към агресия. Явлението „детска субкултура“ разкрива, както модните тенденции в света на детството, така и неговата ценностна ориентация.

Резултатите от проучването показват наличие на доста високо равнище на интереси от 6-7-годишните деца към субкултурните ресурси и по-специално към игрите и играчките, макар че съвременните деца предпочитат повече компютърните игри пред тези, свързани със спорт. Независимо от това според децата и тези игри помагат да открият приятели, да комуникират, макар и в електронното пространство. Видно е, че интересите ръководят дейностните изяви на децата - играят с това, което им е интересно. Отговорност на родители, учители и възрастни е да регулират процесите, свързани с негативни влияния върху децата, върху тяхното развитие, възпитание и социализация т.е. да познават спецификата и съдържанието на детската субкултура.

На основание проведеното изследване може да се направи изводът, че социалните взаимодействия между децата в групата са ясно изразени, децата навлизат в групови игри, някои играят с едно-две деца, други се групират в по-големи групови

образования, което е положителен факт и съдействие за активна социализация.

Същевременно не без значение са и фактите, като следствие от изследването, че сред причините за ниско равнище на игровата култура на децата е липсата на възможност за разнообразна комуникация, доминиране на образователния компонент в детската градина, некомпетентността на учителите по въпросите на педагогическата подкрепа на играта, ниският образователен потенциал на играчките. Спецификата на съвременната детска субкултура с нейното информационно богатство и мобилност, ориентацията към различни културни влияния и интереси от една страна, и подценяването от страна на възрастните на развиващия се потенциал на свободната творческа игра – от друга, са основните причини днес, в практиката, за дефицит на детска игра.

Заклучение

Същественото е влиянието на феномените на детската субкултура върху нагласите, мотивите, потребностите и интересите на детето от предучилищна възраст. От особено значение за тези процеси е развиващия характер на детската игра. Тя моделира детските поведенчески изяви и допринася за стимулиране на процесите, свързани с разгръщане на детската индивидуалност и социалност. В хода на изследването се доказва, че детската субкултура се явява ефективно средство за осигуряване на игрова среда, посредством която детето се социализира сред връстниците в групата, обогатява своя социален опит и удовлетворява актуалните си социални и познавателни потребности.

Литература:

1. Гюрова, В. Педагогически технологии на игрово взаимодействие. Веда -Словена ЖГ. София, 2000г.
2. Даскалова, Ф., Балабанова, М., Златева, С. Игра, общуване, език (в детската градина). Благоевград, 1998г.

3. Димитров, Д. Обогатяващото педагогическо взаимодействие в предучилищна възраст. Концептуално-технологичен модел. Изд. „Изкуства“, София, 2012г.
4. Ельконин, Д.Б. Психология игри. М.1978г.
5. Колева, М. Възпитанието на детето: Хармония на индивидуалност и социалност. Социално-педагогически ракурс. Благоевград, 2013г.
6. Наредба №5 от 03.06.2016г.за предучилищното образование
7. Петрова, Е. Интегративни функции на играта в педагогическия процес. София, 1986 г.
8. Стаматов, Р. Детска психология. Изд. Къща „Хермес“.Пловдив, 2000 г.
9. Хьойзинха, Й. Homo Ludens. Статии по истории культуры. Москва, 1997 г.
10. <https://cyberleninka.ru/article/n/printsipy-gumanizatsii-prostranstva-detstva> - И. Д. Демакова. Принципы гуманизации пространства детства, 2018 г.

ПРОФЕСИОНАЛНА ПОДГОТОВКА И РЕАЛИЗАЦИЯ НА УЧЕНИЦИ С УМСТВЕНА ИЗОСТАНАЛОСТ

Мария Костова

Научен ръководител:

Проф. д-р Пелагия Терзийска

Темата за професионалната подготовка и реализация на ученици със специални образователни потребности, включително на учениците с умствена изостаналост, продължава да бъде актуална и в наши дни. Насочването към подходяща професия започва след задълбочено проучване на способностите на ученика с увреждания. Авторите, изследвали проблема за професионалната подготовка на лица с умствена изостаналост, посочват факта, че вида на увреждането е предпоставка за усвояването на една или друга професия или пък е противоположно за усвояването на такава. М.Богданова насочва вниманието към значимостта на интелектуалното развитие на лицата, за да могат те да упражняват професии, неизискващи бързи реакции, вземане на решения, повишена съобразителност. Подходящи са спокойни професии. (М. Богданова, с. 55-57). Създадени са институции, които да се погрижат за по-доброто и ефективно обучение на децата с увреждания, в това число и на децата с умствена изостаналост. Професионално-трудова подготовка на тези ученици е продължителен и сложен процес. В този ред на мисли днес се очертават няколко важни момента, които заслужават специално внимание:

- Важно е работодателите да се стимулират към проявяване на интерес относно предлагането на работни места за хора с умствена изостаналост и да дават свои предложения за усъвършенстване и подобряване на тяхната професионална подготовка.
- Необходимо е осъществяването на адекватно професионално обучение и подготовка на учители, които да могат ефективно да обучават учениците с умствена изостаналост по различни професионални направления,

например Хотелиерство, ресторантьорство и кетеринг. Към настоящия момент се налага и учители, имащи добра професионална подготовка по отношение обучението за различни професии, да получат и адекватна подготовка за работа с ученици със специални образователни потребности и по-специално ученици с умствена изостаналост.

- От съществена значимост днес е и реализирането на професионално-трудова подготовка, съответстваща на особеностите на развитието и възможностите на учениците с умствена изостаналост.

През 90те години тази подготовка се осъществява в социални учебни-професионални заведения (СУПЗ). Съгласно Закона за професионалното образование и обучение, днес право да извършват професионално обучение за придобиване на първа степен на професионална квалификация и/или за придобиване на квалификация по част от професия имат и центрове за специална образователна подкрепа съгласно чл. 49, ал. 2 от Закона за предучилищното и училищното образование.

В тази връзка в центъра, в който работя се осъществява тази подготовка.

Стремежът на подготовката в ЦСОП е да се създадат добри професионалисти в различни професионални области. От особена важност е и работодателите да проявят интерес, към лицата завършващи тези паралелки. В България неголям е броят на заведенията за хранене, ресторанти и кафенета, в които да се осигуряват работни места за лицата, подготвящите се по специалности подобни на тази в ЦСОП.

В настоящата статия вниманието се насочва към изследване, анализиране и обобщаване мнението и готовността на учителите за подготовка на учениците с умствена изостаналост и готовността на работодателите да предоставят възможност на учениците да се реализират.

За целта, след проучване на литература по проблема се изготвиха две анкети:

- за учителите по професионална подготовка на ученици с умствена изостаналост.
- За работодатели, които вече работят с такива лица.

И двете анкети са нестандартизирани (свободни). С първата анкета се цели да се проучи готовността на учителите да реализират ефективна професионална подготовка на учениците си по професионално направление Хотелиерство, ресторантьорство и кетеринг. Важно е да се разбере какви трудности срещат, какви дейности и отговорности възлагат на учениците си и запознати ли са с места за бъдещата им професионална реализация.

Анкетата за учителите съдържа 9 въпроса и им дава възможност да изразят свободно мнението си. Анкетата попълниха трима учители от ЦСОП в град Благоевград. Резултатите от анкетата са основание да се направят следните обобщения.

По отношение на първи въпрос как протича професионалната подготовка на учениците и какви предмети включва обучението им, всички учители единодушно посочват, че обучението се осъществява на базата на изготвена индивидуална учебна програма, която е съобразена с възможностите и потребностите на ученика. В нея са включени предмети по общообразователна подготовка, обща професионална подготовка (технология на кулинарната продукция, сервиране и др.) и специфична професионална подготовка/учебна практика. Професионалната подготовка се осъществява в кабинет по готварство и е насочена изцяло практически. По време на обучението се цели учениците да станат по-самостоятелни, отговорни и внимателни.

Учителите обръщат внимание на втория въпрос, свързан с уменията, качествата и навиците, които се стремят да възпитават и създават у учениците. Посочват единодушно следните: усвояване на знания за основните технологични процеси и технология на ястието; придобиване на начални практически умения за ценностно отношение към храната; разширяване способностите за справяне с различни житейски ситуации. Подчертават необходимостта от усвояване на такива

качества като: отговорност, постоянство и умения за работа в екип; спазване на хигиенни навици и безопасност на работното място.

Третият въпрос от анкетата е насочен към идентифициране на трудностите, които срещат учителите по време на обучението на учениците с интелектуална недостатъчност. Анализът на получените данни дава възможност да се открие като най-голяма трудност степента и вида на увреждането на ученика. Учителите смятат, че големият брой ученици в една група също усложнява работата по професионалната подготовка, както и липсата на достатъчно подготвени специалисти. За двама от учителите основна трудност е невъзможността на учениците да осъзнават опасността по време на провеждане на учебната практика. Това изисква максимално концентриране вниманието на учителя към дейностите осъществявани от учениците и недопускане на нежелани действие/ инциденти.

Следващия въпрос насочва вниманието ни към учебната практика. Данните показват, че тя е организирана спрямо възможностите на всеки ученик и се провежда в специализиран за целта кабинет, както и в класната стая. Специализираният кабинет е оборудван с необходимите средства, прибори и уреди, така че процесът на практическата подготовка да бъде максимално полезен и доближен до реално житейските ситуации. Някои учители изтъкват, че част от ученици получават информацията чрез разработени видео уроци, филми и презентации, което улеснява възприемането на така поднесените знания. Освен това учителите подчертават, че използват игрови методи – ситуационни занимания с елементи на сюжетно-ролеви игри: с пластмасови макети на прибори за хранене и готвене, пластмасови модели на плодове и зеленчуци и др. Това дава възможност по време на практическото обучение и подготовка у учениците да се развиват зрителни, тактилни, обонятелни и вкусови рецептори, допринасящи за обогатяването и развитието на сетивния опит.

Петият въпрос обръща внимание на дейностите и отговорностите, възлагани на учениците. На тези от тях, които

съумяват да изпълняват и да се включват активно в практическата подготовка се възлагат дейности като сервиране и отсервиране; първоначална обработка на хранителни продукти; почистване на работното място; разчитане на рецепти (най-често с помощ от учителя). При учениците с по-висока степен на увреждането се развиват социални умения за самообслужване и умения за включване в живота на семейството.

Следващият въпрос акцентира върху възможността за професионална реализация. Според учителите, учениците с по-лека степен на умствена изостаналост имат възможност за реализация на определени позиции, в които са добри, спрямо тяхното общо състояние и индивидуалните им възможности. Учениците с висока степен на умствена изостаналост, за съжаление, не биха могли да се реализират професионално.

Важно място в проучването заемат и въпросите за приемствеността от страна на обществото, както и за възможността за професионална реализация след завършване на професионалната подготовка. Учителите смятат и се надяват, че хората са станали по-отворени към „различните“, свикват с тяхното присъствие и ги приемат като „част от обществото“, а защо не и да ги приемат като част от обслужващ персонал в заведение за хранене, тъй като някои от учителите имат информация за реализирани се вече техни ученици.

От съществена важност за проучването са и препоръките към работодатели, които можем да изведем от отговорите на последния въпрос към учителите. А те са следните:

- да дават повече шансове за работа на лица с увреждания;
- да им възлагат структурирани рутинни дейности, съобразени с техните възможности;
- да повтарят инструкциите за работа многократно;
- да бъдат търпеливи, спокойни, да проявяват разбиране и да гласуват доверие на лицето с увреждане;
- да се уверят дали са разбрали правилно и при нужда да демонстрират изпълнението на задачата;
- при нужда да осигури колега/ментор, който са следи работата на лицето с увреждане, да му помага и дава

насоки, да работят в екип до усвояване на делегираните задължения;

- да поддържат добър работен климат, насочен към намаляване на статусовите разлики;
- да поздравяват и поощряват лицето за добре свършената работа.

Провеждането на втората анкета цели да проучи готовността и мотивите на собственици и управители на заведения за хранене и ресторанти, да наемат служители със специални образователни потребности и по-специално лица с умствена изостаналост. Анкетата съдържа 9 въпроса и дава възможност на работодателите само да посочат отговорите си. Участие в анкетното проучване взе едно лице, с предишен опит като учител по програма „Заедно в час“, собственик и управител на първия ресторант за нулев отпадък в България, в който работят лица с увреждания – умствена изостаналост и увреден слух. Ресторантът отваря врати през 2016г. в град София. Първият въпрос ни помага да определим трудностите, които среща работодателя по време на реализиране на дейността. Те са:

- откриването на младежи с увреждания, готови да започнат работа.
- общуването със служителите, за което се отделя много внимание и старание от страна на работодателя.
- осъществяване на различен подход при възлагане на задачи и отговорности на служителите.

От отговора на втория въпрос става ясно, че собственичката на ресторанта не се е срещала с лица с увреждания, преди да открие ресторанта си. От тук следва да обобщим, че трудностите, които среща са свързани произхождат от това.

Следващият въпрос ни помага да разберем какви са критериите, по които се избират служителите: да обичат да готвят; да искат да се развиват професионално; да са искрени и честни.

Четвъртия въпрос акцентира върху основните дейности, които се възлагат на служителите. От отговора става ясно, че на лицата с увреден слух се възлагат задачи като: готвене,

обслужване на клиенти, пазаруване и съответно боравене с пари. Лицата с умствена изостаналост на този етап отговарят за основните дейности и задачи в кухнята.

От особена важност за проучването е и въпросът за отношението на клиентите, от които се разбира че то е положително, дори се формират и приятелства.

От следващия въпрос става ясно, че в ресторанта се провеждат и осъществяват обучения на персонала, които подпомагат професионалното им развитие. Прогресът, развитието и успешната социализация на всеки младеж са и мотивите на работодателя да продължава да се занимава с тази дейност.

Последните два въпроса ни показват, че работодателят е запознат отчасти с институциите, които осъществяват професионалната подготовка на лица с увреждания, в частност на лицата с умствена изостаналост. А препоръката, която отправя към учителите е да делегират повече отговорности на учениците.

Заключение

От направеното проучване става ясно, че подготовката на учениците е съобразена изцяло с техните възможности и цели усъвършенстването им в едно професионално направление, за което учителите полагат големи усилия. Използват се различни игри, казуси, видео филми и презентации. По този начин активността на учениците нараства и те по-лесно научават, осъзнават и формират навици.

От направеното проучване, свързано с проблема за реализацията у нас, става ясно че работодателите срещат трудности, за преодоляването на които трябва да се работи активно. От казаното до тук следва да обобщим, че все още у нас са малко работодателите, предлагащи работа на лица с умствена изостаналост. Затова е важно да се организират срещи между директори,учители, родители и бъдещи работодатели, за да се уеднаквят целите и изискванията им към учениците. Само тогава процесът на професионална подготовка и реализация би бил адекватен и възможен.

Литература:

1. Богданова, М. Системата за професионално ориентиране и консултиране на деца със специални образователни потребности в България – исторически тенденции и съвременно състояние. – *Професионално образование*, 2015, № 1, с. 47-70.
2. Мерджанова, Я. Петкова, Ил. Професионална педагогика – в исторически традиции и глобални перспективи. Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, София 2018.
3. Закон за професионалното образование и обучение (нова - ДВ, бр. 59 от 2016 г., в сила от 01.08.2016 г.)

ХОЛИЗМЪТ НА МАРИЯ МОНТЕСОРИ

Мария Спасова

Научен ръководител:

Доц. д-р Траян Попкочев

Днешното общество е съпътствано от кризи на много фронтове-икономически, здравни, социални, образователни, екологични. Докато говорим за глобализация, за свят без граници, за възможности за непрекъсната комуникация, противно на това схващане за света, като цяло, се наблюдава отчуждение между хората. Голяма част от човечеството живее в самота. Светът – обединен, а човек от човека отчужден и не само, душата от тялото, отделена.

Осезаема е необходимостта от промяна. Един от правилните начини тя да започне, е от образованието, защото то има свойството да променя представите за света, да изгражда модели на поведение, основани на знание и морал, на визия за бъдещето и вярност към ценностите, които са удържали обществото в неговата цялост.

Какви са онези черти от образованието днес, които се нуждаят от промяна? Парциалност. Тя традиционно се наблюдава и в класно-урочната образователната система. Такава е и нашата. Тя се базира на учебно съдържание, структурирано по учебни предмети, подредени по теми и уроци, които представят раздробени знания от природната и социална действителност.

Учениците не намират връзката между знанията преподавани в училище и реалния живот.

Ако тръгнем от етимологията на латинската дума за образование "ex-ducare", която означава „да извадиш навън“-потенциал, таланта на всеки един ученик, да му помогнеш да го развие, то това което се прави в съвременното българско училище е „in-ducare“, „да се внесе“ – готови схеми на мислене, да се усвоят догматични знания. Водещо за образованието е разбирането за детето, като пасивен рецепиент, чиято основна задача е сведена до репродукция на готови знания [3].

Разбиране, което по никакъв начин не се доближава до идеите на Монтесори, която вижда детето, като „спасител на човечеството“, а на образованието отрежда задачата да „засили капацитета на човека“ [6].

В традиционното българско образование са заложили ценност и практики, които не включват в себе си щастието и благосъстоянието на ученика, не окуражават търсенето на различното, на свободното дете. Обучение и възпитание са откъснати от психологическа и социална цялост на детето, не отчитат нуждите му.

Тази криза в образованието, построено особено върху модела „класно-урочна система“ може да се реши, ако се преодолее противоречието „цялостен свят-парциалност в образованието“.

Холистичният подход към образованието, може да допринесе за справянето с очертаните проблемни. В общество, като нашето, в което дори и традиционният образователен модел не функционира, е утопия да се говори за холистичен такъв, но може би „малко холизъм“ е точно това от което се нуждае образованието, за да се съживи.

Методологическата трудност пред изграждане на холистичен подход в образованието има гносеологическа предпоставка: сред толкова много изследвания за образованието и за детето-субект на образованието, реално малко са сигурните и проверени знания за цялостта „образование-субект на образование“. В опит да се представи нещо от опита, което е проверено откъм своята холистичност и успешност, ще представя някои от идеите на Мария Монтесори, които са холистични по своята природа. А за това че са успешни, ще напомня едно изказване на Зигмунд Фройд, неоспорим авторитет в психологията от времето на Монтесори и днес: там където има Монтесори, там няма нужда от психоанализа (като терапия).

Джон Милер обяснява холистичното образование, като стремеж към така организирано обучение, което да съответства на природните закономерности, където всичко е взаимосвързано и изменчиво [8]. Виджанията на Монтесори за човека,

притежател на „великата способност да се адаптира към околната среда и да я променя“, подчертават цялостната визия, върху която педагожката гради Метода [9].

На въпроса „Какво е холистичното при Монтесори?“, Антонелла Коканя и Лоренцо Локатели, отговарят „Всичко“. Монтесори възприема човешкото същество, като цяло, състоящо се от тяло и ум, но преди всичко от душа, която трябва да се освободи. Проследява човешкото развитие от майчината утроба до смъртта. Но преди всичко, вижда човека, всеки един мъж или жена, като пръстен от огромната верига наречена Вселена [1].

В периода създаден за усвояване на култура (6-12 г.), когато се наблюдава значително интелектуално, морално и социално израстване, когато детето започва да се асоциира, като част от по-голяма група, цялостното образование намира своето пълно проявление. Холистичното обучение и възпитание, което взима за основа природата на детето, е базирано на няколко важни принципни ориентира:

- наблюдателност върху действителността;
- активност и натрупване на собствен опит;
- емоционално-чувствено изразяване;
- саморазвите;
- самоорганизация и самоконтрол;
- подпомагаща роля на средата за развитие на детската природа;
- деликатна, косвено активна роля на педагога.

Наблюдателност върху действителността

В метода на Монтесори, широко приложение намират т. нар. „излизания“. Тяхното предназначение е децата „да се запознаят със света... Когато детето излезе навън, пред него света се разкрива“ [5]. Опитът, който децата придобиват при излизанията си навън, съживява тяхната интелигентност и от видяното със собствените им очи се зараждат нови интереси (за климата, за вятъра), или както казва Монтесори: „образованието се превръща в живо“ [4].

Ако идеята за Вселената, бъде представена по правилния начин, като цяло, образувано от взаимосвързани елементи, ще пробуди у детето нещо повече от обикновен интерес, ще

провокира удивление и възхищени. Предлагайки на детето цялостна визия за света, всъщност му се предоставя възможност да развие пълноценно интелигентността си, насочвайки вниманието си към нещо, то разбира, че това нещо е свързано с друго и има точно място във Вселената [7]. По този начин се поддържа „жив“ интересът към ученето, то е водено от вътрешна мотивация и учениците виждат смисъла от него.

Освен съживяване на интелигентността, излизайки навън, децата придобиват и други важни качества, като самостоятелност, наблюдателност, способност да разубават, както и рационалното използване на парите. Наблюдаването на действителността има много по-голям образователен ефект в сравнение с предметите, които пресъздават идеи „заклучени в гардероба“, педагожката призовава да се излезе навън и да се видят нещата в тяхната автентичност.

Активност и натрупване на собствен опит

Идеята на Монтесори, че ученето е преди всичко, опит, е основана на наблюдения и потвърдена от съвременната неврология. Но за да обезпечи тази необходимост на детето, училището трябва да създаде предпоставки за пряка активност на учениците. Ученикът не трябва да бъде пасивен реципиент, а да получава знанията си при активно взаимодействие със заобикалящата го среда.

Монтесори привежда в действие, нещо което всеки един от нас знае, а именно, че най-лесно се учи чрез опита, на принципа проба-грешка, докато се усвоят определени знания.

Методът Монтесори отразява естествената склонност на човека да трупа опит и да го трансформира в нови възможности [2].

Емоционално-чувствено изразяване

Периодът на интелектуално израстване, освен с напиратите въпроси „Защо?“ и „Как?“ се случват нещата около нас, се характеризира с особена морална чувствителност. Децата се опитват, със собствени сили да разграничат Доброто от Злото. Интересът към тълкуването на постъпките, като правилни или грешни е следствие на особена вътрешна чувствителност: съвестта [4].

Саморазвитие

В педагогиката на Монтесори саморазвитието се разглежда като иманентно присъща характеристика на детето, като природно заложена предпоставка. Но педагожката не отрича социалното влияние, което доразвива, надгражда биологичната основа.

Монтесори очертава, т. нар. „чувствителни периоди“, които закономерно се сменят един след друг и разкриват природно заложените възможности за развитие на детето. Именно тях трябва да съблюдава педагога и предложи „нещо организирано, което е директно свързано с неговата (на детето) вътрешна подреденост“ [5].

Самоорганизация и самоконтрол

В училищата на Монтесори детето има свободата да избира. Свободата да експериментира и да учи. Още с първите си наблюдения Монтесори открива, че детето оставено свободно да избира и контролира собствената си дейност в среда, организирана съгласно нуждите му, място където да прояви своята самостоятелност, се намира в благоприятна позиция да учи, да усвоява и упражнява умения необходими за личностното му развитие.

Подпомагаща роля на средата за развитие на детската природа

Монтесори описва средата, като отворено поле, което позволява на детето да действа свободно, да се упражнява и да формира от себе си човек. Средата е важна част за социално надграждане на природните заложи на детето. „За да сме сигурни в настъпването на психичния феномен на растежа, трябва да подготвим „средата“ по определен начин и от тази среда да предложим на детето външните средства, които, са необходими конкретно на него.“ [5].

Деликатна, косвено-активна роля на педагога/възрастния

Дълбоко вкоренено в съзнанието на възрастните е схващането, че децата правят почти всички погрешно, че са капризни, че смущават, че са опърничави, неспособни. Всички

тези негативни предразсъдъци, са преодолени в педагогиката на Монтесори.

Според Монтесори детето трябва да бъде подкрепено без натрапчивост и без натиск, чрез създаването на подходяща металолическа среда, която да позволи на жизнените му сили да се проявят. Ролята на възрастния се изразява в индиректна подкрепа, като не е необходимо непрекъснато да се посочва, кое е правилно и кое е грешно. Но за съжаление все още широко разпространена в семействата и училищата е педагогика, която може да бъде определена като „директна и принудително-корекционна“, да поправа „грешния проект „дете“, която оставя непоправими следи в детската психика.

Може би най-революционното в Метода е отричането на каквито и да било корекционни форми, на директната намеса в дейността с която са ангажирани децата, оставяйки ги сами да преоткриват нуждите си.

Не е случайност, че съвременните италиански автори определят метода на Монтесори, като холистичен. Изброените принципни ориентири, върху които се гради холизма, намират цялостно отражение в Монтесори педагогиката. Италианската педагожка отчита особеностите на детската природа и съобразно тях предлага цялостен метод, който цели хармонично развитие на личността, но няма как да се говори за цялостно развитие при парциално образование, насочено преди всичко към усвояване на знания по математика и български език (по-голям брой часове по тези предмети).

Пренебрегването на определени предмети за сметка на други е често срещан проблем в съвременното образование, за щастие, може да се определи като осъзнат проблем, който подлежи на разрешаване. Холистичната визия, която предлага Монтесори, може да допринесе за подобряване на състоянието на българското образование. Ако учебно-възпитателната дейност в училище, бъде организирана съобразно изброените принципи, това би довело до повишаване на удовлетвореност от ученето, стремеж към интелектуално, нравствено и социално израстване и не на последно място, ще доведе до развитие, често

определяната, като дефицит – функционална грамотност на учениците.

Литература:

1. Aldi, G. Belvedere, G., Cocagna, A, Locatelli, L., Pavone, S. Un'altra scuola e possibile, Milano 2013;
2. Beltrami, L., Boccacini, L. Il metodo Montessori per tutti, BUR 2017;
3. Cheli, Enrico Olismo: la scienza del futuro, Xenia 2009;
4. Montessori Maria "Dall'infanzia all'adolescenza", Franco Angeli, 2009;
5. Montessori, M. "L'autoeducazione nelle scuole elementari", Roma 1916;
6. Montessori, Maria Educazione per un mondo nuovo, Garzanti 1946;
7. Montessori, M. Come educare il potenziale umano, Garzanti 1943;
8. Миллер, Дж. Холистическое образование <https://ps.1sept.ru/article.php?ID=200205007>;
9. Монтесори, М. Лекции от Лондон 1946г. Издателство Асеновци, 2019г.

РОЛЯТА НА ОРГАНИЗАЦИОННАТА КУЛТУРА В ЦЕНТЪР ЗА ПОДКРЕПА ЗА ЛИЧНОСТНО РАЗВИТИЕ ЗА РАЗГРЪЩАНЕ НА КРЕАТИВНИТЕ СПОСОБНОСТИ НА УЧИТЕЛИ И УЧЕНИЦИ

Мирела Деннер, Емилия Вишанина
Научен ръководител:
Гл. ас. д-р Марияна Шехова - Канелова

Увод

Под понятието „култура“ се разбира съвкупността от духовни и материални придобития и блага, без каквито е немислим човешкият живот. Във всяка култура се различават две страни – материална и духовна. Те се развиват паралелно, взаимно се проникват, влияят си и до такава степен са зависими една от друга, че много често едната обуславя другата. Елементи в духовната култура на един народ са неговите: език, религия, изкуства, традиции, право, морал, убеждения, познанията, които има за себе си, представите му за външния свят и т. н.

Общо казано *култура* е съвкупност от духовните ценности на една общност, които се материализират от техните носители, съхраняват и популяризират от нейните членове.

Културата на един народ е резултат на извънредно дълъг опит, дело на безбройни негови поколения и движението напред се състои от това, че всяко поколение, като запазва тъй добития капитал, добавя към него нови ценности и увеличен го предава на тези, които идат след него. Самата дума култура значи развитие и когато се говори за културата на един народ, се разбира степента на развитието, духовно и материално, до което е стигнал.

От своя страна *организационната култура* обединява всички нематериални ценности, които са се установили в една организация. Някои автори наричат организационната култура „софтуер на една организация“, а софтуерът е нещо странно, мистериозно, невидимо – „душата на компютъра“. Организационната култура са „човешките отношения в

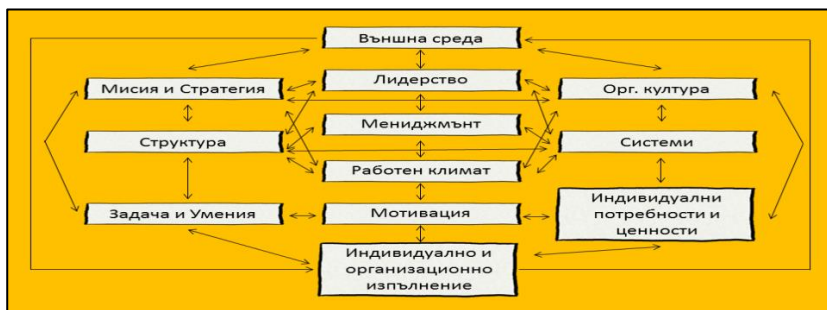
колектива, в работната среда, стилът на управление, човешките ресурси и свързаните с тях ритуали, особености на организационната етикеция и моралните категории“ (Стойков, 1995). Също може да се определи, че организационната култура е система от убеждения и ценности, открити, установени и развити от дадена група в процеса на справянето ѝ с проблемите на външната адаптация и вътрешната ѝ интеграция за коректен начин да се възприемат и разрешават тези проблеми.

Тя е сбор от традиции, политики, вярвания и очаквания, сбор от това, което хората са научили заедно с другите членове на обществото, към което принадлежат. Това са видове поведение – целите и обичаите на хората, техните убежденията за добро и зло. „Всяка култура има някаква скрита величина, система от вярвания, които са подсъзнателни, защото членовете на тази култура до такава степен ги приемат за дадени, че остават под прага на осъзнатото“ (Търнър, Тромпернаас, 1995). Организационната култура е колективно програмиране на съзнанието, тя е философията, заложена в политиката на организацията, в правилата на играта и на поведението, в чувствата или климата, който съпровожда физическото съществуване на самата организация. Х. Хофстеде защитава твърдението, че у детето основните разбирания за света първоначално се формират в семейството и близкото обкръжение (това вече е програмиране на съзнанието), а след това се възпроизвеждат последователно в училището, трудовата организация, обществото. На всеки етап от своя живот хората възпроизвеждат тези умствени програми чрез дейността си в конкретния социален контекст. Организационната култура има много сложно влияние, тъй като включва познанията, религиите, ценностите, законите, морала, обичаите и други навици и способности, които личността изисква като член на обществото.

Същност

Организационната култура е феномен, чийто главни компоненти **организационно поведение** и **лидерство** намират все по-важна и широка ниша в образователната

система. Връзките и взаимодействието ѝ с компонентите на образователния процес са:



В управлението на съвременните образователни институции в свят, изключително сложен, объркан и непредсказуем, организационната диагностика заема важно място, въпреки, че все още намира слабо приложение в тяхното управление. Причините за това са във философията на изграждането на образователната система, на нейното управление и недостатъчната разработеност на концепции и инструменти за организационна диагностика. Тя обаче има развити теоретични основания и практически инструменти, които позволяват като концепция и конкретика да се оцени организационното състояние, вътрешната и външна среда, т.е. актуални и очертаващите се проблеми, да се оцени необходимостта от промяна на целите, да се определят нови ресурси за управление на развитието на организацията.

Установяване нивото на Организационната култура в Център за подкрепа за личностно развитие – ЦПЛР безспорно ще покаже спомага ли организационната среда, лидерството и организационното поведение за разгръщане на креативните способности и въображение на преподаватели и ученици.

Описание на организацията

ЦПЛР е наследник на извънучилищното учреждение (ИУУ). Той е обслужващо звено в системата на образованието – ЦПЛР, съгласно чл. 149, ал.1 от ЗПУО. В него се организират

извънучилищни дейности с деца и ученици от 4 до 18 годишна възраст, в които те се включват доброволно. Главната цел е осмисляне на свободното им време за развитие на интересите, способностите, дарованията и потребностите им в областта на науката, техниката, изкуствата и спорта. Оттам, да се постигне по-широко образование за подрастващите и всеобхватно възпитание – формиране на високо-морални, родолюбиви, добродетелни и творчески личности, подготвени за пазара на труда.

ЦПЛР е общинско образователно звено със статут на ЮЛ (юридическо лице) и второстепенен разпоредител на бюджетни средства.

Броят на групите и учениците се определя от ДОС в *Наредба № 7/ 29.12.2000 г.* за определяне броя на паралелките и групите, и броя на учениците и на децата в паралелките, и групите на училищата, детските градини и обслужващите звена (Загл. Доп. - ДВ, бр. 27 ОТ 2008 г., в сила от 15.09.2001 г.) Орган на управление на ЦПЛР са Директорът и Педагогическият съвет. Съгласно нормативните изисквания, отразени в „*Основни положения на обслужващите звена*“, учебната структура включва **три** направления:

1. Научно-познавателно и приложно-техническо (Наука и технологии);
2. Художествено-творческо;
3. Спортно-туристическо.

Основна цел (посочена в статута на ЦПЛР): Чрез обучение, възпитание, гражданско образование и спорт, у подрастващите да се формират ценности, развиват дарования, доиграждат знания и умения, задоволяват познавателни, емоционално-волеви, естетически, двигателни и приложни потребности; избор и подготовка за професионална реализация. Да се изградят като личности с високо-морални качества и оптимален обем от знания, умения и отношения, което се постига чрез обучението им в учебно-творчески форми по интереси, детерминирани в „групи“, „клубове“, „школи“, „състави“, „експедиции“ и др. Тези качества най-силно са

повлияни и развиват чрез художествено-творческите дейности в извънучилищните звена от ранна възраст – 3-4 години до навършване на пълнолетие, поради което решихме да изготвим *Културна карта (Диагностика на организационната култура) на ЦПЛР- Благоевград*.

Цел на изследването: Да се установи каква е ролята на Организационната култура за разгръщане на творческите способности, въображението и креативния потенциал на учители и ученици в посоченото извънучилищно звено.

Модел на диагностициране на организационната култура по Фонс Тромпенаарс

Теорията на Фонс Тромпенаарс, *холандски антрополог*, е силно повлияна от типологията на организационните култури на Хеерт Хостфедде, който предизвиква възхищение с огромния си изследователски и теоритичен принос. На базата на обширен емпиричен материал Тромпенаарс извежда 7 културни измерения за квалификация на културите, като отговаря на следните въпроси:

1. «Какви са взаимоотношенията между хората?»;
2. «Какви са отношенията към околната среда?»;
3. «Какво е отношението към времето?».

От решенията на тези универсални въпроси се идентифицират седем фундаментални измерения на културата в следната класификационна схема:

1. Универсализъм – партикуларизъм:

Кое е по-важно – правилата или взаимоотношенията?:

1.1. Универсалистичната култура предполага поведение, основано на правила, и всички, които нарушават правилата, трябва да получават едно и също отношение. Основаното на правила поведение е склонно да се съпротивлява срещу изключения, които биха могли да обезсилят правилата. Страхът от правене на изключения, че установената система на взаимоотношения ще рухне, е особено силен. В този тип среда акцентът е поставен по-скоро върху правилата, отколкото върху взаимоотношенията.

1.2. *Партикуларистичната култура* – при нея правилата нямат особено значение, когато говори „логиката на сърцето”. Човекът е близък или важен, ситуацията е уникална и това е достатъчно оправдание за нарушаването на принципите. Тук е валидна т.нар. „ситуационна етика”, а фокусът е насочен повече върху взаимоотношенията, отколкото върху правилата;

2. Индивидуализъм – колективизъм:

Как се действа – индивидуално или колективно, т.е. в група или отделно?:

2.1. Индивидуализмът се изразява в доминираща ориентация към себе си, а колективизмът – преобладаваща ориентация към общите цели и задачи. Индивидуалистичната култура разглежда индивида като цел, а Колективистичната култура разглежда групата като своя цел и повишаването на индивидуалните способности – като средство за постигане на тази цел. Особено важно в управлението е това, че процесът на взимане на решение в индивидуалистичните страни обикновено е много кратък – „самотният индивидуалист” взема „безсмъртни решения” за няколко „съдбовни минути”. Тази тенденция ражда и концепцията за „едноминутния мениджър”. Организациите в индивидуалистичните култури са създадени, за да служат на собствениците, служителите, клиентите или потребителите изобщо. Работещите в тях влизат във взаимоотношения само защото това е в техен личен интерес. Връзките им са регламентирани от договор и формализирани /юридически/. Всеки, според функцията си, изпълнява своите задължения и получава договорено възнаграждение за това, което прави. Авторитетът възниква от личните умения на отделния индивид, които се доказват в изпълнението на задачите и носенето на отговорностите. Затова доминираща е конкуренцията.

2.2. В колективистичните култури организацията е по-скоро социален феномен, споделян от всички нейни членове и задаващ обща цел. Работещите в нея са свързани като в голямо семейство, което полага грижи за членовете си. Поради това доминиращо е сътрудничеството.

3. Неутралност – емоционалност (афективизъм):

До каква степен се показват и контролират емоциите?:

3.1. Във взаимоотношенията между хората разумът и емоциите играят особено важна роля. В зависимост от това кое от тях доминира, можем да ги определим като: афективни /с категорична изява на емоции/ или емоционално неутрални. Количеството на видимите емоции е важен признак за определяне спецификата на различните култури. Те са важни за установяването на сърдечни и неформални взаимоотношения или пък само строги и делови контакти.

4. Конкретност /специфичност/ – дифузност:

До каква степен се прави разделение между личната и обществена сфера, доколко личното пространство в една култура е неприкосновено?:

4.1. Тази две характеристики се отнасят до степента на ангажираност на отделните нива на личността с различните области на живота. В инфузната култура служебните взаимоотношения се изолират от всички останали, докато в дуфузната – те се просмукват в тях. Работата и личният живот са рязко разграничени. „Американците и холандците вярват, че има конкретно време, място и пространство, за да си разумен, и конкретно време, място и пространство, за да си емоционален”. Културните реплики „не го приемай лично”, „нищо лично, просто бизнес”, „не бъркай работата с удоволствието”, „нека не говорим за работа” и др. отразяват много точно този тип култура. При дифузната среда общуването извън работата не е „губене на време”, а създава и развива ценни контакти и познания. Инвестирането в изграждане на връзки с влиятелни личности понякога е много по-важно от инвестирането в материални активи. Така границата между лично и служебно, частно и общо силно се размива.

5. Постигания – приписване:

Всеки сам ли постига статуса си или той му е приписан, като изначално предопределен?:

5.1. Тези характеристики се отнасят до статуса в човешката общност – по какви начини той се придобива. Защото, независимо от времето и мястото, във всички общества определени личности придават върху себе си необичайно силно внимание и получават по-високо място в социалната йерархия.

В съвременните общества това често става интуитивно и несъзнателно. Статусът може да бъде придобит или постигнат въз основа на лични постижения или „приписан”, благодарение на някакво външно качество – пол, образование, възраст, материален статус и т.н. В първия случай авторитетът е оправдан от положените усилия, получени познания, компетентност и умения. Тук субектът се оценява по това колко добре изпълнява възложената му функция. Във втория случай рационално оправдание не е необходимо, тъй като обектът се оценява по това кой всъщност е той, независимо от задачата или конкретната функция, която изпълнява.

5.2. Има пряка взаимосвързаност между статус и организация. Повишаването на статуса на организацията повишава и статуса на работещите в нея пропорционално на тяхното ниво в йерархията. И същевременно намаляването на статуса на лидера повлича надолу всичките му подчинени, и цялата организация. Когато статусът е приписан, преди да е бил заслужен, това може да има силно стимулиращ и мотивиращ ефект, което да доведе до много по-високи постижения. Така се реализира „самоизпълняващата се природа на собствената стойност”.

6. Последователност – синхронност (Преминаване на времето):

Отношение към времето – от една страна ориентация към минало, настояще, бъдеще (Как се отнасяме към времето?); от друга страна – Как се правят нещата? – последователно или едновременно:

6.1. Начинът, по който хората се възприемат и управляват времето, има изключително мощен ефект върху човешкото съществуване. Обикновено те не придават едно и също значение на различните времеви перспективи. Съобразно тази особеност Тромпенаарс формулира *три* типа култури:

а) ориентирани към настоящето, нямат традиции и пренебрегват бъдещето;

б) ориентирани към миналото, интересувани се предимно от поддържане и възстановяване на традициите в настоящето;

в) ориентирани към бъдещето, с представа да е желаното бъдеще и заемащи се да го реализират. Различните култури имат различни подходи към времевия фактор и неговите три измерения: *минало, настояще и бъдеще*. Когато случващото се се схваща като еднопосочна серия от събития, отношението към него е последователно, а когато събитията се приемат взаимосвързано, тогава то е синхронно. В този втори случай спомените от миналото и намеренията за бъдещето съвместно оформят настоящите действия. В личен план *синхронният метод* е умението да се вършат едновременно няколко неща. Времевата ориентация се отнася също и до склонността да се възприемат нещата в краткосрочен или в дългосрочен план, което влияе върху начина, по който се разработват стратегии, поставят се цели и се планират дейности. Освен това има пряко отношение към лидерството като върховна способност да се създават визии, мисии и конструират стратегии за осъществяването им.

7. Вътрешен контрол – външен контрол:

Какво е отношението към обкръжението и природата, прави ли се опит да се контролира обкръжението или да се сътрудничи с него? Накратко, тези измерения и тяхното методологическо значение за управлението на организационната култура имат следния израз:

7.1. Това културно измерение има фундаментален характер и е свързано с ролята, която хората приписват на своята природна среда – дали действат срещу или в съгласие с естествената среда. Така за древните гърци природата е жив организъм, който пулсира с ритъма на човешкото съществуване, докато с Ренесанса започва едно ново отношение към нея, чиято крайна цел е тя да бъде рационално изследвана, тотално подчинена и жадно употребена. Днес е жизнено необходимо да се изисква запазване, уважение, отговорност и съгласие с природата, с други думи – човек да е в хармония с нея, т.е. със себе си.

Културна карта /диагностика/ на ЦПЛР – гр.Благоевград
Идентифициране на основни негативни културни феномени:

1.1 Универсализъм – партикуларизъм:

Правилата - норми, правилници, вътрешни актове, процедури и инструкции са водещи и определящи за работата на Центъра. Строгийт контрол от страна на ръководството (директор, зам. директор) за спазване на работното време и ПВР (правилник за вътрешния ред) спрямо персонала, преобладава над мониторинга върху извършваната учебно-творческа, възпитателна, административна и обслужваща дейност. Налагат се и неписани правила за поведение и изпълнение на еднолични устни или писмени заповеди, отсъствие на служебни и социални контакти. Добрите взаимоотношения между педагогически, административен и обслужващ персонал отстъпват място на установените и строго изисквани от директора правила. Взаимоотношенията: директор-учители, директор-администрация, директор-помощен персонал са изцяло служебни и се базират единствено на изискванията за спазване на ПВР, длъжностна характеристика, вътрешни и външни заповеди. Взаимоотношенията учител-ученик, педагогически-непедагогически персонал са силно повлияни от наложените правила за работа. Преобладава универсалният тип култура.

1.2. Индивидуализъм – колективизъм: В ЦПЛР отсъства колективният дух на сътрудничество и задружие като цяло. Всеки член на колектива е под ударите на ръководния метод „Разделяй и владей”, поради което са оформени неформални микро-колективи (групи), сбор от сходните форми по интереси на двете направления (напр.: рисуване – батика; народни танци – балет; математика – конструиране и т.н.). Подобна конструкция се наблюдава и в структурата на обслужващия персонал. Отделната, индивидуална дейност преобладава пред груповата. Няма индикации за повишаване на индивидуалните способности като средство за постигане на целите и намеренията на колектива. Процесът на вземане на решение/я от страна на директора е твърде кратък, поради спуснато готово решение „отвън”. Педагогическият съвет, оторизиран като колективен ръководен орган по педагогическите въпроси, предлага решения, но гласува тези, които предварително са

подготвени и се предлагат наготово. При опит на вътрешната синдикалната организация на учителите да се промени стилът на ръководство и да се спазват нормативните и етични правила, резултатът е смяна на председателя на организацията.

1.3. *Неутралност – емоционалност* (афектизъм):

Членовете на образователното звено проявяват емоционална неутралност. Доминира липсата или скриване на емоции, поради страх да дават простор на положителни емоции. Видимите емоции са съдържани, признак за неблагоприятен психологически климат и среда, изградена и налагана от ръководството. Взаимоотношенията са строги и делови.

1.4. *Конкретност (специфичност) – дифузност*: В ЦПЛР се прави разделение между личната и обществена сфера, т.е. анализират се малките детайли и специфични елементи, за да се сглобят и да стигне до крайната идея. Наблюдава се концентрация върху факти, установени стандарти и договори. Никой не е с лично и защитено пространство в организацията.

1.5. *Постижения – приписване*: Това културно измерение, подобно на измерението „Властово разстояние” (Хеерт Хофстеде) в ЦПЛР, се изразява в авторитарния метод на ръководството, неуважителното отношение на същото към постиженията, знанията и професионалните качества на учителския колектив. Липсат поощрения, морални награди, мотивация за бъдещи успехи. Учителите са лишени и от полагащия им се материален стимул при пътуване и участие в различни учебно-технически и творчески прояви. В този смисъл в центъра е наложена вторият вид култура „приписване”. Един от тези с подобен статус е директорът, който ползва своите научни и приписани титли, за да внуши подчинение и респект. Резултатът е, че създава страх и недопустима йерархична бариера между него и подчинените.

1.6. *Последователност – синхронност* (Преминаване на времето): Една трета от работещите в ЦПЛР са определено традиционалисти, уважават утвърдените ценности и по-възрастните. Останалата част са ориентирани към бъдещето, но

нямат възможност да обсъждат постигането на бъдещите цели, освен помежду си.

1.7. Вътрешен контрол – външен контрол: Пречките, проблемите и негативите в работата на педагогическия, административен и обслужващ персонал на ЦПЛР до голяма степен не се дължат на неговите действия, а от мениджмънта на звеното като цяло, който е подчинен на „външни сили”, некомпетентни решения или решения в полза „някому”, и липса на екипна работа.

2. Идентифициране на основни позитивни културни феномени:

2.1. Универсализъм – партикуларизъм:

Независимо от строгия контрол на директора, липсата на комуникативност между него и персонал, учителите и служителите са изградили и запазили във времето учтиви, толерантни и добри взаимоотношения. Между учители и ученици изпъкват топли и уважителни връзки. Наложената култура (Универсализъм) на взаимоотношения в ЦПЛР съпътства създаването на неформални групи в колектива, чийто членове сами оформят служебни и междуличностни отношения и контакти. Педагозите се стремят и спазват ДОС, задълженията, вменени в длъжностната им характеристика, проявяват неocenено творчество и новаторство, но „инкогнито” се оформят по групи, в които преобладава т.н. мини партикуларистична култура.

2.2. Индивидуализъм – колективизъм:

В създадените микроколективи по учебно-творчески направления, учителите си подпомагат в дейността, осъществяват междупредметни връзки, отговорни са и са фактор за здравината на образователната общност на Центъра. Те изграждат обществения образ и доброто име на ЦПЛР.

2.3. Неутралност – емоционалност (афективизъм):

Независимо, че членовете на образователното звено често са принудени да крият в себе си емоциите и чувствата (показват ги контролирано и съдържано), като творци и добри преподаватели проявяват балансирани емоции и чувства в

учебна или в групова среда при провеждане на празници и др.приятни поводи.

2.4. Конкретност /специфичност/ – дифузност:

В ЦПЛР се прави разделение между личната и обществена сфера, т.е. анализират се малките детайли и специфични елементи, за да се сглобят и стигнат до крайната идея. Наблюдава се концентрация върху факти, установени стандарти и договори. На никой не е защитено личното пространство и няма такова в организацията.

2.5. Постижения – приписване:

Изградена е противоположна субкултура на съществуващата, т.е. подкултура от самия персонал, изразяваща се в уважение и насърчаване на постигнатото от колегата/ите. Мотивация на повечето учители за бъдеща ползотворна работа и постижения на учениците е общественото признание, утвърденият им авторитет и получени призове от МОН, кметство, обществени организации и др. за отлична професионална дейност.

2.6. Последователност – синхронност (Преминаване на времето):

В ЦПЛР се преплитат елементите и на двата типа култури. Като цяло персоналът има нужния потенциал на база „традиции и ценностна система” да гради и надгражда концепции за постигане на бъдещи цели. „Сърцевината на културата се гради от ценностите”. Персоналът притежава потенциал и качества като далновидност, гъвкавост, креативност, перспективност, но няма възможността да ги прояви и е насочен към настоящето.

2.7. Вътрешен контрол – външен контрол:

Въпреки че негативите в работата на персонала на ЦПЛР не се дължи на техните действия, а от контрола на заобикалящата среда, членовете му се адаптират към независещите от тях обстоятелства, сътрудничат помежду си и постигат сравнителни добри резултати както в работата, така и в човешките си взаимоотношения.

Обща оценка на ефективността на ЦПЛР

„Организационната култура оказва силно влияние на организационните процеси и ефективната работа в училище, както и търпи влиянието на стила на ръководство и управление на училищната организация.” За да може една училищна организация, респективно – ЦПЛР да достигне своите цели, е необходимо да има вътрешна стабилност, да функционира като едно цяло и да интегрира усилията на всички членове на персонала. Определяща за това е „вътрешната среда”, чийто основен фактор е организационната култура.

Забележка: Изводите и общата оценка са изготвени на база лични наблюдения, разговор с членове на персонала, родители, общественици и проведена анкета с учителите (от 10 въпроса), свързана с организационната култура на ЦПЛР (2019г.). Тези въпроси подреждат основните елементи, които вълнуват педагозите и са необходими както за задържането на работното им място, така и да бъдат креативно способни и развиват творческите умения на учениците. Ето кои въпроси зададохме в анкетата:

1. Знаете ли какво се очаква от Вас на работното Ви място?
2. Разполагате ли с необходимата МТБ и благоприятна учебно-творческа среда?
3. Имате ли стимул всеки ден на работното си място да вършите това, което можете най-добре и да инициирате креативни идеи?
4. Получали ли сте подobaващо признание или похвала за добре свършена работа през последния месец?
5. Интересува ли се директорът от Вас като личност и стимулира ли творческите Ви способности?
6. Директорът насърчава ли Вашето развитие и постиженията/наградите на учениците?
7. Имате ли чувството, че мнението Ви относно творческата работа се зачита от директора?
8. Подпомагате ли си с колегите, с оглед постигане на високо качество в творческата Ви дейност?
9. Разговаряли ли сте последните три месеца с Вашия директор за предлагане на иновации в творческата Ви работа?

10. Обезпечава ли финансово институцията участието на групите/съставите/школите Ви в регионални, национални, международни изяви?

За ефективността на Центъра може да се направи следната обща оценка:

1. Липса на професионален мениджмънт и лидерски качества от страна на ръководството. Стил на управление – авторитарен (“Правя това, което желая, защото аз съм шефът”). Непознаване на нормативите, спецификата на дейност и структурата на извънучилищно звено от типа – ЦПЛР. Непрозрачно управление, неспазване/непознаване на Етичен кодекс и разпоредби на МОН, липса на комуникативни умения, нерешаване на създадени се конфликти, несъгласуваност на решенията с педагогическия съвет и спиране на добри практики и педагогически инициативи. Безропотно изпълнение на нареждания „отвън”;
2. Недостатъчно изпълнение на ДОС, дължащо се на установеното измерение на организационната култура – *Индивидуализъм*;
3. Селективна система на контрол;
4. Преобладаваща писмена комуникация и липса на екипна дейност между ръководство и персонал;
5. Неблагоприятен организационен климат, игнорирана емпатия, сътрудничество и съпричастност;
6. Стандартно обучение във формите по интереси, ползване на наследени практики, без адаптивна разчупеност и иновативни инициативи;
7. Ограничаване на автономността в учебно-творческия и технологичен процес, на творчество и креативни способности. Липса на стремеж към неформално образование. Незаинтересованост по отношение на дуалното образование.
8. Слаб морален и материален стимул;
9. Неглижираност към колективния социум – безразличие към проблемите, възгледите, вълненията и потребностите на персонала;
10. Слаба синергия и интеракция;

11. Липса на съвместна дейност и сътрудничество с други сродни организации – центрове, училища, неправителствени организации, Общински съвет за борба с наркотични вещества и зависимости и т.н.;
12. Дистанциране на родителите от учебно-творческия процес и живота на Центъра;
13. Добра професионална подготовка и опит на педагогическия персонал, но липса на мотивация и стимул за квалификация и усъвършенстване;
14. Активни комуникации между учители – родители, учители – ученици;
15. Трудово възнаграждение на персонала, според наредбата на МОН за работните заплати в системата на предучилищното и училищно образование;
16. Активна морална и материална помощ от страна на родителите.

Основни инициативи или дейности, които биха довели до ограничаване на негативните културни феномени и насърчаване на позитивните за създаване на благоприятна учебно-творческа среда за разгръщане на креативността у учители и ученици:

1. Промяна на стила на управление, оптимизация на кадровата структура и учебно-възпитателната и административна дейност.
2. Изграждане на нова стратегия, концепция, визия и мисия на звеното с участието на методическите обединения. Засилване на дейността им чрез поставяне на самостоятелни задачи, творчески предизвикателства и предоставяне на автономност при подготовка и провеждане на технологични и художествени прояви.
3. Актуализация на вътрешните нормативи и актове.
4. Отношението към човешките ресурси да почива на максимата „Хората са капитал, а не разход“. Справедлива система на оценка и възнаграждение.

5. Създаване на „психологически“ условия ЦПЛР да се превърне в привлекателно място за обучение, възпитание, образование, игри, надграждане на знанията и уменията от училище, развитие на дарбите, таланта и възможностите, подготовка за професионална квалификация. Постигане чрез разкриване на нови, интересни и перспективни учебни форми по интереси, отговарящи на изискванията на съвременното и пазара на труда. Въвеждане на *дуално* и *неформално* образование.
6. Създаване на работни екипи и поставяне на задачи за изготвяне на сценарий, планове, процедури и пътеки за по ефикасното провеждане на учебната и административна дейност.
7. Поощряване и уважение към неформалните групи в персонала и мотивирането им за откритост, лоялност и взаимопомощ.
8. Участие в разработване и реализация на национални и европейски образователни проекти като партньор към учебна/културна институция или неправителствена организация.
9. Създаване и поддържане на добри контакти с други центрове от страната и чужбина, с цел споделяне на опит и приобщаване на ценности.
10. Системни участия на ученическите състави, групи и школи в регионални, национални и международни образователни форуми, съобразно Годишния календарен план на НДД (Национален дворец на децата), песенни и танцови фестивали в страната и чужбина.
11. Регулярно провеждане на вътрешни квалификационни курсове и квалификационни семинари с лектори от висши учебни заведения; изготвяне на работещ план за квалификацията на персонала.
12. Изграждане на „Софтуер“ на ЦПЛР чрез обединяване на персонала, постоянна комуникация, мотивиране, стимул, компетентност, контрол, поощрения, личен пример, уважение, солидарност, преданост и колективен стремеж към общите цели.

13. Осъществяване на успешни измерения на организационната култура.

Общо описание на доминиращия стил на управление на организацията.

От направената диагностика се вижда, че доминиращият стил на управление в ЦПЛР е едноличният, авторитарният стил, т.е. налице е модел на организационна култура „*Индивидуализъм*“.

Ползвайки научна и популярна литература, статии, публикации и др. за организационната култура, срещнахме един модел за нейната *промяна*, който смятаме, че е подходящ и приложим за ЦПЛР - Благоевград. В това превратно и несигурно време е изключително важно духовното и личностно израстване на младия човек. За целта е необходимо наложителна промяна в статуквото и начина на управление в изследваното образователно звено.

Накратко:

Модел на организационна промяна - *Бърк-Литвин*

Моделът носи името на създателите си Уорнър Бърк и Джордж Литвин, които го публикуват през 1992г. „Всяка организация има 12 ключови фактора, които са в тесни причинно-следствени връзки и влияят на всяка промяна“. Авторите подреждат тези фактори в четири групи, като всяка от тях има специално влияние върху промяната:

1. Вход – Външна среда.

Тя е това, което създава нуждата от промяна.

Всичко по отношение на една организационна промяна започва с **външната среда** (законодателство, икономика, конкуренция, политиката, технологиите, социум и др.). Когато от външната среда започва силно да влияе, организацията трябва да се приспособи към нея и да реагира, като се промени по адекватен начин.

2. Трансформационни фактори – *Мисия* и *Стратегия*, *Лидерство*, *Организационна култура*.

Мисия и Стратегия – разкрива основната цел на организацията и процесите, с помощта на които тази цел може да бъде постигната.

Лидерство – включва ценностите, философията и действията на висшия мениджмънт на организацията.

Организационната култура – *представява ценностите и нормите за поведение, възприети в организацията.*

За да се осъществи реална промяна, организацията следва да промени едновременно белези и в трите фактора, които имат голяма тежест и спомагат за по-отговорна промяна.

ЦПЛР - Благоевград трябва да изготви нова, ясна и задълбочена стратегия, (подчертано по-горе), в унисон с ДОС, Статута на ЦПЛР и Европейските образователни изисквания (напр.: от тях да се заимства *неформалното* образование, което е валидирано и препоръчано от Европейския съюз). Една от основните му задачи е да подготви компетентни и творчески личности, които чрез неформалното образование да обогатяват познанията и стигнат до убеждението, че за да опознае правилно света, човек се учи цял живот – *аформално* образование. В стратегията може да залегнат дейности, които да допринесат за установяване на един подходящ модел на организационна култура, с помощта на съвкупния инструментариум от материални и духовни ценности. Така ще се промени визията на управленския мениджмънт и лидерство на образователното звено и ще се върне доверието на родители и общественост, и най-важното – спокойствието, увереността, ентузиазма, благоприятната учебна и творческа среда на учители и ученици.

3. Транзакционни фактори – *Структура, Системи, Мениджърски практики, Работен климат, Задачи и умения, Индивидуални потребности и ценности, Мотивация.*

Те са елементи на организацията, които могат да се променят относително по-лесно, но пък нямат същото влияние върху изпълнението в организацията, както факторите от втората група.

Става дума за:

Структура – начинът, по който е построена организацията, със съответната йерархия, функции, роли,

диапазон и равнища на управление, комуникации, права за вземане на решение.

Системи – ежедневните дейности, правила и процедури, към които се придържат хората в организацията, за да вършат ефективно своята работа.

Мениджърски практики – начинът, по който се управляват служителите и се изпълнява стратегията на организацията в ежедневието. Тук сме на категоричното мнение, че всеки директор в системата на средното образованието трябва да притежава или да придобие магистърска степен по магистърска програма „Образователен мениджмънт“.

Работен климат – преобладаващото отношение на морал и етика между хората в организацията.

Задача и умения – степента, в която хората в организацията притежават нужните компетентности и компетенции (знания, умения и практически опит) да изпълняват изискванията на длъжностите си и да постигат желаните резултати.

Индивидуални потребности и ценности – степента, в която са оправдани желанията и очакванията на хората в организацията, в т.ч. за неща като възнаграждение, баланс между работа и почивка, тяхната роля и отговорности в организацията и др.

Мотивация – вътрешните и външни фактори, които вдъхновяват и стимулират хората да работят висококачествено в дългосрочен план.

Транзакционните фактори са безспорно важни, но за да се променят, трябва да се променят трансформационните. Ако няма осъществена промяна в ключовите три трансформационни фактора, промяната в организацията нерядко е временна и неустойчива.

Например, ако организацията осъществи промени в своята организационна структура (транзакционен фактор) и реши да заложи на екипна организация на труда (напр.: „работни или проектни екипи“), това няма да е достатъчно ефективно, ако не се променят нагласите на хората към тяхната роля за успеха на организацията и нуждата да се работи екипно,

а не индивидуално или в група, както досега. Нагласите на хората, техните схващания и дълбоко вкоренени убеждения по този въпрос са част от организационната култура (трансформационен фактор).

Например някои висши ръководители могат да твърдят, че да се работи в екип е много важно и да изискват от хората това, но в същото време да продължават да използват „[система за оценка и възнаграждение](#)”, която стимулира индивидуалните постижения и насърчава конкуренцията между хората, но не и *сътрудничеството*. Очевидно, че и в този случай опитът за промяна на структурата няма да е достатъчно успешна, при условие, че не се прави нищо, за да се промени мениджмънта на ЦПЛР.

4. Изход – реалната промяна в организацията.

Този фактор представлява индивидуалното или организационно изпълнение след осъществените промени в останалите фактори, което при благоприятен развой следва да доведе до [по-високи резултати и постижения](#).

Новото изпълнение от страна на отделни хора или на цялата организация може да бъде измерено чрез показатели ниво на качеството, продуктивност, ефикасност, удовлетворение на персонала, потребителите и др.

Промяната в организацията има своето отражение върху външната среда, с която започва всичко в началото. Изходът (резултатът от промяната) влияе на входа - външната среда, което на свой ред отново предизвиква нужда от промяна във втората и третата група фактори. Така промяната трябва да се случва отново и отново. Неслучайно е известна фразата, че „единственото постоянно нещо в живота е постоянната промяна.”

И като общо правило, колкото по-далновидно и надолу в модела се открият фактори, които изискват промяна, толкова по-лесна е тя и обратното – колкото по-нагоре са факторите, толкова промяната ще е по-предизвикателна.

Приложението на описания Модел за организационна промяна може да се прилага успешно в образователната сфера,

като е нужно да се определят кои са факторите, налагащи тази промяна.

Това разбира се е обект на по-широко проучване, изследване и създаване на сериозна концепция, от която спешно се нуждаят центровете, регламентирани като ЦПЛР.

Заклучение

Организационната култура оказва изключително влияние върху поведението на човешкия фактор и ефективността на управленския процес. Знаем, че българската организационна култура е значително различна от тази в западните образователни институции на добре развитите държави, което означава, че провалът в общуването, а оттам и отражението му в образователния процес, е доста вероятен. Целта ни е да покажем негативните страни на организационната култура в учебните институции у нас, респективно в ЦПЛР като творчески организации, надграждащи знания, компетенции и отношения, и да допринесем за опознаване и прилагане на модели за промяна, които са фактор за подобряване и постигане високи стандарти в учебно-възпитателния и творчески процес. Обединението на всички убеждения и ценности в образователното заведение биха съдействали и допринесли за справянето с проблемите на вътрешната интеграция. Постиганата висока организационна култура е ключ за проява на креативните способности на учители и ученици, като ефикасният мениджмънт на учителя събужда и поддържа вътрешния пламък, стремеж и чистия мотив на ученика към намиране на красивото, доброто, съзидателното и истинското в живота.

Литература:

1. Ангелов, А, Организационно поведение Тракия –М 2020г.
2. Давидков, Ц, Организационната култура – същност и основна характеристика, списание „Библиотека“, 5-2015г.

3. Йорданова, Е, Организационна култура и етични ценности, списание „Диалог“, 4.2010г.
4. Мутафчиев, П, Книга за българите, София, 2018г.
5. Паунов, М, Организационна култура, Издателски комплекс – УНСС, 2007г
6. Шехова – Канелова, М, Влияние на училищното ръководство за промяната и управлението на организационната култура на училището, Авангард Прима – София, 2019г.
7. Шехова-Канелова, М, Диагностициране и управление на организационната култура на училището, Авангард Прима – София, 2019г.
8. www.lex.bg, Закон за предучилищното и училищно образование.

РЕЛИГИОЗНИЯТ МИРОГЛЕД КАТО ЧАСТ ОТ ЛИЧНИЯ МИРОГЛЕД НА ДЕЦАТА В НАЧАЛНОТО УЧИЛИЩЕ

Мирела Кючукова
Научен ръководител:
Доц. д-р Веска Гувийска

Терминът «мироглед» (светоглед) е основно понятие във философията, но и представлява интерес за педагогиката, социологията и психологията. За решаване на проблемите на образованието и възпитанието, свързани със светогледите особено важна е ролята на философската наука. Необходимо е изграждане на философска концепция за светоусещането на детето, като основа на останалите възрасти. Тя трябва да отчита всички външни и вътрешни фактори, влияещи върху светоформирането на подрастващите.

1. Дефиниция за мироглед и съвременни разбирания.

1.1. Дефиниция за мироглед.

Според философския речник, терминът «мироглед» или «светоглед» се свързва с дефиницията на Вилхем Дилтай, немски философ и историк. Той разглежда светогледа като една **цялостна перспектива към живота**, която включва това, което знаем за света, нашата емоционална оценка и волевите ни реакции спрямо него (Философски речник, 2009:172).

Терминът «светоглед» съдържа в себе си понятията «свят» и «човек», като обръща внимание на взаимоотношенията им, а продължението «глед» се свързва със системата от възгледи на личността и обществото към света. Мирогледът следва да се разбира, не просто като сбор от възгледи за света, а като цялостна представа за света, която включва изясняване мястото на човека в света, насочеността на неговата дейност или основните програмни принципи на съзнателното му отношение към действителността.

Според Брус Литъл, мирогледът е система от съзнателни или подсъзнателни убеждения, които ръководят разбирането на субекта за света около нас. Той обединява практически и

духовни проблеми и дори има силата да формира макроелементи като човешката история. Светогледът е „голяма история или разказ“, която се стреми да осмисли всеки аспект от живота. За това как ние виждаме света, как придаваме смисъл и стойност на събитията, идеите и хора (B. Littel, 2014).

Попов и Попова дават следната дефиниция: **мирогледът е съвкупност от знания, възгледи и убеждения, които определят отношението на личността към явленията и процесите в природата, обществото и онези, които са свързани с развитието на човека и неговото мислене** (Попов, Попова, 2000:139).

Трите компонента знания, възгледи и убеждения се изразяват най-ярко чрез чувствата, поведението на личността и отношението и към явленията, процесите в природата, обществото и развитието на човека (Попов, Попова, 2000:140).

Според Бозоров в основата на мирогледа е съвкупността от знания за света, неговото възникване и развитие. Убежденията са определена позиция на личността, основана на разбиране за реалния живот и на критично обмисляне. Представите и възгледите изразяват отношението към случващото се в природата и обществото. В тази връзка различаваме два основни вида мироглед: **житейски и научен** (А. А. Борозов, 2018).

1.2. Съвременни разбирания за светоглед. Организиран и лични светогледи.

Днес темата за мирогледите отново е актуална, в предвид многообразието в света. По темата работят много учени от различни университети. Канадския професор по светогледите Валк определя светогледите като по-големи картини или рамки, които *информират* и от своя страна *формират представите* ни за реалността (Valk, 2010; Sire, 2004; Naugle, 2002; Peterson, 2001). Според него светогледът е визия за живота и начина на живот. Той както и други учени, определят светогледите като **лични и общи** (организиран) на хора от еднаква вяра (Valk, 2012).

Общите светогледи обхващат религиозни и духовни традиции, включват светски перспективи като хуманизъм,

сциентизъм, капитализъм и консуматорството (Сох, 1999; Loy, 2003). Под организиран светоглед се има в предвид поглед върху живота, който се е развил с течение на времето, една и съща или по-малко кохерентна дестабилизирана система с определени (писмени и неписани) източници, традиции, ценности, ритуали, идеали или догми. Организиран светоглед имат група вярващи, които се придържат към този възглед за живота. Всяка религия е организиран светоглед. Християнството например включва определени ритуали (напр. Причастие), източници (например Библия), традиции (например празници) и догми (например Света Троица) (J. Kooij, D. Ruyter & S. Miedema, 2013). Терминът *светоглед* включва многообразието от вярвания и ценности които информират както частни, така и обществени мисли и действия. Световните възгледи засягат всички области на живота, ръководят, определят и оформят какво се смята за смислено.

Има две концепции за **личен мироглед**. Някои хора заявяват, че личният светоглед се състои от определени норми, ценности и идеали и не включва практики, които произтичат от тях. Други включват тези практики. Личният мироглед може да бъде, но не е задължително да се основава или вдъхновява от (религиозно) организиран светоглед.

Руския учен Дугин обръща внимание и на друго явление, присъщо за Новото време – възникването на изкуствена система на възгледи, ценности и идеали, с определена цел наречена иделогия. В противоречие с мирогледа тя се конструира с отделни елементи от различни философски системи. В новата епоха на постмодерн авторът разглежда една нова идеология наречена от американските учени «**soft ideology**» (Дугин, 2007).

1.3. Процес на формиране на светогледа.

Както добре описват Попов и Попова формирането на мироглед е сложен и труден процес. (Попов, Попова, 2000:144). Той зависи от процесите в природата и обществото, формирането на знания, възгледи и убеждения и тяхното задълбочено анализиране. В подрастващите може да се формира определен мироглед, само ако училището и семейството

координират своята дейност. Същевременно формирането на мирогледа е продължителен процес, който протича през целия живот. Той е най-интензивен по време на училищната възраст, защото се подпомага от педагогическия процес. Процесът на формиране на мироглед се характеризира с противоречивост, поради редица фактори, като разминаване между училище и семейство, специфики на отделната личност, фактори на средата и други. Съществено значение върху мирогледните представи на човека оказва и традицията.

1.4. Фактори за изграждане на мироглед.


Според Борозов научния светоглед на учащите се формира под въздействие на различни фактори: обективни и субективни, обществено-социални и ограничени в конкретна среда, материални и духовни, вътрешни и външни, временни и постоянно действащи, пряки, непосредствено въздействащи и косвени. Обективните фактори са движещите сили: природа и общество, независещи от конкретни исторически условия, от съзнанието и дейността на личността, социални групи и общества. Субективните фактори са многообразни и неизчерпаеми по форма.

1.5. Средства, методи и форми за формиране на мироглед.

Най-използваните средства за формиране на мироглед са живото и художественото слово, литературата (научна, художествена, религиозна и др.), изкуството (театрално, музикално, изобразително), археологическите и историческите източници и други. (Попов, Попова, 2000:146). Според дефинициите на Попов и Попова основните методи за формиране на мироглед са: убеждаване, внушение, беседване, диспут, подражаване, осъждане, разказване, разясняване, беседи, научно-просветни инициативи, празници, обреди и ритуали.

2. Религиозен и научен мироглед за детско развитие.

От дълбока древност се среща голямо разнообразие от знания, възгледи и убеждения, които се обуславят от развитието на обществото. Ясно дефинирани според историческото си възникване са: митологичен мироглед, религиозен, научен, философски и други (таблица 1).



Митологичен (основава се на художествено-емоционални преживявания и фантастични обяснения на природни и обществени явления)
Религиозен (В центъра на света е Бог, а човекът се намира в отношение с Него, от тук произтича и неговото поведение в света)
Хуманистичен (Висша ценност са правата и свободата на човека)
Научен (Основава се на достиженията на науката)

Таблица № 1.

2.1. Религиозен мироглед.

Религиозният мироглед е една от общите «рамки» чрез които човек може да гледа на света около себе си. Той е специфичен за различните религии и оказва голямо влияние върху културата, традициите и обществените отношения. Християнският религиозен мироглед е формирал европейската култура с векове. Той е оформил законите, обичаите, ценностите и развитието на науката, която всъщност е наследството на живеещите в Европа и извън нея. (В. Littel, 2014). Религиозен е този мироглед, който е основан на вярата и е съставна част на дадена религия. Самия термин «религия», произлиза от латински «relegate», който се разбира като „връзка“, връзка на човек с Бога. В настоящата разработка интерес за нас представлява християнският мироглед. Християнството, както отбелязва Татакис не предлага само изкупление, но и мирогледна ориентация и постоянно поставяне на въпроса за човека и Бога, за света и живота. (еп. Ат. Йевтич, 2010: 26) т.е самото християнство има мирогледен характер. Християнският мироглед е основан на Стария и Новия Завет, на църковното предание и на учението на Богочовекът Иисус Христос. Според Бард Литъл в християнския мироглед има четири важни категории: християнски възглед към природата, човека, историята и науката.

Особена роля за българската култура, традиция и образование има православния християнски мироглед.

Православния мироглед има три опорни точки:

1. Централно място заема Бог, който е съвършеното Начало. Основава се на Божественото откровение.
2. Светът е единен и цялостен, за разлика от нерелигиозните възгледи, където света се изменя от непостоянния човешки разум и знания.
3. Човекът има божествено предназначение и смисълът на човешкото съществуване се намира в самия Бог, а не в самия себе си или света около него. (свещ. К. Петрович, 2014)

Важно място в православния мироглед заема проблема за свободата, като избор на човека. Бог дава възможност на човека да избира между живота и смъртта. Религиозният мироглед е пряко свързан с нравствените ценности на личността.

2.2. Научен мироглед.

Във формиране на мирогледа на личността важно значение заема формирането на научен мироглед, на базата на научни знания. В състава му влизат знанията за живота – обобщени, жизнено-практически, професионални, научни и други. Там където знанията са солидни, в отделния човек или общество, можем да се получи сериозна опора за изграждане на автентичен мироглед (Л.Г. Интымакова, Н.П. Чередникова).

По мнение на М.И. Морозов, значими за мирогледа са знания за действието на законите в света и тяхното познаване, знания за живата природа, като материално единство, знания за обществото като компонент на живата природа, знания за човека и неговите функции (О. Х. Спирина). За придобиването на тези знания допринасят природните науки като биология, география, физика, химия, астрономия.

Основите му се полагат в училищното образование, където са разработени различни методи за формирането му още от малките ученици в началното училище, намиращи се в корелация и с извънкласните форми на учебната дейност. **Следователно целта на училищното образование е да подчертае смислената основа на учебния материал, въз**

основа на който ще се осъществява формирането на научен мироглед.

Научния светоглед включва не само разбиране за това какъв е светът, но и за това как човек опознава света. Той включва натрупването на научни знания, формиране на елементи на научно мислене, на също така и преодоляване на ненаучни клишета. Под влияние на обновяването на обществото, развитието на социалните и природните науки, той се усъвършенства.

Научният светоглед е най-общата, най-висша форма на социално съзнание. Съвкупността от мирогледни идеи, които обясняват същността и законите на развитието на природата, обществото, мисленето, се формират в съзнанието на ученика под формата на възгледи, вярвания, предложения, хипотези, аксиоми, водещи идеи и ключови понятия на науката, създавайки научна основа за обяснение на различни природни и социални процеси, явления. (Кузницов, 1982). Всеки човек има своите мирогледи, формиращи в резултат на дълга сложна интелектуална дейност. Те от своя страна се превръщат в основата на неговата духовна култура, същността на неговото „Аз“, определят неговата житейска позиция, съвестта му. Вярата е качествено по-високо състояние. Вярата, подобно на знанието, е субективно отражение на обективната реалност, резултат от асимиляцията на колективния индивидуален опит на хората. Вярата не е нещо „известно“ и „разбирано“, а знание е преминало във вътрешната позиция на индивида. Знанието трябва да действа като знание, свързано с човека, т.е. придобиват за него субективен, личен смисъл. Тези знания и идеи, които се превръщат във вярвания, придобиват материална сила, която трансформира света и самия човек (Кузницов, 1982).

Тази функция трябва да остави своя отпечатък върху образованието. Необходимо е да се стремим учениците да натрупват запас от добре осмислени факти и примери за развитието на природата и обществото и да разработят аналитичен и синтетичен подход за тяхното усвояване. В същото време философската интерпретация на изучавания от учителя материал е от голямо значение за формирането на

възгледите на по-малките ученици, както и за насърчаването на учениците да правят обобщаващи заключения, произтичащи от редица изучени разпоредби (например за причинната зависимост на природните явления и тяхната взаимозависимост и др.).

2.3. Религиозен и научен мироглед за детско развитие.

Има различни теории, които дискутират въпроса за отношението на различните мирогледи един спрямо друг. Според едни от тях, религиозният мироглед и научният мироглед са взаимнопротиворечащи, противопоставяйки наука и религия. На друго мнение са учени, които се занимават с изучаване на общите и личните светогледи. Автори като Siebren Miedema, виждат в религиозния мироглед, общ такъв, който трябва да води до развитие на личния светоглед на човека. Интересни са изследванията на Джоузеф Уотс, Сам Пас, Джошуа Конрад, Джаксън, Кристоф Кумски, Робин Дунбар, които провеждат научно изследване върху хора, от различни точки в света и констатираат, че религиозния и научния светоглед не са в противоречие, а напротив - взаимно се допълват в личния мироглед.

Всеки един от светогледите има собствен обхват на засягащи го теми, научния мироглед способства за обяснение на естествените явления, докато религиозния за свръхестествения. Подобни са твърденията и на немските учени Ulrich Riegel и Sarah Delling, които анализират учебни еденици на конфесионално християнско обучение (католическо) и установяват, че религиозното обучение изгражда у децата както религиозен, така и научен светоглед, позволявайки реализирането на автентичен отговор към заобикалящия ги свят и общество (U. Riegel, S. Delling, 2019).

При изучаване на научния и религиозния мироглед във възрастни и деца особен принос имат Кристин Легаре, Маргарет Еванс, Рал Розенгрин и Пол Харис. Те твърдят, че едни и същи индивиди използват както естествени, така и свръхестествени обяснения, за да интерпретират едни и същи събития и че съществуват множество начини, по които и двата вида обяснения съжителстват в отделните умове (С. Н. Legare, Е. М.

Evans, K. S. Rosengren, P. L. Harrisq 2012). Според тях, обратно на традиционните твърдения, свръхестествените обяснения често се увеличават с възрастта, а не намаляват, както се очаква, след натрупването на научни знания и имат траен аспект върху човешкото познание.

Под естествени явления екипът разбира наблюдавани и емпирично проверими явления от физическия и материалния свят, а свръхестествени са явления, които нарушават природните закони или са извън „царството на природния свят“. Изследването се противопоставя на когнитивната теория на Пиаже, както и на твърдението на Харис и Пигел, че малките деца постепенно изоставят вярата в свръхестествената причинно-следствена връзка и придобиват по-обективна, рационална и научна оценка на причината и следствието (Harris, 2009; Piaget, 1928). В подкрепа на тяхната теория е факта, че свръхестествените обяснения присъстват в много културни контексти и са всеобхватна особеност на познанието на повечето възрастни (Campbell, 1972; Misztal & Shupe, 1992; Raman & Winer, 2004; Tambiah, 1990). Те твърдят, че свръхестествените обяснения не са примитивни и незрели начини на мисленето и не винаги се появяват рано в развитието на човека, основавайки се на социално-културните теории за развитие (Cole, 2005; Rogoff, 2003; Vygotsky, 1978). Подобно на естествените обяснения, свръхестествените се изграждат и разработват чрез социализация и културно обучение и могат да се основават на по-ранни интуитивни обяснения. Същевременно, както естествените, така и свръхестествените обяснения могат да действат в рамките на един и същи ум (Subbotsky, 2001). Ето защо, когато са изправени пред различни обяснителни рамки - включително такива, които потенциално са в конфликт помежду си – възрастни и деца могат да подкрепят и двете, или като ги набират в различен контекст, игнорират потенциални противоречия или намират начини за комбиниране и координиране тях (С. Н. Legare, Е. М. Evans, К. S. Rosengren, P. L. Harrisq 2012). Това се вижда от изследването което е проведено по отношение на възгледите за три ключови елементи от светогледа – произхода на видовете, болестите и

смъртта. Анализа показва, че хората използват и двата вида мирогледи за обяснение на категориите или части от тях.

Интересно в изследването е когнитивното структуриране – определят се **интегративно, синтетично и зависимо мислене**, което се среща и при възрастни и при деца. Интеграцията може да бъде постигната, чрез използване на естествени и свръхестествени обяснения на различни нива на анализ, например в началото може да е естествено и постепенно да преминава в свръхестествено. Синтетично мислене се появява когато успешно се интегрират знанията от естествените и свръхестествените обяснения и се изгражда автентична позиция по различни въпроси.

Още на възраст от 3 до 5 години децата започват да използват множество мирогледи, които понякога се допълват и често ги синтезират в единна обяснителна система. Децата могат да изразяват по-малко сложни версии на интегрирано мислене. Например 5-7 годишните са склонни да се средоточават върху най-близките причини за събитията, докато по-големите (8 – 10 годишните) комбинират различни елементи в причинно-следствена верига (Evans, 2000, 2001). С увеличаване на възрастта тези връзки стават все по-сложни.

При изследванията се установява, че религиозните концепции не подкопават биологичното разбиране за отделни категории, като смъртта например. Харис и Gime'nez (2005) установяват, че по-големите деца (т.е 11-годишните) разсъждават повече върху свръхестествени явления спрямо по-малките (7-годишни). Синтетичното и интегрираното мислене се различават в степента и средствата, чрез които интегрират естествените и свръхестествените обяснения.

Авторите на това изследване доказват, че свръхестествените или божествените сили са траен аспект на когнитивното развитие. Когнитивното развитие се характеризира с хетерогенност и променливост (Siegler, 2005) и е малко вероятно развитието да е по-равномерно по отношение на мисленето за мирогледите.

Изказва се предположение, че определени когнитивни предизвикателства могат да усилят създаването на съгласуван и

интегриран модел на различни мирогледи, какви са например определени срещи и взаимодействия с други хора. Те могат да активират възрастните да сравняват различни форми на обяснение за света. Подобно нещо се наблюдава и при децата (C. H. Legare, E. M. Evans, K. S. Rosengren, P. L. Harrisq 2012).

Заклучение

Мирогледните представи за света започват да се формират от ранна детска възраст под влиянието на семейството и обществото. В училищната възраст процесът е най-интензивен, защото подлежи на педагогически процес. Особено важно за формиране на личния мироглед е религиозното образование. То може да обхване както колективните, така и индивидуалните измерения, под формата съответно на организирани и лични светогледи. От една страна религиозното образование, като организиран светоглед оформя референтната рамка, в която индивидите създават своя личен процес, който често води до съвкупност от различни аспекти от различни светогледи, формирани от културата, отколкото от съзнателно отражение (Lewin 2017, 456 - 458). От друга страна в рамките на деноминационната рамка на религиозното образование учениците трябва да разберат религията си, за да се утвърдят в източниците на своята религия, да се научат да се справят с общественото множество от религии и да създадат личен мироглед (Englert 2018) (U. Riegel, S. Delling, 2019).

За формирането на личния мироглед са важни, както научните знания и обяснения за естествения свят, така и религиозните представи за свръхестествените явления и нравствените понятия произтичащи от мирогледа на съответната религия. Религиозното образование на децата от началното училище е процес на изграждане на знания, вярвания и убеждения, които засягат не само религиозния, но и научния мироглед. То дава възможност за развитие на собствена автентична позиция в плуралистичния свят, която им позволява да разберат «другия» човек и неговия мироглед.

Литература:

1. А. Попов, С. Попова, Теория на възпитанието, 2000, Благоевград
2. Философски речник, ИК „Труд“, 2009 г.
3. Еп. Атанасий Йевтич, Философията и богословското мислене, Християнство и култура, 2010, бр4 (51), С. 26
4. Кузнецов Б.Г. Нютон. - М., 1982.
5. С. Н. Legare, Е. М. Evans, К. S. Rosengren, P. L. Harris, Coexistence of Natural and Supernatural Explanations Across Cultures and Development, Child Development, May/June 2012, Volume 83, Number 3, Pages 779–793,
6. Jacomijn C. van der Kooij , Doret J. de Ruyter & Siebren Miedema (2013) “Worldview”: the Meaning of the Concept and the Impact on Religious Education, Religious Education: The official journal of the Religious Education Association, 108:2, 210-228, DOI: 10.1080/00344087.2013.767685
7. Ulrich Riegel, Sarah Delling, Dealing with worldviews in religious education Thematic analysis on the topical structure of German RE, Journal of Beliefs & Values, 2019
8. А.А. Борозов, Формирование научного мировоззрения учащихся в общеобразовательных школах, kiberleninka.ru, електронен ресурс към 18.06.2020
9. А.Г. Дугин. Обществоведение. Часть 3. Раздел 8., 2007, <http://konservatizm.org/konservatizm/books/200710170214.xhtml>, електронен ресурс към 18.06.2020 г.
10. Л.Г. Интымакова, Н.П. Чередникова, Мировоззрение: структура и способы организации, стр. 32, <https://cyberleninka.ru/article/n/mirovozzrenie-struktura-i-sposoby-organizatsii/viewer>, електронен ресурс към 18.06.2020 г.
11. О.Н. Спирина, Формирование научного мировоззрения в образовательном процессе, <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-nauchnogo-mirovozzreniya-v-obrazovatelnom-protsesse>, електронен ресурс към 18.06.2020 г.

12. Свещ. Кирилл Петрович, Православие как религиозное мировоззрение, 2014, <http://stsl.ru/news/all/pravoslavie-kak-religioznoe-mirovozzrenie>, електронен ресурс към 18.06.2020 г.
13. Bruce a. Little, Christianity as a worldview, 2014, The Central and Eastern European Online Library, <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=596066>, електронен ресурс към 18.06.2020 г.
14. [J. Valk](#), Christianity through a Worldview Lens, 2012, [Journal of Adult Theological Education](#) 9(2):158-174 · December 2012, https://www.researchgate.net/publication/279744599_Christianity_through_a_Worldview_Lens, електронен ресурс към 18.06.2020

ВЛИЯНИЕ НА ИДЕИТЕ И МЕТОДА НА ФРИДРИХ ФРЪОБЕЛ ВЪРХУ ПРЕДУЧИЛИЩНАТА ПЕДАГОГИКА В СЪЕДИНЕНИТЕ ЩАТИ В КРАЯ НА 19 ВЕК

Надежда Миленкова
Научен ръководител:
Проф. Д-р Невена Филипова

Развитието на движението за детските градини както в Германия, така и в Северна Америка, а и по света, е свързано със социалнореформаторските идеи на 19 век. До голяма степен то намира израз в дейността и усилията главно на жени, посветени на мисията да извършат промяна в образованието, но също и в човека и обществото. Това е време, в което жените се борят за равнопоставеност и достъп до професионална изява. Предучилищното възпитание и институцията на детската градина дават възможност да се обединят социалнореформаторските идеи за обществото с практическите решения на възпитанието на децата.

Институцията на детската градина е свързана с емблематичното име на Фридрих Фрѐбел (1782 - 1852). Той създава тази концепция, която просъществува трайно и се развива в следващите десетилетия и я назовава с името „kindergarten” – градина на детето. Неговите идеи за детето, ученето чрез игри и песни, дидактичните материали и програмата, която разработва, дават нова посока на развитието на предучилищното възпитание не само в Германия и цяла Европа, но и в целия свят. И в САЩ, в края на 19 в. нуждата от образователна и социална промяна, отваря място за неговите идеи. Но това става благодарение на усилията на конкретни хора. Пренасянето на тези идеи е пример за стремежа към образование и осъществяването на обмен на знание и идеи в модерната епоха: както във взаимодействието между отделни личности и пътувания, така и с преводи и публикации. То показва как с личните усилия на хората, идеите и практиките се пренасят от една страна в друга, адаптират се и обновяват и

получават по-нататъшно развитие. Това плодотворно взаимодействие, от една страна, е дело на емигрантки в Америка, които идват от Германия и започват да отварят детски градини из американските щати, а от друга – на американки, чиито интерес към предучилищното дело ги води в Германия, където се обучават и се връщат с нови идеи и знания. Много от тези посветени жени, напълно отдадени на мисията си, допринасят за промяна на мястото на жените в обществото, като успяват да поставят жената в нова социална роля – на значима, независима и реализирана учителка или майка, а също и да реализират огромна промяна във възприемането и отглеждането на малкото дете – то да не бъде повече малък ученик или пък луташо се по прашните улици и дворове, а спретнато и увлечено да реализира своя потенциал.

В настоящето изследване ще се спра на биографиите и дейността на Фридрих Фрьобел, както и някои от по-значимите имена в Америка, свързани с този процес на пренасяне на неговите идеи в Съединените щати.

Фридрих Фрьобел (1782-1852) е роден в Обервайсбах областта Тюрингия, Германия в семейство на лютерански свещеник. Фрьобел израства като самотно и изолирано дете и е отгледан от втората съпруга на баща му, след като още като бебе, майка му умира. Той учи две години за лесничей, след това учи философия в Йена, където се запознава с идеите на Кант, Гьоте и Шиле, а е особено впечатлен от Йохан Готлиб Фихте. Следват опити в различни професионални поприща, а през 1805 г. той става учител във Франкфурт. Така започва неговата работа и посвещение в сферата на образованието. Там Фрьобел се запознава с идеите на Песталоци, по-късно се среща с него и безспорно тези срещи и взаимодействие оказват силно влияние върху педагогическите му идеи и търсения. През 1816 г. Фрьобел получава шанса да реализира своите педагогически концепции, като за да обучава своите племенници, създава училище, което нарича „Всеобщо немско възпитателно заведение“. Година по-късно училището е преместено в малкото градче Кайлхау, където то добива голяма популярност. След 14 години прекарани в Кайлхау, Фрьобел заминава за Швейцария,

където също се посвещава на развиване на образователното дело.

През 1837 г. той се завръща в Германия, а през 1840 г. открива и първата „Всеобща немска детска градина“.

Фрьобел вижда човекът като подобие, олицетворение на Бога и като такава, човекът е творец, с разум, доброта, самодейност, заложби и склонности. Фрьобел вярва, че като Божие творение, всеки човек, всяко дете трябва да получат шанса да се развият хармонично в трите основни направления – творящо, чувстващо и опознаващо. Той е убеден, че всяко дете има право да получи добро възпитание и да се развива, както умствено, така и емоционално, нравствено, физически. А реализирането на тази задача Фрьобел вижда в съчетаването на възпитанието с дейността – да твориш, да действаш, да мислиш.

В концепцията за ролята на дейността и връзката ѝ с изграждането на личността, Фрьобел отрежда важно място на играта. Той определя играта „като най-висша степен в детското развитие”, която помага на детето в ученето, в опознаването на света и в намиране на подходящо място в обществото, защото тя му помага да се свърже с външния свят. В детската градина, създадена от Фрьобел, играта е в основата за постигането на възпитателните и образователните цели. Ученето, труда и играта са свързани неразривно и си взаимодействат. В детската градина на Фрьобел, хармоничната детска личност е целта, а тази цел се реализира чрез развиване на уменията за пеене, танци, творчество, театър, приказки, учене на родния език (*Чавдарова, Албена. История на педагогиката и българското образование, С. 1998. с. 125*).

Фрьобел смята, че детската градина е място за деца от всички социални прослойки и вярва, че отделянето, поне за част от деня, на детето от майката ще е благотворно и за двамата.

По времето на Фрьобел, Германия не е още единна държава, но културният подем в немските градове е много голям. Интересът към детските градини започва да расте, някои виждат в тях възможност за социална пренастройка, други – потенциал за политически промени и контрол. След революционната 1848 г. се отварят 44 детски градини, а през

1850 г. племенникът на Фрьобел отваря училище, заедно със съпругата си. По-късно той заминава за САЩ. На него, малко преди смъртта си, Фрьобел дава поръчение да започне откриването на детски градини там, където той е виждал надежда за осъществяването на своите идеи (Beatty, Barbara. *Preschool Education in America*, Yale University Press, 1995).

След смъртта на Фрьобел, неговото дело в Германия е подето от няколко активни негови последователки. Баронеса Берта фон Маренхолц-Бюлов има огромни заслуги за пренасянето на неговите идеи отвъд океана. Както и много други, баронесата вижда детските градини и като социален инструмент. Тя вярва, че различните социални прослойки не бива да се смесват и че отглеждането и възпитанието в детската градина има различни цели за различните деца. Според нея, майките от по-висшите социални класи могат да помогнат на майките от по-бедните семейства, дори смята това за техен дълг. Въпреки крайните си класово-политически виждания, Маренхолц има важен принос за движението за предучилищно възпитание. Тя написва множество книги за детската градина, някои от тях посветени и на Фрьобел, пътува, преподава и разпространява предучилищното дело. По нейна инициатива много германки заминават за Щатите за да се посветят на предучилищното дело (Beatty, Barbara. *Preschool Education in America*, Yale University Press, 1995. с. 49).

Друга важна фигура, изиграла роля за развитието на предучилищното възпитание в Германия и за разпространението на идеите на Фрьобел, е неговата племенница Хенриета Брайман. Със своите умерени политически възгледи, тя става водач на либералното движение за предучилищно възпитание. След като прекарва известно време да се обучава при своя чичо в Кайлхау, тя решава да се посвети на каузата на детските градини. Тя основава Песталоци-Фрьобел Хаус в Берлин през 1880 г. Песталоци-Фрьобел Хаус се превръща във важен център за развитието на идеите на образованието и много американки отиват да се обучават там по метода на Фрьобел.

Развитието на идеите на Фрьобел в САЩ първоначално изглежда като внедряване на чуждо влияние. Постепенно

американките започват сами да търсят усвояването на неговия модел. В най-голяма степен за това допринасят Елизабет Пибоди и Сюзън Блоу.

Елизабет Пибоди (1804 - 1894) е един от най-ярките поддръжници на предучилищното движение в Щатите. Интересът на Пибоди към детските градини започва в средата на века, по-късно тя среща Маргарете Майер Шурц, която ѝ разказва за Фрьобел и ѝ изпраща неговата книга „Възпитание на човека”. Идеите на Фрьобел за едно по-високо място на жената, като майка и учителка, веднага я спечелват и още през 1860 г. тя открива първата англоговоряща детска градина в Америка, в Бостън.

През 1863 г. Пибоди публикува *Kindergarten Guide* (“Ръководство за детска градина”), като част от изданието *Moral Culture of Infancy* (“Морална култура на ранното детство”). В него тя говори за разликата между училището и детската градина, подчертава ролята на играта и задачата на учителите да играят с децата. Тя разяснява необходимостта от организиране на подходящо пространство за децата, което да съответства на техните нужди – светли, просторни стаи, кътове за игра, за ръчен труд, музика, театър и т.н. Детската градина трябва да има и двор с трева, цветя, където децата да могат да градинарстват, под водителството на своите учителки.

През 1867 г. Пибоди заминава в Германия, за да задълбочи своите знания за метода на Фрьобел. Там тя посещава детски градини в различни немски градове, за да наблюдава работата на последователките на Фрьобел. След завръщането си от Европа, заредена с нови впечатления, Елизабет Пибоди отхвърля първото издание на Ръководството за детски градини и публикува второ, подобро издание. Тя критикува части от своето ръководство и нанася бележки и допълнения, свързани с учебната програма, като набляга още повече върху идеята за играта и игровите методи на обучение.

Пибоди се посвещава с още по-голяма страст на предучилищното дело, обикаля страната и изнася лекции за метода на Фрьобел. През 1873 г. започва да издава списанието *Kindergarten Messenger*, в което публикува както теоретични,

така и практични материали, в помощ на многобройната ѝ аудитория.

През 1877 г., като резултат на голямото и неконтролирано разпространение на детските градини из цялата страна, Елизабет Пибоди инициира учредяването на American Froebel Society (Американско Фрьобел Общество), по-късно наречено Американски Съюз на Фрьобел. Важна задача на този съюз, била гарантирането на правилно отразяване на метода на Фрьобел, а също и издаването на дипломи, със съответната правоспособност.

Пибоди вижда в професията на детската учителка възможност за жената да реализира своята женственост и своя майчин инстинкт, без значение дали има свои деца или не. Тя приема тази роля като призвание, което все пак, тя смята за подходящо главно за жените от по-високите социални слоеве и като цяло смята, че детските градини трябва да бъдат насочени към децата от по-заможните семейства (Beatty, Barbara. *Preschool Education in America*, Yale University Press, 1995. с. 58 – 64).

Елизабет Пибоди остава посветена на предучилищното дело до смъртта си през 1894г.

Сюзън Блоу е друга личност с огромни заслуги за развитието на детските градини в Америка, пренасянето на методите на Фрьобел там и приспособяването им към американската култура и потребности. Родена в град Сейнт Луис, Мисури през 1843 г. в заможно семейство, тя получава много добро образование, първо с домашни учители, след това в частно училище, учи и в Ню Йорк, а по време на Гражданската война, учи сама вкъщи, ползвайки семейната библиотека.

Сюзън заминава със семейството си за Бразилия, когато баща ѝ става посланик, където тя е негов личен асистент. Следва пътуване до Германия, което се оказва и решаващо за житейския ѝ път. В Германия тя посещава детски градини, запознава се с идеите на Фридрих Фрьобел и решава, че ще се върне в Америка и ще се посвети на каузата американските деца да могат да посещават такива места. През 1871 г. тя се завръща в Сейнт Луис, започва да чете и да се подготвя с голяма страст за новото

си поприще. Там тя се среща с директора по образование Уилям Тори Харис (1835-1909) , за да го убеди да ѝ даде възможност да направи детска градина. С Уилям Тори Харис ще ги свърже дългогодишно сътрудничество в усилията за постигането на много общи каузи. Самият Харис бил привърженик на идеята за детските градини, познавал идеите на Фрьобел, така че не било много трудно за Сюзън Блоу да го убеди да отпусне едно помещение и малко пари за учителска заплата. Харис я подкрепя, но първо я изпраща за една година да се обучава в Ню Йорк при Мария Краус Бьолте – германка, обучавала се при вдовицата на Фрьобел две години, която заминава за САЩ по покана на Елизабет Пибоди. Там Мария Бьолте известно време работи като детска учителка, а в последствие започва и курс за учителки по метода на Фрьобел в Ню Йорк.

След годината прекарана в Ню Йорк, Сюзън Блоу се завръща в Сейнт Луис и в 1873г. тя отваря първата англоезична обществена детска градина. Разбира се, началото винаги е трудно – тя се сблъсква с неодобрение от местната общественост, поради внедряването на чужди (немски) методи и липса на финанси, но въпреки това с различни опити и идеи, детските градини продължили да функционират. Те обхващали деца между 3 и 5 години, а Уилям Тори Харис искал да бъдат привлечени и още по-малки деца. Той виждал детските градини като преход от семейната към училищната среда, оценявал уменията и дисциплината, на която децата, посещавали детска градина били научени. Въобще и Харис и Блоу виждат в детската градина по-скоро място за интелектуално развитие на детето, отколкото място за игра и забавление.

През 1876 г. Сюзън Блоу предприема пътуване до Германия. Там тя се среща с последователки на Фрьобел, а след като се връща обратно, започва да обикаля Щатите и да обучава майки и жени за детски учителки. Нейните лекции и курсове се радват на голям успех и привличат много слушатели из цяла Северна Америка.

Сюзън Блоу и Уилям Тори Харис водят много битки за узаконяването и внедряването на детските градини като част от обществената училищна система в щата Мисури. С много

усилия в крайна сметка те постигат успех, но самата Сюзън Блоу решава да се оттегли от активната работа в детските градини и се отдава на писане и изнасяне на лекции, на което се посвещава до смъртта си в 1916 г. (Beatty, Barbara. *Preschool Education in America*, Yale University Press, 1995. с. 64 – 67)

Друга важна фигура за разпространението на идеите на Фрьобел в САЩ е Ема Маруедъл, емигрантка от Германия, активистка на германското женско движение. Родена е в Минден (Северен Рейн - Вестфалия) в 1818 година, тя става ръководителка на промишлено училище за момичета в Хамбург, където е включен и курс по детска градина. В 1865 г. тя се присъединява към Германското феминистко движение, а в 1870 г. емигрира в САЩ. Установява се във Вашингтон, а след това в Калифорния, където в Оукланд, с помощта на филантропи, създава първата безплатна държавна детска градина за бедни деца. В 1879 г. Ема Маруедъл отива в Сан Франциско, където създава също такава институция – *Silver St. Kindergarten*. Тази детска градина е спонсорирана от германския емигрант Феликс Адлер, инициатор на *Ethical Culture Society* за подкрепа на образованието. Ръководителка на детската градина и учителка в нея е ученичката на Маруедъл – Кейт Дъглас Уиджин. Маруедъл, както Сюзън Блоу, дължи подготовката си на самообразование. Учебната програма на нейната детска градина е базирана на идеите на Маренхолц и Фрьобел, а също и Хъксли и Спенсър. Нейната книга *Conscious Motherhood*, публикувана в 1887 г. е промотирана от Пийбоди и става един от важните текстове за детската градина. Възгледите на Маруедъл за детската градина се различават значително от онези на Сюзън Блоу, която остава философска идеалистка и ортодоксална фробелианка. Но и двете – Сюзън Блоу и Ема Маруедъл гледат на Германия като източник на интелектуално вдъхновение. И двете черпят от германските идеи, за да обосноват стремежа на жените към образование, социално въздействие и социална активност.

Маруедъл създава първите безплатни детски градини по примера от 1860-те години на Маренхолц като ранно възпитание на децата на градската беднота. Първата е в 1878 г., а в 1890 г.

вече 115 дружества, издържащи 223 училища в американските градове, като това разкрива широко поле за социална работа. (Allen, Ann Taylor. *The Transatlantic Kindergarten: Education and Women's Movements in Germany and the United States*, Oxford University Press, 2017.)

Ема Маруедъл, както Сюън Блоу и Тори Харис, също смята детската градина за социален микрокосмос на нов социален ред. Но тя се страхува, че американският дух на свобода може да доведе и до безотговорност, ако жените не внасят умереност в него като „съзнателни майки“. Америка не трябва да се превърне в хаос на страсти и неукротени деструктивни сили. Срещу тази опасност от анархия, тя вижда ролята на майките в борба за морална реформа в обществото.

Маруедъл, която умира в 1893 г., не участва в реформирането на детските градини в следващите години от Ана Брайън, Пати Смит Хил, Джон Дюи и особено Кейт Дъглас Уиджин (1859 - 1923) и сестра ѝ Нора Арчибалд Смит (1859 - 1934), които играят най-голяма роля в това движение. Основателка, заедно със сестра си, на над 60 детски градини за бедни деца и училище за детски учителки, през 1889 г. Нора Арчибалд Смит става председателка на калифорнийското Фрьобелово общество и член на комитета на Международната организация по предучилищно възпитание. В тези години броят на детските градини в САЩ бързо се разраства, а в педагогиката и детската психология израства едно ново поколение.

Историята на предучилищното образование в САЩ показва как, благодарение на свободното общуване и интерес, въпреки разстоянието, което разделя Европа и Америка, идеите на Фридрих Фрьобел, формирали модерното предучилищно възпитание, проникват от Германия отвъд океана. Техни носители са редица жени, които проявяват интелектуалната смелост да бъдат първите разпространителки на идеите и практиката на детската градина. Тук идеите на Фрьобел намират голям отклик и оказват решаващо въздействие върху практиката на предучилищното възпитание. Върху благоприятната почва създадена от тези първи носителки на новите педагогически възгледи, по-късно в САЩ израстват изтъкнати педагози и

психолози като Джон Дюи и Стенли Хол, чиито идеи, от своя страна, бързо проникват и се разпространяват в Европа.

Литература:

1. Люлюшев, М., Колев, Й. Чавдарова, А. и др. История на педагогиката и българското образование, С., 1998.
2. Beatty, Barbara. *Preschool Education in America*, Yale University Press, 1995.
3. Allen, Ann Taylor. *The Transatlantic Kindergarten: Education and Women's Movements in Germany and the United States*, Oxford University Press, 2017.
4. Marshall, Megan. *The Peabody Sisters: Three Women Who Ignited American Romanticism*, Boston (Houghton Mifflin Company) 2005.

СТИЛ И ПОДХОДИ НА УПРАВЛЕНИЕ НА ДИРЕКТОРА В ДЕТСКАТА ГРАДИНА

Нефсе Койнар

Научен ръководител:

Гл. ас. д-р Мариана Шехова - Канелова

Странно е, Хари, но може би най-подходящи за властта са онези, които никога не са я търсили. Тези, на които лидерството е било натрапено като на теб и които намаятат мантията, защото са длъжни, след което за своя изненада откриват, че я носят добре.“

Дж. К. Роулинг, „Хари Потър“

Въведение

Проблемът за същността на лидерството и за подходите в изучаването му е вълнувало човечеството от зората на неговото възникване. В цялата човешка история има безкрайно много примери, както на хора проявили лидерски качества и благодарение на това наложили своя авторитет и власт, така и на хора, които не са могли в нужния момент на нужното място да проявят такива качества и съответно са загубили своя авторитет и власт.

Обект на изследване са стиловете и подходите за управление, а **предмет** на изследване са стиловете и подходите за управление на директорите в детските градини.

Целта на разработка е да се изследват и анализират стиловете и подходите за управление на директорите в детските градини.

ТЕОРЕТИЧНИ ПОСТАНОВКИ ЗА ЛИДЕРСТВОТО. КАЧЕСТВА, ФУНКЦИИ, ВИДОВЕ И ЛИДЕРСКИ СТИЛОВЕ НА ПОВЕДЕНИЕ

Различните концепции констатираат, че няма универсални лидерски качества и стилове на поведение. Лидерството е предимно ситуационно. Един от основните теоретични проблеми е, че е необходимо да се открият и изяснят

параметрите и характеристиките на ситуациите, които определят един или друг вид лидерско поведение. Има няколко групи теории за лидерството: теории за лидерските качества; за стиловете на лидерско поведение; за лидерството като психологически феномен.

1. Лидерски качества на ръководителя на организацията

Лидерските качества присъщи на мениджърите на административни звена или общински администрации са подобни на качествата на лидерите в други успешни организации. И „уменията за управление на персонал“ и „уменията за цялостно управление на организацията“ са необходими и добрия мениджър ще покаже и двете. Лидерът трябва да бъде в състояние да определи причината за конфликт между хората, когато съществува такъв, както и да осигури гладкото случване на работния процес.

Качества, предполагащи успешна лидерска реализация са: умението за комуникация, водене на преговори и умения за постигане на консенсус, формиране на приоритети, вземане на делови решения, владееене на чужди езици. Лидерството се осмисля като медиатор в отношенията между хората.

2. Лидерско поведение и стил

Стильт на лидерско поведение е съвкупност от методи и техники на работа, имащи уникален характер. Уникалността е характеристика на многообразието от ситуации, в които се налага да прилагаме специфични решения.

Най-често наблюдаваме комбинация от различни стилове, които да синхронизират със средата, често отдават приоритет към някои от тях.

Лидерът избира поведенчески модел, който включва: общи професионални знания, развити способности, създадени.

Той е инициатор, който започва действия и процеси, които спомагат за сработването и успешното представяне на екипа

Също така е инструктор, който служи като съветник и наставник, с което помага на членовете на екипа да работят своята работа.

Лидерът е модел, който формира своето поведение и представяне така, че да отговаря на очакванията, които има към екипа.

И не на последно място е преговарящ. Много умел във постигането на споразумения между двете страни като изгодата винаги е в наличност и за неговата организация/екип.

Лидерството се определя като процес на стратегическо изпълнение на следните задачи:

- Оценка на средата на работа;
- Анализиране на събитието, ситуацията нуждаеща се от лидерска намеса;

Тези задачи ще разпределим в три функционални области посочени на фигурата:



Фигура № 1. Функционални области на лидерството

Лидер може да бъде назначен от ръководителите стоящи над него в организацията, но също може да се установи и като неформален водач, благодарение на своите качества и способности и е логично е да се отбележи, че той е човек, който е способен да поведе групата към решаване на конкретни задачи, споделяйки общите вътрешни етични норми и ценности.

3. Типове лидери и стилове на поведение

За един лидер успеха обикновено се обуславя от два фактора:

1. Стилът на лидерство който се възприема от лидера в дадена ситуация.

2. Стилът на лидерство който бива използван по отношение на всеки един член от екипа. Типовете лидери биха

могли да се класифицират по няколко признака, посочени в следващата таблица:

Класификационни признаци	Типове лидери
Според начина на установяване	По природа
	Институционен
	Престижен
	Професионален
	Доброволен
В зависимост от извършваната дейност	Универсален
	Ситуационен: вдъхновяващ; изпълнител; делови и емоционален
Според мащаба на решаваните задачи	Битово
	Социално
	Политическо

Таблица № 1. Класификационни признаци на типовете лидери

Лидерите, имащи природна дарба да са такива, да печелят доверие със своята загриженост към останалите, без да поставят личните си интереси на първо място.

Престижният лидер получава този статус по силата на общественото положение. Влиянието върху общността обикновено се дължи на неговата образованост и опит, така всяко действие на лидера е премерено и допринася за подобряване на авторитета му.

Професионалният лидер пък притежава предимства пред останалите членове на дадена общност в конкретна област или практическа дейност, а за да се сдобие с признанието на тази общност е необходимо да има значителни постижения в тази област. **Лидерът-доброволец** е човек, който полага безвъзмездни усилия за общата кауза на екипа си и също така поема цялата отговорност за текущото и целевото бъдещо

състояние на общността, притежавайки идеи за това какво и как трябва да се направи.

Поведенческо – то се свързва с прилагането на определени поведенчески модели, които се приемат от представителите на съответната общност, прилагащи и приемащи ги за напълно естествени

Ситуационно – свързано е със характеристиките на конкретната ситуация и също така е известно като конюнктурно.

Релационно – то се постига като се изгражда на система от функционално свързани представители на определения екип, отправила усилията си за постигането на определени целеви състояния

Последователско – формират се конкретни очаквания за членовете на екипа, които да преследват

Харизматично – то се свързва с личните качества на лидера, чар и обаяние и нрав

Емоционално – което се проявява в многото видове умения за комуникиране, от които всеки лидер е избрал подходящият му, налагащи определени познавателни и поведенчески модели.

Изследванията върху стила на поведение на изтъкнати лидери от последното столетие ни показват, че съвременните лидери се определят като такива, ако притежават следните способности за управление на околните:

Управление на вниманието – се характеризира най-често със способността да се формулира и внушава съпричастност към целите и резултатите;

Управление на идеите – то се състои в способността да се формират и внушават разбираеми от всички идеи и също така да се черпи полза от идеите на членовете на екипа;

Управление на доверието – лидера с лекота успява да създаде усещане за стабилност и сигурност сред членовете на екипа си;

Самоуправление – лидера умело използва слабите и силните страни на характера си съобразно изискванията на всяка ситуация, в която се намира

Най-правилно ще бъде, ако ги разглеждаме като медиатори в отношенията на хората.

На първо място, когато е необходимо да се изпълни определена задача всяка група трябва да определи своят лидер, който ще я поведе, поемайки отговорността за успешното справяне с предизвикателствата по пътя.

На второ място, избирането на лидера в групата е свързано с наложената в нея организационна и поведенческа култура.

Трето, задачата на лидера ще бъде да моделира установената поведенческа култура съобразно динамиката на средата, в която трябва да се постигнат целите.

Четвърто, лидерът е различен от началници и шефове администратори тъй като балансира отношенията между членовете и не разпределя отговорностите по нормативен път.

От всичко изложено до тук разбираме, че щом една група не може да приложи екипен подход за справяне с поставената задача, тя не би могла да излъчи и лидер. В съответствие с това може да се идентифицират следните **стилове на поведение**:

- **Авторитарен**
- **Либерален**
- **Демократичен**

Всеки от тези стиловете е свързан с конкретни базови предпоставки, които допринасят за неговата реализация. Най-често се прилагат комбинации от различни стилове, които да се синхронизират със спецификата на средата. Въпреки това, често ръководителите на организации или екипи отдават приоритет на един или друг стил на поведение по време на управление.

Авторитарният лидер е свикнал да налага възгледите си, разчитайки, че всеки ще му се подчинява и съобразява с тях. Той рядко би имал доверие на някого и по тази причина прибегва до методите за манипулиране на поведението, като основните от тях са стимулите и наказанията.

Либералният лидер не се стреми към самоцелно влияние върху членовете на групата, а той прилага поведенчески методи, които неговият екип/организация

определя като удачни в конкретна ситуация. В основата на този тип поведение е комуникацията изслушването и съобразяването с мнението на останалите.

Демократичният лидер предоставя възможност на всички членове на екипа да споделят и реализират своите идеи, да предлагат решения на възникналите проблеми или поставените задачи. Той също така координира усилията на своя екип, така че да се създаде атмосфера, в която всеки от членовете се чувства ценен и уважаван от останалите и така лидера приема статуса на съмишленик.

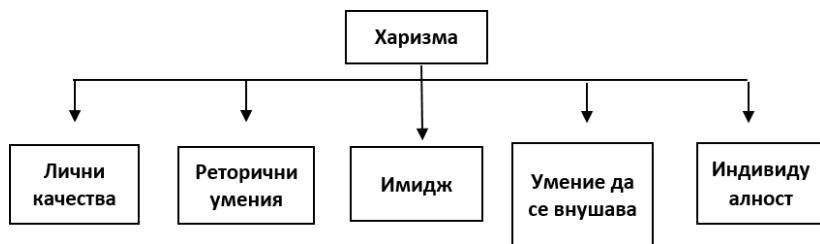
Всеки поведенчески модел включва съвкупност от базови елементи като представените в следващата фигура:



Фигура № 2. Елементи, присъщи на лидерския стил на поведение

Съвременното развитие на мениджмънта издига лидерството на ново професионално равнище, поради което можем да отбележим, че лидерството намира практически израз в ефективно прилаганите стилове на работа в различните сфери на човешката дейност. Нивото на успеха на всяко начинание се определя от подбирането на най-правилните методи и техники за поведение, съответстващи на характеристиките на конкретната ситуация.

Харизматичният лидер до голяма степен е зависим от начина, по който са възприемани личните му качества от групата, която ще ръководи или вече ръководи:



Фигура № 3. Качествени характеристики на харизматичния лидер

От голямо значение за ефективността на лидера са качествата му, за това приоритетно място при тях заема способността му да предвижда бъдещият път по който ще организира екипа си и за достигането на необходимите цели.

Харизматичните лидери които създават „последователи“ се намират в изключително силна позиция, тъй като могат да накарат неочаквано количество енергия в задачата, стига да повярват в своя лидер и в посоката, в която той ги води.

Заключение

Обобщавайки изложеното по-горе, може да се каже, че добрият лидер трябва да се проявява като **добър анализатор**, който ще създава модели на състоянието на организацията в бъдещ и те ще се възприемат безусловно от екипа му. Не случаен е фактът, че развитието на лидерски умения е залегнало в редица нови стратегически документи, засягащи предимно работата на публичната администрация.

Едно успешно харизматично лидерство изисква и определена доза **индивидуалност**. Тя се проявява преди всичко като лично качество, а не като заемана длъжност. Емоционалното обвързване е в основата на идентифицирането на лидера. Имайки предвид това, ако лидерът е наистина успешен, то всеки член на групата ще се стреми да му подражава и да получава неговото одобрение.

То в настоящият момент се явява един от на-важните управленски инструменти в развитието и дейността на организацията от публичната сфера. Лидерите не зависят от

работни титли или роли, за да осъзнаят собствената си идентичност и развиват организационните структури, които понякога изглеждат нестабилни и дезорганизирани, но често пъти водят до резултати над очакваните от тях самите.

Литература:

1. Управление на училището - История, теория и перспективи, Петър Балкански, Йордан Колев, Ваня Георгиева, Мариана Шехова
2. Асенова, И., Лидерство и управление, УИ „Н. Рилски“, Бл-д, 2016.
3. Василев, В., Съвременни мотивационни техники и приложението им в публичната администрация. УИ „Н. Рилски“, Бл-д, 2010.
4. Шехова- Канелова М., - Влияние на училищното ръководство за промяната и управлението на организационната култура на училището
5. Василев, В., Мениджмънт на персонала, изд. Рони, Бл-д, 2010.
6. Диагностициране и управление на организационната култура на училището Автори - Марияна Шехова-Канелова
7. Шехова- Канелова М., Автономия и организационно управление на училищното образование
8. Дракър, П. Мениджмънт в следващото общество, изд. Класика и стил
9. Марков, Кр., Лидерство и формиране на екипи, ИК на НВУ „Васил Левски“, Велико Търново, 2014.
10. Панайотов, Д., Организационно поведение, НБУ, С., 2014.

ДИАГНОСТИКАТА НА СПОРТНО-ТЕХНИЧЕСКИТЕ УМЕНИЯ, КАТО ФАКТОР НА ПОДГОТОВКАТА ВЪВ ВОЛЕЙБОЛНАТА ИГРА

Николай Алексиев
Научен ръководител:
Проф. д-р Стоян Иванов

Навременния подбор, правилното прогнозиране и доброто управление на процесите, погледнати през призмата на спортната тренировка като добър фундамент за личностното изграждане в съчетание с иновативните подходи за физиологично и психическо развитие, олицетворение на съвременното, неминуемо биха обособили онази хомогенна смес, която теорията и практиката в спорта създават от години. Оптималните и стабилни спортни резултати винаги са били основна цел на всички участници в системата на спорта, без значение от възрастта и пола им. Целенасоченият, системен и оптимално реализиран процес на спортно-тренировъчната дейност гарантира както формиране така и развитие на знания, спортно-технически и спортно-тактически умения, физическа годност. Всичко изброено до момента в съчетание със средствата на спортната тренировка, състезателният процес и всички останали фактори гарантират изграждането на оптимална спортна форма и дават възможности за нейното управление. Разглеждането на проблематика на спортно-техническите умения в контекста на волейболната игра и същевременно като основен фактор в подготовката във волейбола се основава на резултатите на изследванията поредица специалисти в областта като А.В.Беляев, & Л.В.Бульокина (2007) Волейбол теория и методика тренировка Физкултура и спорт, Гигов (1981) Да играем волейбол Медицина и физкултура, Анка Марнова & Димитър Гигов & Богдан Кючуков (1990) Волейбол Медицина и физкултура.

В теорията волейболната игра и в частност областта на спортно-техническите умения по волейбол са включени анализи

на основните похвати, стоежи, придвижвания, заходи изпълнявани от състезателите, контакти с топката считана за организатор на различните фази на самата игра, проследяване на многопосочните и траектории и съответно прилагането на най-адекватно действие и противодействие . Волейбола както голяма част от игрите с топка е поредица от организиране и реализиране на елементи от самата игра които във взаимовръзка създават момента противопоставяне на двете и съставни части, организацията на атаката и организацията на защитата. Като част от колективния вид спорт волейбола е игра в която противниковите отбори нямат директен физически допир/сблъсък по между си, пресечните точки на контакт практически се осъществяват около мрежата която е разделител в игралното поле.

Всеки един от различните етапи на развитие на спортистите във волейбола се характеризира със свои особености и последващи връзки с последващия период на развитие цел надграждане както на спортно-техническите, така и на психо-физичните качества на състезателя.

В контекста на това твърдение периода на развитие на подрастващите състезатели който настоящето изследване ще обхване юноши старша възраст 17-19 години. Съсредоточаваме научния експеримент в конкретната възраст търсейки няколко основни отговора на въпроси свързани с възможността за тестиране и прогнозиране на потенциала на млади волейболисти с цел навременно анализиране и даване на експертна оценка свързана с тяхното бъдеще.

В хода на учебно тренировъчния процес на волейболиста се развиват основните елементи на играта като целта е надграждане на изпълнението им:

- Изпълнението на начален удар
- Подаване на топката с две ръце от долу
- Подаване на топката с две ръце от горе
- Атака на топката

В областта на спортно техническите умения по волейбол при юноши старша възраст който са и предмет на настоящата разработка има разработвани концептуални рамки и решения на

една не малка част от проблемите свързани с развитието на компонентите от играта различните видове подавания на топката, заходи за отиграване на ситуации в различните фази на играта. Твърдейки, че навременното диагностициране на спортно техническите умения, факторово определя в голям процент правилната прогноза за развитието на даден състезател ни дава възможност за акцентирание върху силните и слабите му страни. В следствие на диагностицирането в конкретния момент на физиологично и психо-физическо развитие на младият волейболист един от стартиращите съпътстващи процеси е свързан с въпроса:

Постигнатите резултати в следствие на диагностика достатъчно добри или висока са, за продължаване на „инвестицията” в конкретен състезател? Първичен, но навременен въпрос който поражда и нуждата от отговор. Това е и нашата цел. Изграждане на тестова батерия подходяща за възрастовите особености, отговаряща на конкретния въпрос. Показваща посоката на развитие на съответният спортист. Търсейки коректив, модел се спряхме на няколко от най-успешните и резултатни състезатели в конкретната възраст за да изградим основа наречена „надежден волейболист” с характерни за него;

Антропометрични показатели

Резултати от проведени тестирания на взривна сила на долните и горните крайници.

Резултати от статистика проведена в състезателен период.

Съвкупността от тези показатели ни дава възможност за сравнителен модел, който по късно да използваме при анализа на различните прегледи на резултати и ситуации в подготвителната и игрова фаза на играта. Мислейки по задълбочено и разглеждайки процесите в основи можем да кажем няколко неща свързани с диагностиката и докажем, твърдението, че тя представлява фактор във волейболната игра.

Оставайки за по-късен анализ периода на юношата старша възраст, се връщаме поетапно на предходните периоди, а именно към:

- Юноши младша възраст

- Кадети
- Пред кадети
- Мини волейболисти

Намирайки взаимовръзки между основните проблеми възникващи и олицетворяващи ниски или незадоволителни резултати от проведената диагностика на по-късния етап в развитието ни показва едно, необходимостта от поетапна и задължителна проверка на спортно-техническите умения на състезателите при всяка възраст. Която да отчете стойности показващи ни недостатъци и предимства, добре усвоени и неусвоени техники за изпълнение на елементите от играта. В заключение можем да кажем единствено, че навременното управление на различните процеси свързани с спорта и правилното им управление биха довели до високи и стабилни резултати на участниците в него.

ТРЕНИРАНОСТ И СПОРТНА ФОРМА НА ПРОФЕСИОНАЛНИТЕ СЪСТЕЗАТЕЛИ ПО БАСКЕТБОЛ

Николай Господинов
Научен ръководител:
Доц. д-р Кремка Станкова

Въведение

Баскетболът, като състезателна игра и вид спортна дейност допринася за многопосочното развитие на занимаващите се с него. Практикувайки го развиваме своите двигателни качества, подобрява се психо-емоционалното състояние, чрез удовлетвореността и непредвидимостта в технико-тактическите действия у занимаващите се. Динамичните условия в баскетболната игра се налагат все повече и повече през последните десетилетия, като един от основните „двигатели“ в тази насока е мощното развитие на този спорт в САЩ. Огромна част от европейските баскетболисти са именно състезатели в отборите на Националната баскетболна асоциация (НБА) на САЩ. Силен тласък в развитието на баскетбола в международен план дават Олимпийските игри в Барселона през 1992 година. На този световен спортен подиум се дава възможност на професионални състезатели по баскетбол да участват в състезанията под егидата на Международния олимпийски комитет (МОК).

Постановка на проблема

Тренираността и спортната форма, може да се разглеждат, като различни аспекти на спортната подготовка, но в завършеността си сами по себе си представляват едно цяло. Ако разгледаме спортната форма, като съвкупен резултат от повишаване на тренираността, може да я подразделим на психическа (психофизическа), тактическа, техническа и двигателна (моторна). Увеличаване на който е да е от тези компоненти води и до увеличаване на общата тренираност и подобряване на спортната форма на спортистите. Високите резултати в професионалния спорт са именно логическо

следствие от подобряването и повишаване нивата на един, няколко или всички гореспоменати елементи на адаптация в тренировъчния, състезателния и възстановителен процес.

Можем да твърдим, че критерият, обуславящ спортното постижение, е класирането. То дава представа за състезателната реализация на спортистите и тяхното ниво. Важно е обаче да се отбележи, че нивото на регионално, републиканско, балканско, европейско, световно и олимпийско състезание са практически трудно съпоставими едни спрямо други. На тази база трябва да се вземе под внимание ранга на състезанието, за да може да се определи значимостта на спортното постижение, а оттам и на състезателната реализация. От съществена важност е да се отбележи фактът, че при отборните спортове като баскетбола, състезателната реализация не би могла да е една и съща за всички участници в отбора. Това се дължи на различния принос, който всеки един от играчите е дал за отборните постижения. Някои от състезателите може дори да не са записали игрово време, но въпреки това те имат принос за успеха, защото са участвали активно в тренировъчния процес и по този начин са спомагали за подготовката на основния състав. Поради тези причини тук се явява значима разлика във фактора „класиране“ между отборни и индивидуални спортове. Факторът „класиране“ при индивидуалните спортове се определя изцяло от игровата ефективност на състезателя. В баскетбола игровата ефективност се разпределя между всички играчи, на база статистическите резултати, постигнати в отделната среща, турнир или първенство. (Искров, 2016)

Комплексното развитие на занимаващите се с баскетбол спортисти, особено на високо професионално ниво, предполага и интегрален подход в спортно-тенировъчната им дейност. Тенирираността и спортната форма на професионалните спортисти според нас е ключов фактор за успеха и неговата устойчивост в тежките състезателни условия. Системността и целепологащата насоченост в тази връзка несъмнено ще доведат до едно по-усъвършенствано развиване на спортно-тактическите, спортно-техническите и спортно-емоционалните

умения редом с развиването на необходимите за целта двигателни качества и двигателни умения и навици.

В края на 19 век американецът Джеймс Нейсмит „изобретил“ баскетбола – игра, на която бе съдено скоро да стане една от най-популярните спортни игри в света. Интересът към баскетбола бил определен преди всичко от високата емоционалност на игровите ситуации, от атлетическия характер и колективизма, проявявани в играта. Тези качества се напълно присъщи, както за аматьорския, така и за професионалния баскетбол. Движението, като естествено състояние на човека е ежедневна негова необходимост, но в условията на съвременния начин на живот той все повече изпитва недостиг от двигателна активност. Не еднократно е установено, че кратковременната и особено продължителна хипокинезия предизвиква редица полиморфни изменения почти във всички органи и системи на организма, като последиците от намалената двигателна активност се отразяват отрицателно, както върху детския организъм, така и у възрастните. От друга страна в професионалния баскетбол, както и при всички професионални спортни занимания, се търси една цел, а именно победата, добрия резултат. Тренираността и спортната форма се изграждат и поддържат в една много голяма по обем и интензивност двигателна дейност. Тази дейност изисква комплексност в планирането и реализирането, за да покрие възможно най-широкия спектър от изисквания, които има съответния спорт, а в случая баскетболът.

Пред треньорите на преден план стоят две съществени задачи. Едната е да подберат състезатели, които да притежават необходимите качества, като предпоставка за най-високо ниво на състезателна реализация. Другата съществена задача е да подберат най-подходящите методи и средства, които да позволят максимално успешно да се развият качествата на играчите за достигане на високи спортни резултати. В моментното развитие на играта повечето големи отбори и състезатели не се различават съществено във физическата, техническата и тактическата си подготвеност. Всичко това поставя пред треньорите задачата да открият и използват тези

резерви в подготовката на състезателите, които ще им донесат необходимото предимство за максимално ефективното реализиране на играчите. (Йорданов, 2012)

Целта на разработваният дисертационен труд, касаещ тренираността и спортната форма на професионални баскетболисти, е да се предложат адекватни форми и съдържание за реализация на модели за повишаване на тренираността и поддържането на оптимална за възрастта, пола и поставените постижими цели спортна форма в баскетболната игра, на базата на разкриване и систематизиране състоянието на тези дейности в настоящия момент, както и съществуващите в миналото положителни практики. Тази цел може да бъде постигната, ако се:

- направи каузален анализ върху състоянието на проблема за целенасоченото развиване на тренираността, като решаващ фактор в постигането на такава спортна форма, водеща до положителен краен резултат в баскетболната игра, а именно победата и класирането.
- предложат съответни модели за използване (планиране, организация и практическо реализиране) на целенасочено развиване на тренираността.

подложат на експериментална проверка някои иновационни форми за реализация на тези модели и дейности.

През годините различните автори формулират редица обобщения и постановки за мотивацията, от които утвърдени и признати са главно две. Според първата, индивидите са пасивни субекти, които са движени преди всичко от своите биогенетични фактори и заложените в тях инстинкти като първостепенни и второстепенни мотиви. Тя изхожда от разбирането за стимулиращо-подсилващите състояния на вродените подбуди и механизми и стои на механистична позиция, която разглежда индивидите като пасивни, които само реагират на вътрешните или външните стимули. Втората позиция разглежда индивидите като активни в техните взаимодействия с околната среда. Според това схващане, хората могат да решат сами, как да опознаят или да въздействат, като променят своята среда, без да се нуждаят непременно от наличието на конкретни вътрешни

или външни подбуди. Тези две постановки са насочили учените към изучаването на двата основни вида мотивация - вътрешна и външна, а тяхното отсъствие – като факт за демотивация или пълна амотивация. (Брънзова, 2015).

Заклучение

С цел достигане до обективната страна на изследвания проблем относно тренираността и спортната форма на професионални състезатели по баскетбол и възможността за оформяне на съответните изводи и препоръки е наложително в процеса на изследване да бъдат извършени следните изследователски задачи, а именно:

1. Да се разкрие състоянието на проблема на базата на литературни и електронни източници и спортно-педагогическата и спортно-тренировъчна практика у нас и в чужбина и на тази основа да се дефинират съвременните тенденции и проблеми в областта на тренираността и спортната форма в баскетбола.
2. Да се проучат и систематизират различни методики и форми за повишаване на тренираността и спортната форма у нас и в чужбина.
3. Да се апробират и приложат в спортно-тренировъчната практика предложени от нас форми и модели за повишаване на тренираността и спортната форма в баскетболната игра.

Литература:

1. Брънзова, А. (2015). Изследване на мотивацията на елитни състезатели по баскетбол (Том Автореферат). София, България: НСА "Васил Левски".
2. Искров, В. (2016). Групови процеси и състезателна реализация в баскетбола (Том Автореферат). София: НСА "Васил Левски".
3. Йорданов, В. (2012). Психични качества и умения и състезателна реализация в баскетблоа (Том Автореферат). София, България: НСА "Васил Левски".

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ БИОЛОГИИ

Лабазанова Патимат Ризвановна, студентка, ФГБОУ ВО
«Дагестанский государственный педагогический университет»
(Махачкала, РФ);

Зугумов Рабадан Зугумович, студент, ФГБОУ ВО
«Дагестанский государственный педагогический университет»
(Махачкала, РФ);

Недюрмагомедов Георгий Гаджимирзоевич, к.п.н., доцент,
ГБУ ДПО «Дагестанский институт развития образования»,
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический
университет» (Махачкала, РФ)

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы формирования учебной мотивации учащихся при изучении биологии. Раскрываются особенности мотивации в процессе учебной деятельности, с использованием дидактических принципов и определенных педагогических условий.

Ключевые слова: мотив, учебная мотивация, мотивация учебной деятельности.

Актуальность исследования проблем учебной мотивации школьников при изучении биологических дисциплин в основной школе, объясняется требованиями школьных ФГОС к качеству образовательного процесса, социального и научно-технического прогресса, тенденцией снижения качества школьного образования (перегрузка учащихся по всем учебным дисциплинам, снижение интереса к учебе в различные периоды обучения и т.д.) (Андреева Н.В., Ермаков Д.С., Недюрмагомедов Г.Г., Несговорова Н.П., Тюмасева З.И., Семчук Н.М. и др.) [1; 4].

Проблема мотивации учения многоаспектно отражена в исследованиях многих специалистов (Анцыферова Л.И., Бодалев А.А., Божович Л.И., Леонтьев А.Н., Ломов Б.Ф., Маркова А.К., Мясищев В.Н., Недюрмагомедов Г.Г.,

Несговорова Н.П., Талызина Н.Ф., Щукина Г.И., Wlodkowski R.J. и др.) [2-3; 5]. Мотивы учения считаются важнейшим дидактическим фактором, определяющим продуктивность учебного процесса в современной основной школе.

Однако педагогическая практика общеобразовательных школ (в том числе - результаты ОГЭ и ЕГЭ) показывает, что у большинства школьников - очень низкий уровень мотивации учебной деятельности (вызванный социальными факторами, том числе социальным расслоением). Анализ проблемы формирования мотивации к учебной деятельности школьников позволил выявить существующие *противоречия*:

- между потребностью общества в высоком качестве школьного биологического образования, и - недостаточной теоретической разработанностью комплекса педагогических условий, обеспечивающих формирование учебной мотивации школьников при изучении биологии;

- между практической востребованностью в качественной учебной деятельности на уроках биологии, и – недостаточной разработанностью научно-организационных основ ее реализации на уроках биологических дисциплин.

Данные противоречия, определяют актуальность *проблемы исследования*: каковы пути и педагогические условия эффективного формирования мотивации учебной деятельности учащихся основной школы в учебном процессе при изучении биологии?

Биология в XXI веке, является одной из основополагающих наук о жизни, а владение биологическими знаниями (в свете новой «военной» и «космической» гонки, «продовольственной» и «биологической» безопасности; глобальных эпидемий, типа китайского гриппа/или «коронавируса COVID-19» и др.) – одним из условий эффективного функционирования и развития государства. В современных ухудшающихся условиях функционирования школы, одним из эффективных факторов повышения качества обучения биологии является - учебная мотивация школьников. Однако, несмотря на многочисленные исследования, до сих пор

нет даже однозначного понимания понятий «мотив» и «учебная мотивация».

В начно-методической литературе выделяет несколько точек зрения на понимание понятия «*motif*» (с франц.яз. «*motif*», а с лат. «*moveo*» - «двигаю») как психолого-педагогического феномена (Ильин Е.П.):

- мотив как побуждение (причинами побуждения к деятельности являются - желания, стремления; внутренние и внешние стимулы);

- мотив как потребность (побуждающая к активной деятельности, в том числе и учебной);

- мотив как предмет удовлетворения потребности (на что направлена учебная деятельность);

- мотив как намерение (или мотивационная установка – направленная на сознательное побуждение к деятельности в течение длительного времени).

Понятия «мотив» и «мотивация» употребляются в качестве синонимов, оставляя предпочтение за определением «мотивации как процесса детерминации активности человека»/или «формирования побуждения к деятельности».

Мотивация (с франц.яз. «*motivation*» - движение, побуждение) – это система внешних или внутренних стимулов, побуждающих личность школьника к деятельности по достижению учебных целей, наличие интереса к этой деятельности и способы ее инициирования и побуждения (термин «*мотивация*» впервые предложил А.Шопенгауэр).

Термин «*мотивация*» используется в начной литературе в двояком смысле: как обозначающее систему факторов, детерминирующих поведение (сюда входят, в частности, потребности, мотивы, цели, намерения, стремления и т.д.), и как характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне. Мотивация учения (учебная мотивация) формируется под влиянием всей системы школьного образования, но прежде всего - в процессе непосредственной *учебной деятельности* школьников [2], под которой понимается «индивидуальная познавательная деятельность, в процессе которой учащиеся осваивают

предметное содержание и овладевают способами учебных действий» (Маркова А.К.), и такая деятельность должна побуждаться адекватными учебными мотивами (Эльконин Д.Б.).

Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенный в определенную деятельность - учебную деятельность. Как отмечает Маркова А.К., своеобразие учебной мотивации состоит в том, что в процессе деятельности по ее осуществлению ученик усваивает знания и формируется как личность. Это сложная, комплексная система, образуемая побуждениями, целями, реакциями на успех и неудачу.

В педагогической теории, *учебная мотивация* - это «процесс, запускающий, направляющий и поддерживающий усилия, направленные на выполнение учебной деятельности».

Учебная мотивация определяется рядом специфических факторов:

- характером образовательной системы;
- организацией учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной школе;
- особенностями самого обучающегося (возраст, уровень интеллектуального развития и способностей и т.д.);
- личностными особенностями учителя и системой его отношений к обучаемому, к образовательной деятельности;
- спецификой школьной учебной дисциплины.

Выделяют следующие функции *учебной мотивации*:

- *побуждающую*: характеризует мотивы вызывающие и обуславливающие активность учащегося, его деятельность;
- *направляющую*: отражает направленность мотивов на определенный объект, т.е. выбор и осуществление определенной деятельности (личность учащегося всегда стремится к достижению конкретных познавательных целей);
- *регулирующую*: мотивы предопределяют характер учебной деятельности, от чего зависит реализация в деятельности учащихся личных, либо общественно значимых потребностей.

В современных условиях функционирования основной школы, сформированная мотивация учащихся является важным фактором их успешного обучения в дальнейшем. В учебном

процессе необходима такая организация учебной деятельности, при которой бы росла познавательная активность учащихся как условие их успешности, их выборочная мотивационная направленность, без которой невозможно усвоение сложных - естественных знаний (в том числе - биологических) [4].

В учебном процессе при изучении биологии важно систематически использовать *дидактические принципы*, т.к. учебная мотивация учащихся в основной и старшей школе во многом зависит от умения учителя правильно организовать учебный процесс: принципы природосообразности (учет возрастных особенностей школьника и его реальных возможностей); культуросообразности («связь с жизнью»); целостности (комплексное планирование целей обучения); доступности (учет особенностей уровня развития учащихся); ситуационности (зависимость процесса обучения от внешних обстоятельств); сознательности и активности учащихся; научности (связь между содержанием науки и учебным предметом); систематичности и последовательности (построение содержания); прочности (выбор эффективных форм обучения) и наглядности (применение иллюстрационного материала). На практике формирование учебной мотивации – это непосредственное создание педагогических условий по формированию и развитию учебных мотивов школьников.

Стимулировать мотивацию к учебной деятельности на уроках биологии, целью которой является - формирование биологической картины мира, основ здорового образа жизни и воспитание ответственного отношения к природе, способствуют следующие *педагогические условия*:

- на уроках биологии систематически показывать чаимся значимость биологических/экологических знаний в повседневной жизни для оценки последствий своей деятельности по отношению к природной среде, собственному здоровью;

- систематическая и целенаправленная ориентация учащихся основной школы на активное мотивированное овладение системой (программных) биологических знаний и способов деятельности (с использованием приемов привлечения

внимания к учебному материалу, стимулирования постановки школьниками учебных целей, создания положительной установки на предстоящую деятельность);

- формулирование основной учебной цели урока биологии, которая создавала бы основу для постановки каждым учащимся - конкретных учебных задач, направленных на изучение учебного материала, путем - разъяснения целей предстоящей учебной деятельности, разработки плана предстоящих действий, определения направлений разрешения проблемных ситуаций;

- использование в обучении биологии - исследовательского принципа, с сочетанием групповых и индивидуальных форм организации познавательной деятельности;

- создание в учебной деятельности при изучении биологических дисциплин учащихся - ситуаций успеха, ориентированных на усиление их учебной мотивации;

- проведение практических и лабораторных (в том числе - виртуальных) работ, которые направлены на закрепление теории и решение проблемных вопросов по изучаемой программной теме;

- активное использование компьютерных технологий обучения (в том числе и для иллюстративного изложения учебного материала, что позволяет более эффективно его излагать, а учащимся воспринимать и усваивать).

- активное использование здоровесберегающих и игровых педагогических технологий.

Таким образом, процесс формирования мотивации учебной деятельности очень важен в современной школе, так как в условиях недостаточного материального и финансового обеспечения образовательного процесса позволяет существенно повысить уровень качества школьного биологического образования.

Литература:

1. Андреева Н.В. Методика развития мотивации к профильному обучению биологии у учащихся 9 класса: Автореф. дис. к.п.н. - СПб. 2010. - 19 с.
2. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. - М.: Просвещение, 1990. - 160 с.
3. Недюрмагомедов Г.Г., Джахбарова З.М. Дидактическая игра как одна из инновационных форм учебно-познавательной деятельности учащихся / Современные тенденции и инновации в области гуманитарных и социальных наук: сборник материалов II Международной научно-практической конференции / Мар. гос. ун-т; отв. ред. М.А. Мокосеева. - Йошкар-Ола, 2017. -С.153-160.
4. Недюрмагомедов Г.Г., Раджабова Р.В. Реализация компетентностного подхода в процессе обучения биологии / Столичное образование: теория и практика достижения целей устойчивого развития страны: тезисы докладов открытой городской науч.-практ. конф. (18-19 апр. 2019 г., Минск, Беларусь). /под. Ред. Т.И.Мороз. – Минск: МГИРО, 2019. – С. 43-44.
5. Wlodkowski R.J. Enhancing Adult Motivation to Learn: A Comprehensive Guide for Teaching all Adults. - San Francisco, Jossey-Bass Publ., 1999, pp. 2.

ОРГАНИЗАЦИЯ НА УЧЕБНАТА СРЕДА ЗА ДЕЦА СЪС СПЕЦИАЛНИ ОБРАЗОВАТЕЛНИ ПОТРЕБНОСТИ

Петър Астинов, Цветелина Деловска
Научен ръководител:
Гл. ас. д-р Мариана Шехова - Канелова

Резюме

В законовата рамка на ЗНП е регламентиран достъпът и правото на деца със специални образователни потребности до образователни услуги. Тези деца, както и всички останали е необходимо да се включат в обучителни процеси със специфичен характер според индивидуалните особености на всяко дете. Обучителните процеси се реализират в учебна среда, адаптирана към нуждите на определен контингент учащи се. Децата със специални образователни потребности се нуждаят от специална организация на учебната среда, което се осъществява със специфични средства и специални условия.

Ключови думи: учебна среда, специални образователни потребности, деца със специални образователни потребности.

Един от най-важните проблеми на всяко общество е преодоляването на социалните, икономическите и биологическите причини, които обуславят появата у някои деца на отклонения във физическото и психическото развитие. Сред децата с отклонения в развитието най-голям процент са децата с интелектуална /умствена/ недостатъчност, което се обяснява с многообразните фактори от биологически и социален характер. Отношението на обществата към тези деца се определя от икономическите, политическите, правовите, философските, моралните, религиозните и други възгледи. Подобряването на начина на живот и на материалното благосъстояние, повишаването на културата и бита, на качеството на образованието и здравеопазването, преодоляването на алкохолизма и социално-значимите заболявания са важни условия, които могат да намалят раждането на деца с

увреждания.

Децата с увреждания имат специални потребности и следва да получат необходимото внимание от обществото, подходящи условия за отглеждане, възпитание и обучение, да се повиши тяхната социална ценност и интегрираност.

С термина „деца със специални образователни потребности” се прави отказ от използваните медицински категории и акцентът се поставя върху образователните потребности на детето и педагогическия аспект на въздействие. Затова образователният процес трябва да се организира от детето към конкретната програма, а не обратно, да се използват ефективни диференцирани методи и похвати на обучение, да се засилва значението на разнообразни технологии на работа, да се търсят и прилагат нови подходи на обучение и възпитание.

Според Допълнителни разпоредби на Правилника за прилагане на ЗНП-обнародван, ДВ, бр.15 от 2004 г., За, т.2 в България деца и ученици със специални образователни потребности са деца и ученици със сензорни, с физически, с множество увреждания, с умствена изостаналост, с трудности при обучението, с езиково-говорни нарушения.

В националния план за интегриране на деца със специални образователни потребности и/или с хронични заболявания в системата на народната просвета, който отразява държавната политика у нас по отношение на тези деца се посочва, че той е насочен към деца с физически, сензорни, интелектуални, езиково-говорни нарушения, множество увреждания, които имат специални образователни потребности.

Достъпът до образование и наличието на подкрепяща среда за деца с увреждания, които имат специални образователни потребности /СОП/ са предпоставки за равнопоставеност и равни възможности пред хората с увреждания на трудовия пазар и за пълноценното им участие в живота.

В момента в България значителен брой деца с увреждания не получават образование или се обучават в домовете си, чрез индивидуална форма на обучение. Така те са лишени от възможността да общуват със своите връстници, да

бъдат самостоятелни и равнопоставени. В резултат на това голяма част от техните възможности и социалните им умения остават недостатъчно развити. Дългосрочните последици от такъв подход са трайна социална изолация, неконкурентноспособност на пазара на труда, неумение за справяне с житейски ситуации.

В съществуващите нормативни актове в българското законодателство са регламентирани необходимите базисни предпоставки за интегриране на деца със специални образователни потребности или с хронични заболявания в системата на народната просвета. Същевременно, разписани в Закона за народната просвета задължения на общообразователните детски градини и училища да приемат тези деца на практика не гарантират тяхното обучение, поради липсата на подкрепяща среда. Всяко дете е различно и уникално и поради това трябва да има своя шанс да се развива и участва в социалния живот по начин, възможен за него. Думата „интеграция” по отношение на децата със СОП означава:

- ✓ Включване в клас;
- ✓ Осъзнаване и приемане на различията у различните;
- ✓ Разбиране на потребностите;
- ✓ Участие съобразно възможностите;
- ✓ Оценяване на уникалността;
- ✓ Уважение на личността;
- ✓ Подходяща материална база;
- ✓ Подбран екип от тесни специалисти;
- ✓ Повишаване квалификацията на преподавателите, работещи с тези деца;
- ✓ Промяна на обществените нагласи сред родителите на деца с увреждания, родителите на деца в норма, училищния състав.

Децата с увреждания, не получаващи образование или обучаващи се в домовете си, са лишени от възможността да общуват със своите връстници, да бъдат самостоятелни и равнопоставени. В резултат на това голяма част от техните възможности и социални умения остават неразвити. Успешното им обучение и развитие предполага да се следва хода на

естественото развитие. Това е продължителен процес, при който не трябва да се пропускат етапи в развитието на отделни способности, а всичко, което се научава, е взаимосвързано и взаимобулавящо се. Работата по посока на естественото развитие се осъществява, когато обучението включва дейности, насочени към цялостното развитие на детето, а не на отделни негови способности.

Приобщаващото образование е един от акцентите в образователните политики у нас през последните няколко години. В законовата рамка е записано, че приобщаващото образование е процес на осъзнаване, приемане и подкрепа на индивидуалността на всяко дете или ученик и на разнообразието от потребности на всички деца и ученици чрез активиране и включване на ресурси, насочени към премахване на пречките пред ученето и научаването и към създаване на възможности за развитие и участие на децата и учениците във всички аспекти на живота на общността. Според Чл. 7 (2) Приобщаващото образование е неизменна част от правото на образование.

При обучението на децата с различни възможности и при изучаването на тези възможности се преминава през терминологични различия. Все още за обозначаване на науката за изучаване на аномалността се използва понятието „дефектология”. То обаче дава отпратка към наличие на дефект. А не всяко наличие на интелектуално увреждане довежда до наличие на конкретен недостатък. Независимо дали е налице пониско ниво на представеност на дадена функция, детето (лицето) има развитие, което макар че протича по своеобразен начин, по околни пътища е аналогично на развитието към относителната норма. От друга страна, използването на понятието „дефектология” е недостатъчно етично и коректно. То дава насока на етиктиране на съответния индивид. Веднъж поставен, етикетът „ментално ретардирано”, „логопатно”, „сляпо”, „глухо” и т.н. „аномално” лице дава отражение и върху социалния статус на лицето и върху цялостното му развитие. Отделна е предпоставката за възникване на вторични патопсихични свойства на личността. В този контекст съществува даже насока да се използва само определението

„педагогика за децата с различни възможности” (Анушев, Г. 1996).

Качественото образование предполага непрекъснато надграждане на знания и умения с оглед максимално развитие на потенциала на всяко дете и възможност за пълноценна социална реализация. От една страна, образованието трябва да позволи да се развие заложеното у всяко дете. То трябва да насърчава проявлението и максималното развитие на способностите на детето, както в процеса на обучение (натрупване на знания и формиране на умения), така и в процеса на възпитание (развитие на личността). От друга страна, системата на училищното образование трябва да създава условия за добра социална реализация, както в професионален, така и в личностен план.

Децата със специални образователни потребности имат желание да общуват с деца от масовите училища, но не изявяват желание да отидат да учат в такива. Тяхното предпочитание е по-скоро за съвместни дейности и инициативи извън учебния процес.

При родителите на деца в норма съществуват две групи нагласи. Има родители, които смятат, че образованието е пренос на информация, който става по-интензивен с порастването на децата. Те пречупват интегрирането на деца със специални образователни потребности през начина по който то влияе на темпото на учебния процес и, оттам според тях, върху качеството му. Тук се забелязва отклонение от тяхната подкрепа за интегрирано образование. Те смятат, че интегрирането може да доведе до забавяне на образователния процес и трудности за самото дете със специални образователни потребности. Но и тук личният опит от общуване с деца с нарушения в развитието силно засилва разбирането, приемането и толерантността към тях. При родители, които нямат такъв опит, интеграцията на деца със специални образователни потребности изглежда като предпоставка за нарушения учебния процес. Други родители възприемат образованието не само като преподаване и получаване на знания, а и като процес на създаване на умения и

ценности. За тях е важно децата им да чувство на разбиране към различieto и толерантност. Те отбелязват своята недостатъчна информираност по въпросите на интегрираното обучение и нуждите на децата с нарушения в развитието.

Ситуацията при родителите на деца със специални образователни потребности е малко по-различна. Общата им нагласа е в подкрепа на интегрираното обучение. Те смятат, че всички възможности за това трябва да бъдат използвани, но голяма част от родителите на деца със специални образователни потребности се опасяват, че интегрираното обучение на техните деца в общообразователните училища може да се провали напред във времето. Самите родители искат децата им да успеят да се интегрират успешно в масово училище, когато това е възможно, но не изясняват при какво положение би се активирал защитният им механизъм по отношение на децата. Все пак, повечето родители изпитват загриженост за съдбата на своите деца и за тяхната способност да станат независими и самостоятелни, и това изглежда е водеща мотивация за включване в масовите училища.

Нужно е създаване на гъвкаво съотношение „ученик-учител“. Опитът показва, че 2-3 деца с леки до умерени отклонения в развитието добре се интегрират в класа. Решение за състава на отделните класове трябва да се направи, след като се разгледат характеристиките и нуждите на децата без отклонения, отношенията и уменията на учителите, степента, до която са на разположение помощните служби, както и съотношението между възрастни и деца.

За приобщаваща училищна среда можем да говорим само когато всяко едно дете се чувства в безопасност, добре дошло и подкрепено в училище, с възможности да развива и изявява себе си. От друга страна, също толкова важно условие е всеки един учител да се чувства подкрепен, защото само подкрепеният учител може да бъде уверен, мотивиран и подкрепящ. В приобщаващото училище всеки един родител трябва да се чувства спокоен за безопасността и развитието на своето дете,

Приобщаващата училищна среда се създава отвътревнавън. Изграждането на приобщаващо училище изисква нормативни рамка и институционална воля на национално ниво, но координацията на ниво системи, политики и практики в самото училище има също толкова ключова роля. Необходима е мотивация за участие в процеса на промяна на отделните участници в училището.

Организация на учебната среда за деца със специални образователни потребности включва изпълнението няколко конкретни групи условия:

1. Ефективно и адекватно училищно управление

За да се осъществи ефективно училищно управление е необходимо училището да има разписана, споделена визия, с ясен фокус върху изграждането на приобщаваща, достъпна и подкрепяща за всички деца и възрастни училищна среда.

Необходимо е също така училището да отдели целенасочено ресурси и време за изграждане на екипност, за включване на необходимите специалисти и за участие на всички заинтересовани страни за навременна и ефективна подкрепа на различните образователни потребности на учениците

2. Добри педагогически практики.

Добрите педагогически практики изискват учителите да прилагат традиционни, мултисензорни и интерактивни методи на преподаване, основани на предварително събраната информация за всеки ученик, за да отговорят на разнообразните предпочитания и нужди за учене на всеки ученик. Винаги, когато е възможно, учителите съобразяват начините, по които изпитват и оценяват постиженията на учениците, със силните им страни, за да им дадат възможност да покажат най-доброто, на което са способни. Учителите подреждат класните стаи по начин, който да отговори на разнообразните нужди и предпочитания за учене на всички ученици (в т.ч. учениците с обучителни трудности) и на конкретните методи на преподаване, които са избрали, за да им отговарят.

3. Детска закрила

Училището има процедура за подбор на педагогически и непедagogически персонал, отчитаща принципите на детската

закрила. . Налице е ясно регламентирана и разписана (стъпка по стъпка) процедура за докладване, чрез която персоналът може да съобщава за опасения и инциденти, свързани със закрилата на детето, която е в съответствие с националното законодателство.

4. Партньорство с родители

Училището е среда, която създава равни възможности за включването на родителите, независимо от техния етнос, религия, социален статус или друга отличителна характеристика. Учителите провеждат фокусирани (с ясна цел) индивидуални разговори с родителите, които могат да имат различни цели, всеки път, когато това е необходимо, с честота, която би улеснила постигането на поставената цел.

Класните стаи и занималните за деца с отклонения в развитието се подреждат в центрове за дейности. В централните за дейност учителите поставят разнообразни материали, които дават възможност за разнообразни стилове на учене и развиване на способности. След внимателно наблюдение се определят нуждите на детето за учене. Учителите планират учебни дейности, които отговарят на нивото на развитие. Децата, които изпитват трудности, получават увереност, когато изследват нови идеи и дейности. Деца, за които очакванията са над или под тяхното ниво на развитие, може да загубят интерес, да се отегчат, да станат неспокойни или да се объркат.

Центровете за дейност дават възможност на децата да правят избор по време на дневното разпределение на времето, и чрез тях се постига един интегриран, цялостен учебен план, съобразен с интересите и нуждите на децата и подпомага цялостното им развитие. Предметното съдържание и развитието на уменията и понятията са вплетени във взаимоотношенията на децата с материалите, техните връстници и възрастните.

Децата със специални образователни потребности са облагодетелствани от структурираното обучение поради положителната връзка с възрастните, които им помагат. Но има деца, за които структурираните дейности са трудни. Тези деца се нуждаят от структурирано обучение, представено по разнообразни начини и в различни периоди от училищния ден,

но други деца имат нужда от структурирани дейности, свързани с умения, които другите деца са усвоили, като че ли спонтанно, затова е необходимо по време на заниманията в центровете за дейност, учителите да си поставят за цел тези деца да овладяват и упражняват специфични умения. Децата усещат, че техният учител улеснява играта им, и се включват в нея, ако атмосферата е спокойна и са подкрепяни от учителя. Те имитират поведението на учителя.

В средата, която включва деца с отклонения в развитието, има всекидневни възможности за социално взаимодействие с нормално развиващите се връстници, но учителите тези които активно трябва да подпомагат взаимодействието между децата, а това се постига чрез използване на табелки с имената на децата, предварително организиране на начина, по който децата седят по време на занимания в кръг или по време на закуска, да направят двойки с деца, които говорят добре и такива, които не говорят добре, насърчават нормално развиващите се деца да общуват с точно определени деца с отклонения в развитието. Учителите са длъжни да се съобразяват с личностните характеристики, когато разделят децата по двойки за дейности в малка група, защото по този начин те подпомагат развитието на приятелството между децата, като предлагат дейности, при които децата активно си взаимодействат.

В класа или занималнята, които включват деца с отклонения в развитието, организираният всекидневен график и постоянните установени процедури, увеличават възможностите за учене на децата. Системното преминаване на групата от една дейност към друга е много важно за много деца. Последователността на всекидневните дейности се определя от индивидуалните различия между децата и техните специални нужди и предпочитания. За децата, пътуващи дълго до училището, богатата закуска е най-добър начин за начало на деня. За друга група, енергичните физически занимания навън подготвят децата за целенасочена работа в центровете по дейности в класната стая или занималнята. Децата се чувстват по-добре, ако още с пристигането си установят близък контакт

със своите учители.

За всички деца дейностите трябва да следват постоянна и предсказуема последователност. Промяната на всекидневните процедури може да бъде особено трудна за малките деца и за децата със забавено развитие. Основният принцип на плавните преходи е всяко дете да преминава със собствено темпо от една дейност към друга. Учителите планират тези моменти и помагат там, където е необходимо, като по този начин увеличават отговорността на деца, които са готови да я поемат. Децата от своя страна имат различни силни страни, потребности и стилове на учене, затова те трябва да имат предвид подходите, доказали висока ефективност в училищата за деца с отклонения в развитието, като активно, а не пасивно учене.

Характерните особености на децата със специални образователни потребности изискват организиране на специфична учебна среда. Тя трябва да осигурява психологически комфорт за децата и да стимулира учебните процеси. Специфичната учебна среда приема различията у децата, разбира техните потребности. Тя осъществява участие, съобразно възможностите на децата със специални образователни потребности като отчита тяхната уникалност. Специфична учебна среда се създава с подходяща материална база и с подбран екип от тесни специалисти.

Литература:

1. Терзийска, П., Интегрирано обучение на деца със специални образователни потребности. Университетско издателство, „Неофит Рилски“, Благоевград, 2005г.
2. Радулов, Вл., Деца със специални педагогически нужди в училището и обществото, Бургас, 1996г.
3. Караджова, К., Възможности за реализиране и социална адаптация на Деца със специални образователни потребности, Специална педагогика, бр.1, 1997г.
4. Наредба N-1 на МОН за обучение на деца със специални образователни потребности, 23.01.2009г.
5. Национален план за интеграция на ДСОП или с хронични заболявания в системата на народната просвета.

ЕКИПНАТА РАБОТА В ДЕТСКАТА ГРАДИНА И РОЛЯТА НА ПЕДАГОГА В ДУХ НА ТОЛЕРАНТНОСТ И ЕДИНСТВО

Радка Бельова, Цветанка Радина, Радостина Балабанова

Научен ръководител:

Гл. ас. д-р Мариана Шехова - Канелова

УВОД

Образованието и възпитанието са приоритетна обществена задача и затова предучилищното образование и възпитание не може да остане неутрално в процеса на развитие на обществото. Те са отражение на обществената и политическа визия за бъдещето на нацията ни и начинът на тяхното реализиране днес зависи пряко от промените в образователните програми и стандарти.

През втората половина на ХХ^{ти} век елементи от производствения мениджмънт все повече навлизат в управленската практика на образователните организации. Отмина времето, когато такива понятия като мениджмънт, стратегическо управление, управленска култура, мисия и визия, екипна работа се ползваха само в сферата на материалното производство и услугите. Тези понятия намират своето място и смисъл и в образователната сфера. Все повече директори в системата на образованието търсят най-добрия път за овладяване на компетенции за оптимизиране на образователния процес.

Сериозни предизвикателства се изправят пред всички образователни системи и образователни организации. За една образователна организация днес не е достатъчно просто да съществува. Тя трябва да предостави на своите „клиенти“ висококачествен „продукт“, проявявайки сериозност и ангажираност. Тук не би помогнало някогашното „При нас учениците, респективно децата, ще получат най – доброто“ – познати примамки от предишни години. Днес подобни твърдения веднага предизвикват ответни въпроси: Как? С какво? Защо?

В резултат се очертава необходимост от изграждане на модерна детска градина, като възпитателно-образователна институция, със способност да се развива, да е възприемчива към промените, да е конкурентна, да се управлява ефективно и не на последно място да има сплотен, амбициозен и креативен екип.

Целта на ефективното управление на детската градина е да се получи промяна на взаимоотношенията на детската градина с обществото в променящите се социално-икономически условия. Тези взаимоотношения трябва да се изградят на основата на пазарните механизми, при които детската градина ще бъде от една страна социална институция, предлагаща определени възпитателно-образователни услуги, и от друга – ще бъде търсещата, активна страна във взаимоотношенията ѝ с обществото.

Не бива обаче да се пропуска факта, че предучилищните заведения са първото звено в образователната система, които функционират чрез специфични методи и средства за организация и управление. Учебните заведения и детските градини съществуват в състояние на постоянна конкуренция, която е необходима за повишаване качеството на възпитателно-образователния процес и оттам и на образователната система изобщо.

За да изпълни своята мисия и цели, детската градина трябва бързо и адекватно да реагира на тези процеси, да се адаптира към новите условия. Това поставя високи изисквания към управлението на нейната дейност, към функцията и позицията на директора като ефективен ръководител на детската градина. Мениджмънтът в детската градина се свързва с добрата организация на труда, с нейния просперитет, с просперитета на ръководителя и на неговите подчинени, в основата на които лежи сътрудничеството за изпълнението на общите цели. Това е процес на систематично преследване на общи цели, който включва цяла гама от дейности, свързани с управлението на детската градина и ръководството на персонала.

Човешкият фактор е стратегически най-важният ресурс на всяка организация. Неговото ефективно управление определя в значителна степен успеха и развитието на организацията – детската градина. Процесът на управление е свързан пряко с въпросите за това как да се мотивират хората, за да работят по-добре; кой е най-добрият лидерски стил; как да бъде изградена съпричастност и лоялност в екипа.

При формирането и развитието на работещи екипи в детската градина е важно сътрудничеството между членовете на екипа, извеждането на общи цели и очертаване на стъпките към изпълнението им, подобряване на работната атмосфера, генериране на идеи, преобразуващи проблемите в цели, развиване на индивидуалните възможности на хората за работа в екип. Ето защо, ефективното управление на детската градина и в частност управлението на екипната работа е едно от тези предизвикателства, което определя неговата актуалност.

Обект на изследването е екипната работа на децата в различни педагогически ситуации в детски градини в три различни области в гр. София, в гр. Самоков и с. Елешница, обл. Благоевград

Предмет на изследването е ефективността на екипната работа в детската градина и ролята на децата, работещи в екипна среда.

Детската градина е институция, в която децата получават своите първи уроци по социализация, обществено поведение, възпитание и образование. Детската градина разделя отговорностите за отглеждането, развитието и възпитанието на детето заедно със семейството.

Детството е особен и важен момент в човешкият живот. Възрастовият диапазон на детството е от раждането до около единадесетата година. Според С. Б. Елкониин към етапа на „класическото детство” се включват предучилищната (от 3 до 7 години) и началната (от 7 до 11 години) възраст. Етапът на предучилищна възраст е етап, когато детето посещава детска градина. Детската градина е първото звено от образователната система, но най-отдалечено от нейния изход. Ето защо възпитателната работа през предучилищния период трябва да

бъде ориентирана към настоящето и към бъдещето. И ако досега „акцентът паднаше върху нейната подчиненост спрямо крайната възпитателна цел и функциите на следващите училищни степени, то сега на преден план трябва да излезе специфичната самостоятелна ценност на възпитателната работа с 3-6 годишните деца” [2, с. 7].

Въз основа на специфичното в психическото развитие на детето и динамиката на предучилищния период, характеризиращ се с висока сензитивност и физическо израстване, детската градина има правото и задължението за развитие на индивида и превръщането му в уникална личност.

Детската градина е институция, в която децата получават своите първи уроци по социализация, обществено поведение, възпитание и образование. “Възпитанието и обучението на децата в детските градини се организира и провежда в съответствие с държавното образователно изискване за предучилищно възпитание и подготовка и осигурява готовност на децата за училище” [16, чл.26 ал.3, с. 11]. Ранното формиране на положително отношение към познанието е особено важно за децата, които живеят в среда, в която то не се приема като ценност.

Голяма е отговорността на детската градина да даде старт на детето към неговото нелеко училищно и житейско битие, да облекчи стресовия преход от играта към ученето, от една социална позиция към друга, обуславяща друг тип отговорности, позиции и място в обществото.

В детската градина се създават условия, които стимулират разностранното обогатяване на детският живот, като се зачита уникалността на всяко дете. Създават се условия и ситуации, които насочват детето към решаването на смислови задачи от разнообразните сфери на социалния живот. По този начин детето е социално активно и чрез различните дейности, в които се включва удовлетворява свои социални потребности. „Социалната активност определя в голяма степен интегративната същност на детското поведение – когнитивно-познавателно, социално-нравствено, волево. Конкретните прояви на социалната активност чрез когнитивните процеси и

познавателните механизми, чрез социалното общуване и самоосъзнаването, чрез овладяването на социално-нравствено и културно поведение са предпоставки за повишаване на адаптационната ѝ роля, както и за допълване на адаптационните процеси със социално поведение на детето, произтичащо от свободната му воля и свободния му избор” [3, с. 97].

Детската градина е и място, в което детето се самоутвърждава, проявява своята свободна инициатива, нарастваща компетентност и творчески сили чрез взаимодействие с връстници и възрастни. Тя е дом за детето с неговите интереси, потребности, проблеми, успехи и постижения.

Всяка детска градина очертава своите перспективни цели, своя стратегия на развитие и утвърждаване, като конкурентна институция. Детската градина "живее" със значимостта на сегашното, с актуалните интереси и потребности на децата, с конкретните и специфични теми и проблеми за дадено време, регион, населено място, квартал.

Предучилищното възпитание, което се реализира в детската градина, има свои специфики. За да ги разкрием трябва да отбележим няколко важни особености. Преди всичко възпитателното взаимодействие в условията на детската градина може да достигне до относително разгърната и зряла форма. Това е така, защото в този период децата имат, от една страна сериозни постижения и важни новообразувания в психичното си развитие, а от друга – разкриват се нови хоризонти и потенциални възможности на децата. Появява се и нова тенденция характерна за предучилищния период – „еманципацията от възрастните върху основата на овладяването на собствените си действия” [2, с. 10].

Предучилищната възраст е период, през който детето овладява разнообразна индивидуална човешка дейност; осъществява се първоначално формиране на детска група – социален посредник между детето и обществото. Детето овладява и развива всички форми на познание – в плана на образите и в плана на действията. Развива се активно, действено ориентиране в различните типове социални ситуации на

обществената дейност на възрастните и в различните аспекти, от които те могат да бъдат възприемани – предметно-операционен, организационно-функционален и смислов аспект.

Всички тези характерни моменти отразяват спецификата на възпитанието на детето в предучилищна възраст. Заедно с това те ни насочват към особената роля на играта, към закономерното, неизменното (инвариантното) в детското развитие. "Играта се поражда у детето, разглеждано като субект на развитието и дейностите, т.е. като източник на активност. Тя се поражда от интегрирането на вътрешнопсихични и външни (социално-културни) предпоставки и се формира у детето като игрови потребности, мотиви и интереси. Игровата активност задава началото на ново общо отношение на детето към света – неговото въображаемо-творческо асимилиране и опознаване от детския „Аз“ [11, с. 12].

Играта е водеща дейност в детската градина. Чрез участието си в различни игри детето възприема по-лесно действителността около себе си, другите хора, и самото себе си. Не е важно какво и по какъв повод го правят децата, решаващо е как го правят. Точно тук се крие обективната възможност възпитателното взаимодействие в предучилищна възраст да се освободи от предварително определено познавателно съдържание. Като се имат в предвид интересите и потребностите на децата, характерните условия на региона и населеното място, могат да им се предложат различни по тематика и съдържание занимания. Открояването на спецификата на предучилищното възпитание произтича от необходимостта категорично да се преодолее тенденцията, детската градина да се превърне в мини училище. Познавайки спецификата на предучилищната възраст могат да се определят следните **основни възпитателни цели на детската градина:**

- „Създаване на условия за сигурност и спокойствие на детето, абсолютно необходими за усилията, които то трябва да положи за своето интегриране към заобикалящата го човешка и материална среда.

- Осигуряване на свобода на движенията и действието на детето, за да може то да наблюдава и обследва предметите, да

трупа личен опит, необходим му за откриването и опознаването на света.

- Развиване на творческия и критичен дух у детето, уважение към неговата личност и лично мнение.

- Формиране на чувство на отговорност у детето още от ранна възраст, като то се включва в оценъчна дейност, за която се изисква компетентност и критичност” [19, с.4-5].

Ключова роля за формирането и развитието на детето в детската градина има педагога. Неговата работа е насочена към формирането на умения у детето – да навлезе в детското общество, да действа съвместно с други деца, да отстъпва, да се подчинява, когато се налага, да има изградено чувство за другарство и други, които осигуряват на детето безболезнена адаптация и психическа нагласа към новите социални условия и помагат за неговото по-нататъшно развитие. Това е част от процеса на социализация на детето.

В процеса на игровата, трудовата и учебната дейност, която планират, организират и провеждат педагозите в детската градина у децата се формират и различни качества: организираност, самостоятелност, колективизъм, толерантност, отстъпчивост, творческо и креативно мислене, отговорност и дисциплина. Те са базата за изграждане на нравствена позиция на детето и за ценностно отношение към заобикалящата среда.

Умението за работа в екип е високо ценено в съвременния живот. Все повече организации, икономически или от друг обществен сектор, използват екипна работа. Това се налага, тъй като „колкото по-силна е конкуренцията в определена сфера, толкова по-наложителна е работата в екип, за сметка на индивидуалната работа” [25].

Популярно обществено мнение е, че успешно свършената работа се дължи на много фактори, но значително място сред тях има добрият екип. По тази причина все по-често срещаме изрази, като „ефективен екип”, „добър екип” и други характеристики на екипа.

В съвременните образователни и възпитателни институции ефективността на работата с децата все повече зависи от възможностите на работещите в тях специалисти да

бъдат ефективен екип. Това важи в изключително голяма степен и за детската градина.

Детската градина трябва да реагира на променящите се реалности в света и да удовлетворява променящите се заедно с тях обществени и индивидуални образователни потребности. Необходимо е оптимизиране на нейното управление, образователна среда и услуги, преподавателски практики и квалификационни форми, мониторинг. Детската градина трябва да има ясно очертани мисия и визия на екипа, които предполагат и наличие на ясна обща цел и подцели (задачи). Авторитетът и конкурентноспособността на детската градина зависи от тяхното ефективно изпълнение и предполага работа в екип.

Важна е работата в екип, защото днешното образование е насочено към работа с деца от различни етноси. Децата трябва да разберат още от ранна детска възраст, че всички сме едно цяло. Да работим в екип и да се опитаме да стимулираме етническата толерантност в живота.

Примерна педагогическа ситуация за преодоляване на различията от децата в детската градина

„РАЗЛИЧНИ ... НО ОБИЧНИ“

Стимулиране на етническата толерантност в живота и дейността на децата от детската градина

Периодът за постъпване в детска градина е вълнуващ момент, както за децата така и за родителите. Това е време на основни психофизически и социално-личностни проблеми. Детската градина е мястото, където за първи път се срещат деца от различна социална, културна и етническа среда. И пак детската градина е мястото, където създаваме условия за успешно преминаване периода на предучилищното детство за всички деца, независимо от техния произход, възможности и различия. Трите детски градини, в които направихме изследването са красиви и зиме и лете. Поради своето местоположение-в близост до ромски квартали в гр. София, гр. Самоков и с. Елешница, около 30% от децата са от ромски произход. Дългогодишните ни наблюдения показват, че една

част от семействата от ромския етнос ползват услугите на детската градина на малко по-късна възраст от живота на децата им. Съществува известно недоверие, а може би и притеснение, че поради своята етническа принадлежност децата им може да бъдат пренебрегвани. Тези страхове са напълно неоснователни и бързо се разсейват след като ни опознаят, тъй като с дейността си ние ежедневно го доказваме. За нас педагозите, всички деца са еднакво важни и в досегашната си пряка работа и за в бъдеще залагаме на работата си по посока на убеждаване на родителите, че в детската градина е изградена среда в която е дадена възможност за диалог и реални взаимоотношения между културите, среда ,която не е случайна и кампанийна, а резултат от обмислената политика на ръководството. Тук наблягаме върху нуждата от позитивни контакти между всички деца, техните семейства и персонала независимо от техните културни различия. Така улесняваме културната и социалната интеграция на децата, принадлежащи към малцинствените групи. Процесите на културна интеграция в детската градина изразяваме с термина „интеркултурно образование”, т.е. образование, което отразява практическата хетерогенност на детското общество. Работата ни е устроена върху основните характеристики на интеркултурното образование като равенство на шансовете за обучаемите както от малцинствата, така и за децата в рисково състояние. Възпитаваме и образуваме в различнаст и постигане на съзнание за собствената идентичност, при което формирането на децата става едновременно с формирането и на учителя, в разбиране на историята и културата на другите, еволюция на мотивите им, посрещане на предизвикателствата на настоящето и бъдещо мирно съжителство, солидарност, уважение към другите хора. Последните десетилетия все по-важно място в социалния живот заемат т.нар. „общочовешки ценности” на базата на които са приети редица международни документи, включително и Хартата за правата на детето. Естествено е тези документи да се превърнат в определена база за интеркултурен диалог и комуникация. В ежедневната си практика се опитваме да правим адекватна оценка на различните култури разбирани като

ценности, начин на живот поведение и прочее. Опитваме се да представяме културните различия като възможност за обогатяване. Образователната ни стратегия е справедлива-тя зачита уникалността на хората, приема и уважава различията и възможностите на всяко дете. От дългогодишните наблюдения сме направили извода, че образованието не е на първо място в ценностната система на част от ромските семейства. Начина им на възприемане на света и поведение често се различава от общоприетите представи за развитие и успех. По този начин те сами се обричат на известна неравнопоставеност, която обаче трябва да бъде преодоляна. За щастие голяма част от ромските семейства разбират колко важно за живота на децата им е възпитанието и обучението в детската градина. Възпитанието, което провеждаме е възпитание в интеркултурен дух – разбиране и зачитане на уникалното етническо и културно наследство, взаимен обмен на ценности, придобиване на знания, нагласи, умения за съществуване на сътрудничество, емпатия и солидарност – умения за възприемане и разбиране на другия. В ежедневието си работа ние акцентираме върху овладяването на официалния език. Това е първата и най-важна бариера, която децата от ромски произход трябва да преодолеят. За тази цел учителите повишават своята подготовка, обогатяват дидактическия материал, Показват ефективни образователни практики пред колеги и родители. Идентифицираме, измерваме и анализираме постиженията на децата от ромски произход, определяме специфичните локални трудности и обратното – фактори за успех на тези деца. С цел обогатяване на материално-техническата база и оборудване с дидактични материали, пособия, играчки и др.

Спряхме се на изследването в трите детски градини от различните общини, защото и трите работят по проект по програма ФАР- „Интегриране на уязвими малцинствени групи със специална насоченост в областта на образованието”. Проектите бяха не само разработени, но и спечелени, което донесе много радост и стана повод за заслужена гордост. Обогадената база ще допринесе за още по-качествен възпитателно-образователен процес за всички деца в детските

градини. По-голямата нагледност улеснява и работата с децата билингви. Всичко това работи в наша полза и спомага за успешната интеграция на децата роми, до интелектуалното и емоционалното доближаване до основния етнос. Нашите деца роми не живеят в изолация от другите деца, детската градина не е територия на „другите”, а и тяхна територия. На детето от ромски произход не е лесно, то е подложено на двустранно влияние – от една страна образователната институция детска градина, от друга страна влиянието на собствената етническа група. Смятаме, че тези две влияния не трябва да се противопоставят те биха затруднили децата, биха ги накарали да се затворят, да проявяват незаинтересованост, липса на желание за участие в живота на детското общество и в крайна сметка до изоставане. Факта, че децата от ромски произход посещават редовно детското заведение показва, че се чувстват физически и емоционално добре, изпитват интерес към предлаганите дейности и участват активно в цялостния възпитателно-образователен процес. Всичко това се дължи на факта, че учителките по всякакъв начин се стремят да не допускат дистанция с децата от малцинствените групи и техните семейства, и да познават специфичните им лични и социални проблеми. Затова успяваме да убедим родителите в необходимостта от организирано възпитание и обучение, в предимството детето да расте в детско обкръжение и да се занимава с присъщи за възрастта му дейности, доставящи му емоционална наслада, дейности, които ще водят неговото развитие така, че в крайна сметка детето от ромски произход да общува пълноценно с връстници и възрастни, да приема и се съобразява с правила и задължителни норми на поведение, утвърдени в учебно-възпитателното заведение. Като във всяка детска градина и в тези три детски градини освен възпитателен процес се провежда и елементарен процес на обучение, съобразен с възрастовите и индивидуални особености на децата от 3-7 години. Съобразяваме се с особеностите при обучението на децата билингви. За обучението на децата билингви в предучилищна възраст най-подходяща, способстваща детското развитие е Програмната система „Ръка за ръка” на Издателство

„Просвета”. Тя отчита промените в социално –икономическите условия, които изискват толерантност и право на образование на всички български деца, независимо от тяхната етническа и религиозна принадлежност. Създадена е да подпомага интегрирането на деца от различен етнически произход чрез общуване на книжовен български език в условията на межкултурното образование. Заложеният в програмната система „Ръка за ръка” потенциал за позитивно сътрудничество „педагог-детска група –дете” осигурява възможност за еднакъв достъп на всички деца до училище. Затова избрахме нея и вече четвърта година Книгите за учителя по тази програма са наши настолни книги не само за подготвителната група, но и за останалите три групи на детските градини. Те практически гарантират образованието в междуетническа среда и чрез методическите препоръки по третия образователен модул по български език при използването на книжката за детето „Говориш ли български?” Ползвайки програмата по Образователно направление” Български език „ние подпомагаме децата да развиват уменията за общуване на български език, да попълват речниковия запас, да усетят богатството на приказния фолклор на различните етноси. За по-бързата и успешна интеграция на децата от малцинствен произход важна роля играят и образователните направления „Социален свят”, „Изобразителни дейности”, ”Музика”. В образователно направление „Музика” залагаме музикалнообразователни цели като: обогатяване на музикално-слуховите представи чрез музиката на етносите в България, запознаване с характерните белези на ромската национална носия, обогатяване на музикалния речник с български ромски и турски народни песни. Заедно отбелязваме специфичните ромски и турски празници - Банго Василий, Годоровден, Байрам, които са придобили за тях специфично тълкуване в битов план и се отбелязват с много настроение и фолклорни елементи. Заедно празнуваме Коледа, баба Марта, Трети март, Лазаровден, Цветница, Великден, заедно рисуваме българското знаме, а сега и трицветните лентички за кампанията „Не сте сами”.

Една от целите на проекта, по които работят трите детски градини е да се разработи педагогическа ситуация ,целта на която беше да проверим доколко децата разпознават своята етническа принадлежност, осмислят ли своя произход и култура, различията пречат или помагат за изграждане на детската общност. След като разгледаха цветна картичка с изображение на кученце и котенце децата откриха, че и между животните, а и между хората съществуват сходства и различия. С вдигане на ръка част от децата заявиха,че са българчета и избраха за свой талисман кученцето, което по предложение на учителката нарекоха Бари, защото звучи като българи. Всички те получиха емблеми с нарисувано кученце. Отново с вдигане на ръка децата роми показаха,че разпознават етническата група към която принадлежат. Техен талисман стана котенцето, което нарекоха Рони, защото звучи като роми. Те получиха емблеми с нарисувано котенце. Така техните нови приятели – Бари и Рони станаха част от група „Усмивки” и предложиха на децата няколко игри. Настроение за работа създадохме с песничката „Двете теми” по текст на В.Самуилов и музика –Д.Драганова. Вълшебният чадър с нарисувани кученце и котенце се завъртя, а в очите светна любопитството. В първата игра „Довърши и назови” децата оцветиха отличителните символи на религиозните храмове-църква и джамия, назоваха ги и обобщиха, че независимо от различията, в тях хората отправят молитви за здраве, мир и щастие. Със завъртане на вълшебния чадър децата достигнаха до втората игра, в която въпросът бе: на какви езици говорят българите и ромите? След безпогрешен отговор учителката обобщи: Най-хубаво от всичко е,че макар и на различни езици всички ние казваме най-свидните думи – Мама, Дом, Родина!

В третата игра децата разказаха какво знаят и какво правят на празниците Байрам и Великден. След интересните разкази Бари и Рони изненадаха децата като пожелаха да чуят българска народна песен и ромска песен. С удоволствие изпяха „Мела мома равни двори”, а част от ромските деца изпяха ромска песен,при което първоначалното леко смущение бе бързо преодоляно.

В плик №5 се криеше въпроса: Кой е най- известния български и ромски танц? Отговорът дойде моментално: ръченица и кючек. С предложените им подходящи костюми и музикални инструменти, под звуците на музика от касета „Музикална приказка” децата шумно танцуваха характерните танци.

Дойде време за загадка №6, която нарекохме „сладка загадка”, защото тук децата трябваше да назоват най-традиционният български десерт, в който намират късмети, а също и какво приготвят ромите с много майсторство и много захарен сироп. Децата с удоволствие си спомниха вкусните баница и баклава, а Бари и Рони останаха много доволни от детските отговори. Накрая сглобиха пъзел от четири части, след което децата безпогрешно разпознаха изображението на България.

Учителитаеобобщиха: Независимо, че в България живеят различни хора – освен българи, също и роми, турци, евреи, арменци, руснаци и др. Най-хубавото е, че за всички тя е РОДИНА, сега и завинаги. Накрая направихме обща снимка и решихме, когато бъде готова да я поставим в рамка, с форма на сърце ,на която подобно на илюстрираната картичка ще пише: „РАЗЛИЧНИ...НО ОБИЧНИ!”

Направихме го, а също и следните изводи: Децата разпознават своята етническа принадлежност, назовават я без никакво притеснение, приемат и уважават различията, независимо от какъв характер са. Проявяват толерантност, на която ние възрастните често не сме способни. Тази и много други ситуации показват, че когато живеят заедно и дишат един и същи въздух, най-естествено е децата да се чувстват близки, да растат и се развиват по законите на природата, без човешка предубеденост, без раздор и неуважение. Всичко това залагаме като основна идея и цел, която и занапред ще гоним. Децата ще продължават да идват при нас, а ние, педагозите ще използваме крехката им възраст, в която всичко се усвоява успешно, стига да е предложен достоен пример за подражание. Наше задължение е да внушим на децата, че макар и различни не можем един без друг, като дъгата, чиито седем цвята са неделими.

„РАЗЛИЧНИ...НО ОБИЧНИ!” – кратко и ясно за всички нас, които можем всеки един миг да си зададем най-невероятните въпроси:

„...искаш ли сладолед от слънчеви лъчи,
Музика от влюбени пчели,
Мириса на моите мечти
Песента на първите петли
Облаци от захарен памук
Всичко ти се случва там и тук...”

И за да се върнем към темата, която днес обединява всички ни – „Училището – желана територия за ученика” с радост можем да споделим факта, че детска градина отдавна се е превърнала в желана и предпочитана детска територия. Малък остров сред динамично и често неблагоприятно променяща се действителност, мирен остров, където цари спокойствие и сигурност, тайнствен остров, в който децата откриват света, неприкосновена и суверенна територия **ТЕРИТОРИЯ НА ДЕЦАТА!**

ИЗВОДИ

Детската градина представлява организация, която е съвкупност от групи. Успехът на една организация зависи от способността на групите да работят заедно за целите на организацията. Тъй като организационните структури стават все по-сложни, техните лидери трябва да бъдат загрижени за развитието на отношения на разбирателство и сътрудничество между индивидите и групите. А това от своя страна определя способността на организацията да постига целите си.

Детските градини работят с малки екипи, в които индивидите си взаимодействат, влияят си, разменят информация и взимат общи решения. Уменията и способностите им се допълват взаимно. Работата като партньори в програма ФАР- „Интегриране на уязвими малцинствени групи със специална насоченост в областта на образованието” беше приятна и обусловена от следните фактори:

- Добра работна среда
- Ясно формулирани цели и задачи

- Индивидуално уважение
- Творчество в работата
- Добра обратна връзка при добро изпълнение на задачите

Основната цел на един екип е да работи ефективно. За да се постигне това, екипът трябва да използва оптимално наличните си ресурси. Това означава установяване на среда, която позволява такова използване. Ефективността на екипа се подсилва, когато всеки човек има възможността да даде своя принос и когато всички мнения се изслушват и зачитат. Отговорност на екипа е да създаде такава атмосфера, в която всеки ще може да изразява мнението си, без да се страхува от присмех или наказание. А всеки индивид има отговорността да споделя информация и идеи и да може да ги подкрепя с рационални аргументи. Максималното използване на членовете на екипа изисква пълно участие и самоконтрол.

Анализа от наблюдението на трите детски градини и работата му поректа беше следния:

- Учителите работещи в екип по проекта обичат професията
- Поддържат квалификацията си съвременно равнище
- Усъвършенстват се непрекъснато
- Стремят се към по висока професионална реализация
- Удовлетворени са от работата си.

Екипите в детските градини развиват индивидуалността на всяко дете, като стимулират умственото, емоционалното и здравно-физическото израстване. Изграждат положителна атмосфера, в която съществува сътрудничество между детската градина и семейството. Стимулират децата към естествено желание да наблюдават, запомнят и възпроизвеждат, да мислят действат, експериментират. Учителите възпитават децата в това да бъдат себе си, но и да се научат да действат в екип.

С представената педагогическа ситуация показваме взаимодействието на учител с колектив и ученик въз основа на противоположни интереси, ценности и норми, които е съпроводен със значими прояви на емоции и е насочен към промяната на установените преди това отношения към по-добро.

Екипната работа е един от начините да се разчупи стереотипа в детската градина и да се направи по-ефективен възпитателно-образователния процес. Чрез нея се подобрява стила на работа на детския учител. Осъществява се промяната на традиционната образователна среда и се изгражда нова екипна действителност, основана на съвместното търсене на диалог и общуване. Създават се условия за ангажираност, сътрудничество, взаимно подпомагане, стимулиране и споделяне на отговорности. Дава се възможност за изразяване на собствено мнение. Екипната работа предполага наличието и използването на постоянна обратна връзка.

Нашите учители в трите детски градини работиха ръка за ръка и направиха едни отлични екипи за работа по проект с деца от различни етнически етноси.

Да се работи с деца от различни етнически общности е сериозно, но и прекрасно предизвикателство. На тази възраст подрастващите са любопитни, интересуват се и искат да научат как работи светът. И учителите са тези, които трябва да им помогнат в техните търсения и в процесите на изследване на света. Човекът живее и се развива в система от отношения с околния свят. Чрез отношението към природата се разгръща цялото богатство на предметната дейност на човека, а чрез отношението един към друг – богатството от връзки на общуването, което определя обществената, колективната сила на човека..

Тази и много други ситуации показват, че когато живеят заедно и дишат един и същи въздух, най-естествено е децата да се чувстват близки, да растат и се развиват по законите на природата, без човешка предубеденост, без раздор и неуважение. Всичко това залагаме като основна идея и цел, която и занаят ще гоним. Децата ще продължават да идват при нас, а ние, педагозите ще използваме крехката им възраст, в която всичко се усвоява успешно, стига да е предложен достоен пример за подражание. Наше задължение е да внушим на децата, че макар и различни не можем един без друг, като дъгата, чиито седем цвята са неделими.

Всеки от нас е уникален, притежаваме различни дарби и способности, по свой индивидуален начин възприемаме и реагираме на различни преживявания, повлияни от собственото си минало и личния си опит. Така нашето минало се отразява и формира настоящето ни, определя начина, по който ще откликнем на различни идеи, ще направим нравствени оценки или ще реагираме на ежедневието в нашия свят.

В детската градина се стремим да открием, запазим и развием таланта на всяко дете, така че то да живее пълноценно, да придобва с радост нови знания и умения и да израства като самостоятелна и социално отговорна личност. Да стимулира и обеждава родителите и обществеността, че детската градина е значима и необходима среда за пълноценното развитие на детето и неговата цялостна подготовка за училище.

Литература:

1. Амстронг, М., Управление на човешките ресурси, Бургас, 1993
2. Ангелов, Б., Детето и светът, Просвета, С., 1997
3. Витанова, Н., Активността на детето в детската градина. Книга за учителя, Просвета, С., 1994
4. Витанова, Н., Тестове за диагностика на психичното развитие на детето, Университетско издателство “Св.Кл.Охридски”, С., 1999
5. Гюрова, В., Божилова, В., Магията на екипната работа, Агенция Европрес., С., 2006
6. Иванов, С., Дом, дете, детска градина, Образование, С., 2007/1
7. Организация и управление на образованието, Учебно пособие, издание на фирма “Образование”, София, 1992

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

*Зюлкер Бошнакова,
Надежда Алмишева-Ташкова,
Радостина Гавазка
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 необходимост 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.

Овлаждането 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 разбере 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, с. 14).

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

Според Фидана Даскалова, оgramотяването 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., с. 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., с. 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 мирогледа 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 Кореандер, — 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 вълишебните 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., с. 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 приказан 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, с. 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 вкъщи. 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.

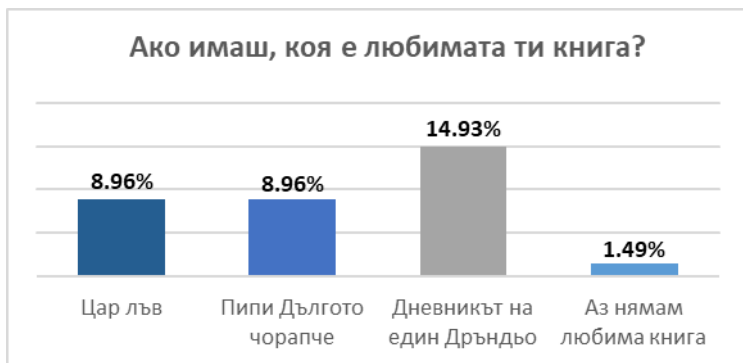
2. „Кога четеш книги?“ – 56% от анкетираните отбелязват, че четат книги през свободното си време; 20% от респондентите четат през ваканцията; 4% - през почивните дни, останалите са отбелязали повече от един отговор.



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 във“, „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 ежедневното 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?“ Анкетираният е равен брой момчета и момичета (по 35).

21. „Твоят успех по български език и литература е?“ От тази графика разбираме, че целите заложили 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.

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/semejstvo/Kak-deteto-ni-da-raste-s-lyubov-kym-knigite-475494.html?fbclid=IwAR1A1qSCPo4Wqwd1pFPouLlp6iFs1SB7TScRy4VqMuMMcWb589xHDAZKSAM)
6. Линк към статия, последно посетен на 10.01.2020г. (<https://liliyapanova.wordpress.com/2014/05/10/>)

СЪВРЕМЕНЕН ДИЗАЙН НА КЛАСНАТА СТАЯ ПРЕЗ ПОГЛЕДА НА УЧЕНИЦИ И УЧИТЕЛИ

Тефик Шикиров

Научен ръководител:

Доц. д-р Красимира Марулевска

В настоящия доклад изследователският интерес е насочен към проблема за управлението на класната стая и по-специално към нейния дизайн и естетика, които могат да спомогнат за развитието на когнитивните умения и способности на учениците, както и за тяхното възпитание и социализация. Във фокуса на вниманието са няколко съвременни изследвания върху ученето, които показват как учениците от слушатели се превръщат в активни участници. Разгледани са добри примери за организирането на пространството на съвременната класна стая. Проучено е мнението на ученици и учители относно възможностите за подобряване на дизайна на класните стаи в училищата в две малки населени места в област Благоевград.

Темата за съвременната класна стая е доста актуална и коментирана. Ако погледнем в интернет, има най-различни примери за дизайн на класна стая. Дизайнът е процес, а не продукт и въвличането на всички заинтересовани лица е от съществено значение. Пространствата за учене трябва да бъдат развивани от тези, които ги ползват и те да зададат концептуална рамка – за какво и как ще се ползва даденото пространство.

„Най-ефективните мерки в управлението на класната стая са действените. Обкръжаващата среда, ако е позитивна, динамична и интересна, допринася за ефективността.“ (Иванов, И., 2005, с. 376).

Какво е класна стая?

Класната стая включва пространственото разположение, хигиени и ергономични изисквания. Дизайнът може да бъде разглеждан в два аспекта ергономичен и образователен. Ергономичният аспект е свързан с подредбата на образователното пространство. Всичко трябва да бъде

съобразено със спецификите на малкия ученик – ръст, специфичност на скелета в тази възраст, умения за координиране, усет към цветовото присъствие. Както на всички ни е известно, децата в тази възраст са импулсивни, много подвижни, бързо се изморяват и всичко трябва да бъде съобразено с тяхната безопасност. Разсъждавайки в този план, е важно да се отбележи необходимостта от набавянето на подходящи чинове, масички, удобни за продължителна работа, разместване, предвиждане на пространство за свободни движения на малките ученици и място за свободно общуване с други такива, място за релаксация и уединяване, когато са уморени децата.

Дидактическите материали трябва да са изработени от безопасни за здравето на детето материали и в гами от цветове, които да са приемливи за децата. И всички допълнителни материали е необходимо да бъдат съобразени с безопасността на детето.

Образователният аспект се определя от изисквания за конструиране на средата, които трябва да са съобразени с възможностите на децата да осмислят и възприемат конкретна информация, да изграждат умения за самостоятелна работа, способността да превключват от една дейност в друга, формиране на правила за работа с материалите. Цялостното конструиране на образователната среда предполага ясно конфигуриране на възможностите за индивидуалното участие и взаимодействие на дете, учител и родител, за пълноценната познавателна и духовна изява на малкия ученик.

Класната стая е пространството, което може да бъде „съживявано“ и изпълнено със съдържание, приемливо за учениците. Живите кътове с цветя, животинчета и други променят изключително позитивно атмосферата. Грижата за тях може да се окаже дори с терапевтичен характер. Ролята на образователната среда има решаваща роля за осъзнаването на субектната значимост и същност, както и пробуждането на чувството за автономност, които са от изключителна важност за придобиване на социална стабилност.

Физическата среда безспорно оказва влияние върху ефективността на обучението, учебната дейност и върху учебните постижения на учениците.

Изследванията показват, че физическата среда влияе върху академичния успех на учениците и затова образователните институции трябва да отчитат неговата роля и да работят за повишаване на добавената стойност, която физическата среда носи. Защо се налагат тези промени? Най-краткият отговор е, че новите ни разбирания за това къде и как учим изисква промяна на средата, в която учим. Освен естетически и осъвременяващ ефект, промяната би трябвало преди всичко да подкрепя новия процес на учене. Но преди да предефинираме пространствата, трябва да предефинираме мисленето „къде и как учим“.

Все още в повечето училища пространството следва схемата – коридор, по който учениците преминават, класни стаи в които влизат, сядат с поглед към дъската, пред която е застанал учителят. Тази организация следва представата ни, че децата учат само в класната стая, а учителят им предоставя знания под формата на преподаден материал. Традиционната подредба задава принципа, че един човек, учителят – „държи и дава знания“, а „другите го получават“, затова той е отпред и всички погледи са насочени към него. Но в света на интернет тази парадигма е ирелевантна както за учениците, така и за учителя, за който е невъзможно и прекалено стресиращо да удържа ролята на единствен носител на знания. Той постепенно и естествено започва да се осъзнава като ментор, който чрез своите знания и опит насочва учениците в отсяването на информацията и нейното осмисляне.

Истината е, че ние учим навсякъде и по всяко време, и училището трябва да разшири представата си за учебния процес извън класната стая. Ние учим най-вече като търсим, откриваме, експериментираме, участваме и споделяме. Затова начинът, по който се провежда учебният процес, се променя.

Съвременните изследвания върху ученето показват, че промяната на позицията от слушатели в участници, води до дълбоко ниво на осмисляне и запомняне. А подредбата на столовете в класна стая, която дава възможност за общуване

лице в лице със съучениците, насърчава споделянето на знания и информация. Изискванията към средата са тя да е така организирана, че лесно да се променя във варианти – слушане на лекции, работа по групи, места за самостоятелна работа и подготовка. За целта, пространствата трябва да са гъвкави, да обединяват формални и неформални дейности, формални /класни стаи/ и неформални / коридори, фоййета, места за хранене/ пространства.

Средата, подредена с мисъл за постоянно учене и обмяна на знания, опит и умения, задава правила на общуване между учениците и учителите, където всеки може да е ментор на другия, а училището да бъде възприемано като „лаборатория за учене“. Виждаме колко много пространства влияят върху ученето. Те окуражават споделянето, дискусиите или работата заедно, или да задават послания за тишина.

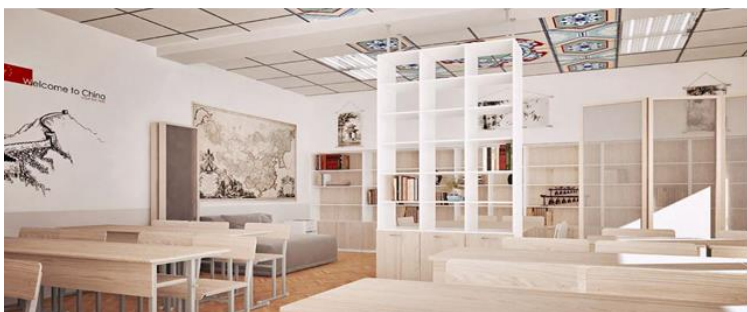
Физическата среда е част от цялостната концепция на училището за неговата мисия и визия, и следва да е измислена така, че да подпомага поставените цели. Целта на дизайна е да решава проблеми и да възпитава отношение и поведение, затова всяка реновация трябва да бъде предшествана от проучване на потребностите на ползвателите. Дизайнът е процес, а не продукт и въвличането на всички заинтересовани лица е от съществено значение. Пространствата за учене трябва да бъдат развивани от тези, които ги ползват и те да зададат концептуална рамка – за какво и как ще се ползва даденото пространство.

Дизайнът трябва да бъде мислен и през сензорната стимулация – екрани, меки цветове, добро осветление и интересни форми, но преди всичко като среда за хората, т.е. комфортът и нуждите на хората са поставени на преден план. Някои ученици споделят, че не посещават часовете, защото столовете са неудобни. Макар и твърде пресилено като причина за по-ниска посещаемост на часовете и училището, то едни удобни и комфортни места за самоподготовка и общуване в училище биха се конкурирали успешно с близките кафенета и градинки.

С правилен подход цялата сграда може да бъде превърната в пространство за учене, като ученето излезе от

класната стая, формалните и неформалните пространства започнат да преливат едно в друго, а отправната точка на дизайна да е удобна и естетически удовлетворяваща среда за хората, които я обитават. А какви резултати ще получим, ще зависи от въображението и находчивостта, които вложим.

Ето и един пример за дизайн на съвременна класна стая:



Стаята е светла и ведра. Дава усещане за свежест и уют. Разделена е функционално на три части. Към традиционната част за учене (дъски и чинове) има библиотека с мека мебел, маса за екипна работа и кът за вода. Стаята е щадяща сетивата. Няма ярки цветове, контрасти, много елементи. Семпла и позволяваща активните деца да се фокусират в учебния час. Дискретно Китай се усмихва от стената до вратата. Без претенции, без желание да покаже „големи сме, силни сме“. Красиво, елегантно, функционално. Дава възможност децата и учителят да извършват различни дейности заедно и поотделно.

Тази стая удовлетворява нуждата на децата от светлина, слънце, достъп до свеж въздух, нужда от вода, възможност да си починат, да работят заедно екипно на обща маса, да си почиват сетивата им, да се концентрират по-лесно, да усещат подкрепа от тези, чиито език изучават. Стаята е обезопасена, няма контакти по подовете, няма остри ръбове на нивото на главите на децата и т.н.

В стая за обучение на деца са необходими 3 кв. м на дете, ако е с компютри 5 кв. м на дете. При разработване на проект светлината в проекта на озареното училище са заложени 10 кв. м - това е личното пространство на човек да е спокоен и да може да се отвори за учене. Хората са различни, едни имат нужда от много територия, условно като лъвове, други имат нужда от по-малко пространство като кокошки. В класната стая е добре да има възможност за усамотена работа и за работа в екип.

В контекста на представения по-горе проблем за дизайна на класната стая, беше проведено проучване по метода на пряка анкета, която бе ориентирана изцяло към учениците и учителите. За целта бяха разпечатани и раздадени 35 анкети на ученици от 4-ти клас и 17 анкети на учители в две училища намиращи се в две села.

Едното училище ОУ „Св. Св. Кирил и Методи“ - в с. Кавракирово, а другото е ОУ „Петър Берон“ - в с. Лъжница.

Емпиричното проучване е свързано с проблема за учебната среда и мотивацията на учители и ученици за учене и работа.

Целта на проведеното анкетиране бе да се проучи мнението на учители и ученици за съвременната класна стая, нейния дизайн и функционалност. На база на получените резултати може да бъде представена актуална визия за класната стая, която да е приемлива и приятна за учениците и учителите.

Обект на изследване образователната среда и в частност учебната среда, като пространство за ефективно осъществяване на обучението и възпитанието.

Предмет на изследване е отношението на учениците и учителите към дизайна на училищната среда и възможностите за развитие на когнитивните способности на учениците, както и за осигуряване на комфорт на преподаване от страна на учителите.

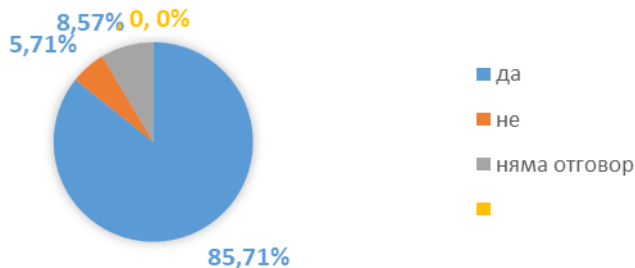
Дизайнът на класната стая и другите помещения в училището имат пряко отношение към процеса на обучение и мотивацията на учениците и учителите към ученето и преподаването.

В изследването бяха използвани анкетни карти, с които да се установи отношението на учениците и учителите към дизайна на учебната среда и възможностите за промени, при наличие на нужда от това, в интерес на подобряване на процеса на обучение.

Броят на респондентите е 52 – 35 ученици и 17 учители.

Количествен и качествен анализ на данните от анкетното проучване

ХАРЕСВАШ ЛИ КЛАСНАТА СТАЯ, В КОЯТО УЧИШ?



Въпрос № 1

По-голямата част от децата отбелязват, че харесват стаите, в които учат, но въпреки това те всички показват, че са склонни на промяна относно дизайна, съдържанието и дидактическите материали на класната им стая. Малък е процентът на децата, които не харесват класната си стая, а някои от децата не са отговорили.

Въпрос № 2

Ако можеш да избереш цвета на стените, какъв цвят би избрал/а и защо точно този цвят?

Отговорите тук са в отворен стил и са много различни и интересни. Учениците изброяват най-различни цветове: син, бял, розов, зелен, бежов и други. Аргументират се с това, че тези цветове са им любими, че ги успокояват, че им помагат да мислят и учат и др. Както знаем, информацията получаваме чрез нашите сетива, затова е много важно в класната стая всичко да бъде съобразено с учениците и техните потребности. За самите цветове има цяла наука, всеки цвят оказва някакво влияние върху чувствата, настроението и психиката на хората. Важно е цветовото оформление на класните стаи да се съобразява с най-новите постижения в различни области на науката, така че в

цялост дизайнът да допринася за създаване на физически и психически комфорт на педагогическите субекти.

Въпрос № 3

Избери кой от вариантите ти допада най-много за прозорците?

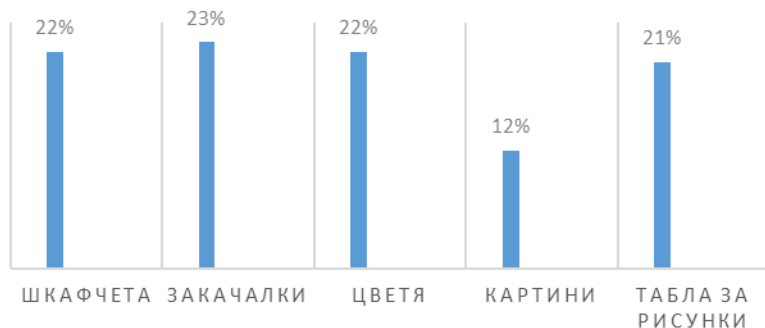
Тук на децата бяха посочени няколко варианта – прозорец със завеси, прозорец с щори и прозорец без нищо. Както се вижда, над 51% са посочили пердетата и над 45% процента щори, може би избирайки пердетата те ще се чувстват по-спокойни и правят ясна препратка към уютата на дома, в който се чувстват защитени.



Въпрос № 4

Тук на децата бяха посочени няколко варианта на подредба на чиновете, повечето са избрали традиционния начин по двама в колона, може би защото не са виждали други и не могат да възприемат нетрадиционното подреждане. Общо 35% са избрали някои от другите варианти.

КОИ ОТ СЛЕДНИТЕ ПРЕДМЕТИ ИМА В КЛАСНАТА СТАЯ, В КОЯТО УЧИТЕ В МОМЕНТА?



Въпрос № 5

Изброени бяха няколко предмета като: шкафчета, закачалки, цветя, картини и табла за рисунки. Както се вижда от резултатите, 22% имат шкафчета, 23% - закачалки, 22% - цветя, 12% - картини и 21% - табла за рисунки. Вижда се, че мебелировката в класните стаи е традиционна, но в същото време е специфична, в зависимост от възможностите и традициите в училищата.

Въпрос № 6

Какви допълнения ти самият/а би желал/а да има?

Избери ги:

Тук всички са отговорили според нуждите, които смятат че имат за своята стая. Отговорите са много разнообразни и са в съответствие с образователни нужди. Посочени са: интерактивни дъски, нови бели дъски, нови чинове и столове и други.

Въпрос № 7

Обичаш ли да участваш в украсяването на класната стая по случай празниците и защо?

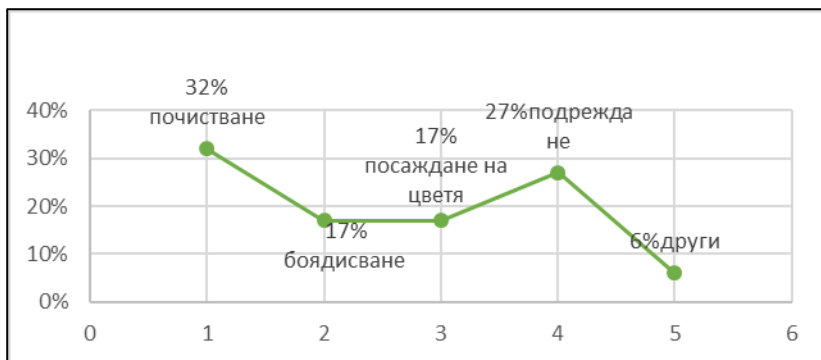
Всички деца изявяват желание за участие в украсяването на стаите си. Някои от посочените причини са, че им е забавно, че ги прави щастливи, че ще стане красиво и много други позитивни емоции и чувства, които поражда включването в разглежданата дейност.



Въпрос № 8

Вижда се, че 63% от децата са избрали да се включат с рисунка, защото обичат да рисуват. Само 17% от респондентите са избрали да опишат идеите си в текст, а 17% от децата са посочили други неща като боядисване и украсяване.

Въпрос № 9



Би ли участвал/а в ремонта на класната стая? Ако „да“, посочи с какво?

32% от децата желаят да се включат в почистването, 27% изявяват желание да подреждат, 17% искат да боядисват и садят цветя, като за „боядисването“ е по-голям броят на момчетата, а „посаждането на цветя“ са посочили повече момичетата. Едва 6% са посочили други неща, с които биха могли да се включат като „украсяване“ например.

Отговорите на учителите са следните:

Въпрос № 1

Смятате ли, че стаите в училището, в което работите са в добро състояние?

Голяма част от учителите - 94%, смятат, че стаите им са в добро състояние, но те също биха искали промяна в дизайна и правят своите коментари, а 6% не харесват стаите си и не посочват никакви аргументи. Като тук трябва да се отбележи, че стаята на учениците в с. Лъжница е обновена с нов дизайн и има интерактивна дъска.

Въпрос № 2

Какви дъски предимно се използват?

Всички учители са отговорили, че се използват бели дъски.

Въпрос № 3

А кои според вас са по-удачни?

Тук всички учители са единодушни, че белите са по-удачни, като посочват някои причини: по-лесни за писане, по-лесни за почистване, няма прах от тебешир и други.

Въпрос № 4

Кой от начините на подредба на чиновете Ви харесва най-много?

На този въпрос бяха илюстрирани няколко начина за подредба на чиновете. Както при децата и тук се наблюдава, че малко над половината от респондентите са посочили традиционния начин, а 47% са избрали някои от другите начини. Само един от учителите посочи начин, който не беше илюстриран, той наподобяваше триъгълна форма, насочена с върха към учителя.

Въпрос № 5

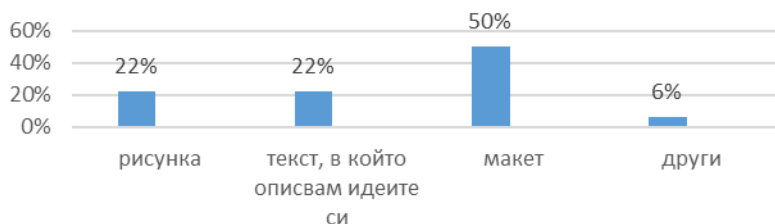
Тук изброихме няколко предмета като: шкафчета, закачалки, цветя, табла за рисуване, портрети на видни личности от нашата история и различни дидактически материали. Тъй като става въпрос за едни и същи класни стаи, естествено отговорите на учителите съвпадат с тези на учениците.

Въпрос № 6

Какви допълнения Вие самият/а бихте желал/а да има?
Избройте ги:

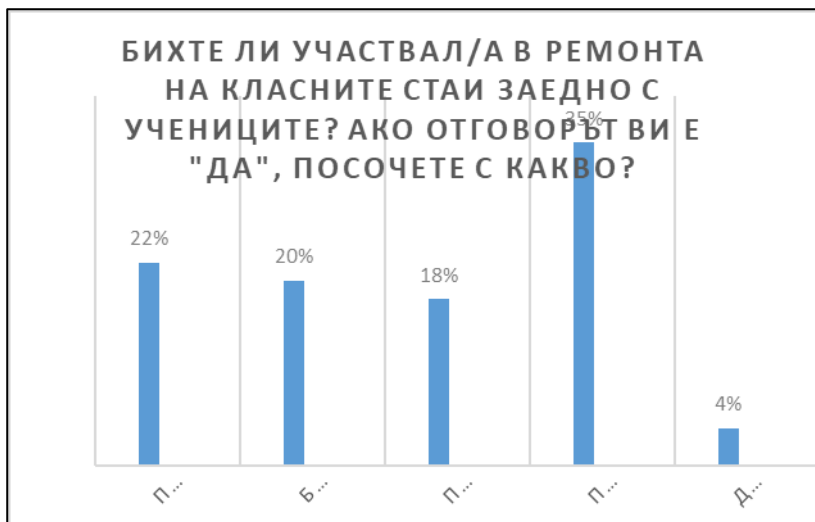
На този въпрос само 52% от учителите са изброили какво биха искали да допълнят в стаята си. Те са посочили интерактивни дъски, индивидуални чинове, мултимедия и много други съществено важни неща, които ще спомогнат за образованието на учениците.

Бихте ли се включил/а в изготвянето на проект за дизайн на класните стаи заедно с учениците? Ако отговорът Ви е "да", посочете с какво?



Въпрос № 7

Както се вижда от диаграмата половината учители биха се включили с изготвянето на макет, 22% с рисунка и 22% с текст, в който описват идеите си, а 6% са посочили други начини за включване. Един от тези отговори е намиране на спонсори и набиране на средства. Аз лично го познавам този учител и мога да кажа, че той вече е правил това. Благодарение на него се направи асансьор в училището за момчето със инвалидна количка, защото с рампата, която има, може да се стигне само до първия етаж.



Въпрос № 8

Всички учители изявяват желание да работят със своите ученици като екип: 35% са посочили подреджането като опция; 22% - почистване; 20% - боядисване; 18% - посаждане на цветя; и 4% са посочили други възможности за включване в подобряването на дизайна на класните стаи.

Въпрос № 9

Какво е мнението Ви за интерактивното обучение?

Всички учители са с положително мнение за интерактивното обучение, като посочват следните доводи: много по-интересно и лесно, достъпно за учениците, много полезно в учебния процес, чрез интерактивните уроци учениците по-лесно възприемат учебния материал и др.

Въпрос № 10

Използват ли се интерактивни дъски в училището, в което работите и в колко от стаите има такива дъски?

Във всяко училищата има интерактивни дъски, но за съжаление са по-малко отколкото броя на класовете. В едно от

училищата се посочва, че имат проектори във всяка стая, което е добре и е голяма помощ за учителите там.

Данните, добити в хода на емпиричното изследване, позволяват да бъде направен извод, че всички педагогически субекти – учители и ученици, желаят осъвременяване на класните стаи и са готови да се включат в това начинание. Тъй като изследването е направено само в две училища, не можем да говорим за мащабен проект, който може да се направи, тъй като е нужна повече информация. Трябва да се анкетира повече училища и да се очертае цялостна картина за актуалното състояние и възможностите за подобряване на дизайна на съвременната класна стая, което ще удовлетвори всички училища.

Безспорно е необходимо непрекъснато да се мисли и да се действа за подобряване на материално-техническата база в доста училища, особено в малките населени места. Живеем в свят който се развива бързо и ние трябва да се стремим да не изоставаме, а да сме в крак с общото развитие на науката. Образованието е един от най-важните елементи за изграждането на едно културно общество. Училището създава нашите бъдещи доктори, инженери, адвокати, управници и т.н. Именно за това трябва образованието в нашата родина да бъде на високо ниво. Това зависи от самите нас и трябва ние да се погрижим за нашето бъдеще, а нашето бъдеще са нашите деца.

Литература:

1. Иванов, И. Мениджмънт на класа – УИ „Епископ Констати Преславски“ 2005г.
2. Тодорина, Д. Мениджмънт на класа – ЮЗУ „Неофит Рилски“ 2005г.
3. Василева, Е. Детето в началното училище – УИ „Св. Климент Охридски“ 2004г.
4. www.whata.org Давидкова, Д. - Изграждане и развитие на общности. Училищна медиация, Център за приобщаващо образование.
5. www.frud.bg Миронова, Л. - Как да направим класна стая?

**ФОРМИРАНЕ НА СПОРТНО-ТЕХНИЧЕСКИ УМЕНИЯ
ПО ФУТБОЛ НА УЧЕНИЦИ ОТ
ПРОГИМНАЗИАЛЕН ЕТАП
/6 КЛАС/**

*Ярослав Янков
Научен ръководител:
Доц. д-р Валери Цветков*

Физическото възпитание и спортът в началните и средни училища в страните от Европейския съюз играе ключова роля за физическото развитие на децата и юношите.

Основанията ни да спрем вниманието си на играта футбол и да потърсим в нашето изследване резерви за по-качествено решаване на поставените образователни задачи съобразно новите тенденции, които стоят пред учебно-възпитателния процес по физическо възпитание, са дългогодишните ни педагогически наблюдения непосредствено реализирани вътре в самия този процес и потребността от повишаване на развиващите му, а не само на рекреативните му функции.

Както е известно във футболните клубове у нас и в чужбина съществуват добри традиции за спортно-техническа подготовка на начинаещите футболисти. Същевременно, липсва научно обоснована методика за обучението на учениците (момчета и момичета) в спортно-технически футболните умения в рамките на уроците по физическо възпитание и спорт в Основното общообразователно училище. Това ни мотивира да насочим научните си интереси към проблема за ефективното усвояване основите на футболната игра от учениците в рамките на учебно-възпитателния процес по физическо възпитание и спорт в Основното училище.

Учебното съдържание по предмета „Физическо възпитание и спорт” в прогимназиалния етап на основната образователна степен обхваща традиционни училищни спортове, включени в основните области:

лека атлетика, гимнастика и спортни игри (баскетбол, волейбол, футбол, хандбал).

В допълнителните области на учебно съдържание са включени водните спортове, туризма и ските, бойните спортове и танците.

По този начин се реализира философията на държавните образователни изисквания, на културно-образователната област по физическо възпитание и спорт. Общообразователният характер на етапа предопределя и крайната образователна цел: постигане на **общо – спортна образованост**.

Стандарт 1: Владее техниката на игра с топка: водене, удар по топката с глава, подаване и ловене (овладяване), стрелба (удар), групови и отборни взаимодействия, взаимодействия при числено равенство 7+1 / 7+1 от спортната игра футбол.

За интересувания ни възрастов период очакваният резултат по този стандарт е на ниво Учебна програма за 6 клас.

Стандарт 2: Осъществява тактически действия в нападение и в защита.

Хипотеза:

За постигането на по-ефективни резултатите от обучението на учениците в основите на спортната техника от футболната игра е необходимо, да се разработи нова образователна технология за обучение. Тя трябва да съобразена с възможностите на 11-12 годишните ученици, като се отчитат и половите особености, като се базира на най – съвременните теории за обучението в спортно-технически действия. Хипотезата ни е, че образователната технология за обучение по футбол ще позволи пълноценно реализиране на образователните цели на Учебната програма по физическо възпитание и спорт в Прогимназиален етап на Основното образование .

Обект на изследването:

Процесът на обучение по физическо възпитание и спорт в прогимназиалния етап на основната образователна степен.

Предмет на изследване:

Формирането на спортно-техническите умения от футболната игра на учениците от 6 клас в уроците по физическо възпитание и спорт.

Цел на изследването

Да се разработи и апробира ефективна методика за обучение в спортно-техническите умения от футболната игра на учениците от 6 клас (момчета и момичета) в уроците по физическо възпитание и спорт.

Основни задачи:

Да се проучат и анализират литературни източници и добрите практики по проблемите на обучението в основите на техниката на футболната игра.

Да се експериментира адаптирана методика за усвояване на спортно-технически футболни умения от ученици (момчета и момичета) в урока по физическо възпитание и спорт. Това включва: да се анализира процесът на овладяване на спортно-техническите умения от учениците;

Разработване на модел на технология за обучение по футбол в училище. Моделът включва:

- Програма за обучение в спортно-технически действия на футболната игра (поурочно разпределение на учебния материал по футбол за 6 клас по теми, задачи, примерни упражнения, учебни игри).

Методи на изследването

За реализиране на поставените задачи на изследването използвахме следните изследователски методи:

Теоретичен анализ и Тестове за измерване на спортно-техническите умения от футбола

Използвахме математико-статистически методи за обработка на емпиричните резултати.

АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОТ СПОРТНО - ДИДАКТИЧЕСКИЯ (ФОРМИРАЩ) ЕКСПЕРИМЕНТ

Изготвили сме следните таблици:

Водене на футболна топка (дрибъл) – момчета
Водене на футболна топка (дрибъл) – момичета
Точност на вътрешен удар – момчета
Точност на вътрешен удар – момичета
10 удара в стена от място 5м – момчета
10 удара в стена от място 3м – момичета
Точност на прав вътрешен удар – момчета
Точност на прав вътрешен удар – момичета
Вътрешен удар и овладяване – момчета
Вътрешен удар и овладяване – момичета
Хвърляне на футболна топка (странично хвърляне) – момчета
Хвърляне на футболна топка (странично хвърляне) – момичета

Изготвихме модел на технология за обучение по футбол на учениците в 6. клас на прогимназиален етап на основното образование.

Изводи:

1. Съществуващата методика на обучението по футбол на учениците се базира на методиката, която е разработена за нуждите на началната спортна подготовка на млади футболисти, включени в целогодишен спортно-тренировъчен процес. Това обуславя необходимостта от разработване на нова адаптирана методика за нуждите на общообразователното училище, която да е съобразена с възрастово-половите особености на учениците.

2. Анализът на резултатите от спортно-дидактическият експеримент за обучение в спортно-техническите действия от футболната игра при учениците потвърждава хипотезата ни, че адаптираната образователна методика за обучение по футбол е ефективна и позволява да се усвоят основните спортно-технически действия от футболната игра от учебната програма за 6 клас. Различията между ЕГ, подложена на обучение с адаптираната технология, и КГ са статистически напълно достоверни – (от $P_t > 0.95$ до $P_t > 0.999$).

3. Разработеният въз основа на спортно-дидактическият експеримент модел на технология за обучение на учениците по футбол в 6. клас на Прогимназиален етап на Основното образование включва 15 урока. В него са посочени конкретни методи и средства за усвояване на предвиденото в Учебната програма учебно съдържание по футбол, като са предвидени и 3 урока за провеждане на текущ контрол, чрез който учителят може ефективно да управлява процеса на обучение.

Препоръки за практиката:

1. Обучението по футбол в училище да се реализира заедно за момчета и момичета, като се прилага диференциран подход съобразно половите особености на учениците.

2. Обучението да се осъществява чрез адаптираната технология за обучение в спортно-технически действия от футбола, съобразно държавните образователни изисквания и учебните програми за съответния клас.

3. Постигането на държавните образователни изисквания за учебно съдържание следва да се реализира в обем от 12 – 15 часа.

Литература:

1. Аладжов. К. (1992). Физическата подготовка на спортиста. С
2. Жечев, В. (1992). Ръководство по футбол. УИ Неофит Рилски, Бл.
3. Иванов, Ст., и кол. (1999). Образователни изисквания по физическо възпитание и спорт, Спорт и наука, С.
4. Иванов, Ст., Р. Русев, К. Костов. (2001). Новите учебни програми по физическо възпитание и спорт като компонент на формалния курикулум в българското училище, сб. Актуални проблеми на физическото възпитание и спорта, Благоевград, (25).
5. Иванов, Ст., Р. Русев, К. Костов. (2002). Приносът на държавните образователни стандарти по физическо

- възпитание и спорт за повишаване мотивацията на учениците, сб.Личност, мотивация, спорт, Преспорт, С, (60).
6. Русев, Р. (2006). Кибернетично управление на движението в спорта. ГерАрт София.
 7. Русев, Р. (2006). Кибернетично управление на движението в спорта. ГерАрт София.
 8. Теория и методика на физическото възпитание – Университетско издателство „ Неофит Рилски “ Благоевград 2019г.
 9. ФУТБОЛ - пътища към върха. С.Димитров, Л., Бъчваров. (2006)
 10. ФУТБОЛ : Уч. за студентите от ЮЗУ Неофит Рилски””ВИФ “ / Ред. С.Стоянов,В. Жечев, В. Цветков.- Благоевград; Университетско издателство, 1995.

ПЕДАГОГИЧЕСКИ ОПИТИ

Студентски и докторантски сборник, том V

Предпечатна подготовка: Радослава Топалска

Тираж 100 Формат 60/84/16 Печатни коли 17,5

Университетско издателство „Неофит Рилски“
Благоевград, 2020