

ПЕДАГОГИЧЕСКИ ОПИТИ
Студентски и докторантски сборник
Том VII
Факултет по педагогика

Съставители:

Доц. д-р Янка Стоименова

Доц. д-р Даниела Томова

Гл. ас. д-р Радослава Топалска

Редколегия:

Доц. д-р Янка Стоименова

Проф. д-р Пелагия Терзийска

Доц. д-р Даниела Томова

© ПЕДАГОГИЧЕСКИ ОПИТИ

© Студентски и докторантски сборник

Том VII

Факултет по педагогика

ISSN 2534 - 9686

Университетско издателство “Неофит Рилски“

Благоевград, 2023

СЪДЪРЖАНИЕ

АСПЕКТИ НА ОРГАНИЗАЦИЯТА НА СВОБОДНОТО ВРЕМЕ ПРИ ДЕЦА В РИСК <i>Богомила Радойчева</i>	5
ПЪРВИТЕ ДНИ НА ДЕТЕТО В УЧИЛИЩЕ <i>Кристина Терзиева, Юлия Хаджийска</i>	17
АГРЕСИВНИ ПРОЯВИ В ПОВЕДЕНИЕТО НА ПОТРЕБИТЕЛИ, ПОЛЗВАЩИ СОЦИАЛНА УСЛУГА ОТ РЕЗИДЕНТЕН ТИП <i>Савина Стойнева</i>	23
РОДИТЕЛСКИ СТИЛОВЕ НА ПОВЕДЕНИЕ ПРИ КОНФЛИКТИ С ТЕХНИТЕ ДЕЦА <i>Йорданка Дренска</i>	36
ХАРАКТЕРНИ ОСОБЕНОСТИ В РАБОТАТА С ХУДОЖЕСТВЕННОТО ПРОИЗВЕДЕНИЕ В НАЧАЛНОТО УЧИЛИЩЕ <i>Любка Спасова</i>	51
ЗНАЧЕНИЕ НА ХУДОЖЕСТВЕНАТА ЛИТЕРАТУРА В НАЧАЛНОТО УЧИЛИЩЕ <i>Теодора Мицева</i>	61
БАСНЯТА КАТО ЖАНРОВА РАЗНОВИДНОСТ В ОБУЧЕНИЕТО ПО ЛИТЕРАТУРА В НАЧАЛНИТЕ КЛАСОВЕ <i>Яна Георгиева – Тошкова</i>	69
СПЕЦИФИЧНИ ОСОБЕНОСТИ В МЕТОДИЧЕСКАТА РАБОТА ПРИ ЧЕТЕНЕ НА ЛИТЕРАТУРНИ ПРОИЗВЕДЕНИЯ ОТ РАЗЛИЧНИ ЖАНРОВЕ – ПРИКАЗКА, РАЗКАЗ, БАСНЯ, СТИХОТВОРЕНИЕ <i>Анелия Кехайова</i>	77
ТВОРЧЕСКИЯТ ПРОЦЕС В ЛИТЕРАТУРНОТО ОБУЧЕНИЕ В НАЧАЛНОТО УЧИЛИЩЕ <i>Мирела Сърнова</i>	87

Аспекти на организацията на свободното време при деца в риск

Богомила Радойчева
Докторант по „Социална педагогика“
Научен ръководител: доц. д-р Юлиана Ковачка

Всеки човек, независимо дали е дете, или възрастен, се нуждае от свободно време, което да използва за себе си и собствените си нужди. От изключителна същественост е обаче добрата организация и управление на свободното време, особено, когато се касае за деца, за които е констатиран някакъв риск. Свободното време на тази група деца може да доведе както до социални ползи, така и до социални проблеми. То може да се разглежда двустранно. „От една страна, то предоставя възможност за допълнително образование, интелектуално развитие, изграждане на социални контакти, личностно развитие, а от друга страна, може да е поле за развиване на деструктивни емоции, дейности, разрушаващи личността, агресивни прояви и насилие към други индивиди или обекти.“ (Градинарова, Великова, 2018:500). За да се избегне деструктивно използване на свободното време на деца в риск, е добре да се обърне внимание на различните му аспекти на организация и пълноценно оползотворяване. Според К. Василева „ако бъде ползотворно използвано, то спомага за разширяване на кръгозора, интелектуално израстване, емоционални преживявания, личностно обогатяване. Поради това проблемът с неговата организация е твърде актуален“. (Василева, 2005:177). В тази посока разсъждава и М. Грудева, която е на мнение, че пълноценното и позитивно осъществяване на формиращия детската личност процес не може да се ослани единствено и

само на училището, на класно-урочната организация на обучение и възпитание. То изисква реализирането на специализирана и многообразна извънкласна и извънучилищна дейност, която да осмисля и организира свободното време на децата; да отговаря на възрастовите им особености, интереси и потребности; да се осъществява от добре подготвени и дълбоко мотивирани специалисти; да създава условия за съвместни дейности с възрастните; да предпоставя формирането на нов тип култура; да развива и предоставя възможности за изява на различните заложби на децата и младежта; да формира умения за общуване между поколенията; да провокира адекватно поведение в екстремни ситуации; да дава знания и информация по въпроси, които не са включени в учебните програми или се нуждаят от допълнително изяснение; да стимулира развитието на хуманно отношение към българския език, история, култура и духовност; да осигурява възможности за активно спортуване, туризъм, развлечения и други. (Грудева, 2004).

Центровете за обществена подкрепа (ЦОП) като социална услуга в общността са добра перспектива за пълноценното осмисляне и организиране на свободното време на децата в риск, а и не само. Всяка година през лятото се организира Лятна ваканционна програма за период от един месец. Тя се осъществява два пъти или три пъти седмично в зависимост от трудовата натовареност и заетостта на специалистите, които работят в ЦОП. Независимо от своята длъжност, всички те (психолози, педагози, социални работници, арттерапевти, логопеди и др.) се включват в реализирането на груповата работа с децата, изявили желание да участват в Лятната ваканционна програма. Дейностите, които се планират в тази програма могат да бъдат с консултативна (информационна), подкрепяща и превантивна насоченост, а целите, с които се

провеждат – терапевтични, образователни или развлекателни.

Участие в Лятната ваканционна програма вземат следните групи деца:

- Деца в риск, ползващи социални услуги в Център за обществена подкрепа (в риск от отпадане от училище; със зависимо поведение; деца на разведени/разделени родители; деца от резидентни услуги; жертви на насилие; деца, настанени в приемни семейства или осиновени; деца, преживяли някакъв вид травма и др.);
- Деца от града или други населени места в общината, които не са потребители на ЦОП и не е констатиран риск за тях;
- Деца от български произход, които живеят в чужбина със своите семейства, но прекарват лятната си ваканция в България;
- Деца на бежанци и други.

Всяка година възрастовите групи, проявяващи интерес към този тип програма, са различни и затова планираните дейности са съобразени с техните интереси и потребности. В случаите, в които участниците са на различна възраст, те биват разделяни в две категории (ученици в начален етап на образование и ученици в прогимназиален етап) и съответно дейностите се диференцират според целевите групи.

Целите при работата с отделните групи деца, заложи в Лятната ваканционна програма се диференцират по следния начин:

- При деца в риск, ползващи социални услуги в ЦОП – целта е възстановяване след преживян труден период; преодоляване на социализационни или адаптационни затруднения; формиране на социални и комуникативни умения; повишаване на

самооценката; провокиране на интерес към образователния процес.

- При деца от града или други населени места от общината, които не са потребители на ЦОП и не е констатиран риск за тях – целта е оползотворяване на свободното време; редуциране на времето, прекарвано пред екрана на различните смарт устройства; създаване на нови запознанства и насърчаване осъществяването на социални контакти извън виртуалния свят; развиване на въображението и креативността.
- При деца от български произход, които живеят в чужбина със своите семейства, но прекарват лятната си ваканция в България – целта е оползотворяване на свободното време с приятни и полезни дейности; създаване на контакти с деца-сънародници; насърчаване към родолюбие и патриотични ценности.
- При деца на бежанци – целта е адаптиране към новата за тях среда; намаляване на тревожността и създаване на нов социален кръг.

Често пъти български деца, които живеят в чужбина идват да прекарват лятото при своите баба и дядо. Израснали в друга държава, те нямат изграден приятелски кръг в България и затова прекарват свободното си време в социалните мрежи и в използването на различни развлекателни онлайн приложения. Лятната ваканционна програма е подходяща за оползотворяване на свободното време на такива деца. Освен, че могат да се забавляват по време на предлаганите им развлекателни дейности, те имат по-голям, шанс за създаване на нови познанства с деца от града, което подпомага повишаване на социалните им контакти със своите сънародници.

Деца, при които съществуват бариери при общуването им с връстници и имат затруднения при адаптацията в непозната за тях среда, участието им в Лятната ваканционна програма би могло да им въздейства благоприятно за преодоляването на адаптационните им трудности, както и за формиране на социални умения. Включването им в груповите дейности с други деца, насърчава техните умения за създаване на приятелски взаимоотношения и сътрудничество. Участниците имат възможност да комуникират помежду си, да обменят идеи при изпълняването на поставяните им задачи, да си разменят координати за поддържане на контакти и извън обсега на ЦОП, което нерядко се случва.

При различните групи деца, които участват в Лятната ваканционна програма, се наблюдават сходни социалнопедагогически проблеми – затруднения в адаптацията, трудности в комуникацията с връстници и други. Участието им в планираните дейности им помага да преодолеят тези трудности, да премахнат усещането си за различност и им дава нов поглед към собствения им проблем и възможности за преодоляването му.

Методите на работа, които специалистите от ЦОП използват по време на Лятната ваканционна програма са различни:

- Беседа;
- Наблюдение на взаимодействието в групата;
- Демонстрация;
- Игра;
- Терапия.

Дейностите, които се осъществяват с децата, по време на Лятната ваканционна програма са разнообразни и включват:

- Творчески занимания;
- Участие в ролеви игри;

- Организиране на игри на открито;
- Провеждане на образователни игри;
- Правене на походи;
- Посещения на кино, театър, местни музеи; галерии с текущи изложби;
- Развлекателни занимания;
- Обучения за формиране на умения и др.

За да бъдат записани в летните занимания, е необходимо да се подаде от родителите или лицата, полагащи грижи Заявление за участие и да се попълнят декларации, свързани с условията и изпълнението на организираната програма, която е достъпна за всички и е напълно безплатна. Комплектът от документи включва:

- Заявление за участие в Лятната ваканционна програма;
- Декларация за информираност, че участието на децата е безплатно;
- Декларация за разкриване и обработване на личните данни;
- Декларация за съгласие/несъгласие детето да бъде снимано или интервюирано по време на Лятната ваканционна програма.

Броят на децата, които се включват в Лятната ваканционна програма, ежегодно се променя и зависи от желаещите за участие. (виж. Табл. 1)

Година	Общ брой участници	Момичета	Момчета
2018 г.	44	33	11
2019 г.	31	23	8
2020 г.	-	-	-
2021 г.	12	6	6
2022 г.	12	7	5
2023 г.	13	11	2

Таблица. 1 Показва броя на участниците в Лятна ваканционна програма в ЦОП-гр. Дупница за периода 2018 – 2023 година.

От горе представената таблица става ясно, че през 2018 г. е имало най-много желаещи за участие деца в Лятната ваканционна програма. В следващата по ред 2019 година също се отчита висок дял на деца, включили се в организираните групови дейности. През 2020 година поради обявената епидемиологична обстановка и забраната за провеждане на групови мероприятия не е провеждана Лятна ваканционна програма. Това може да се отчете като фактор за понижения брой участници през следващите три години (2021 г., 2022 г. и 2023 г.). Добре би било да се даде по-голяма гласност на организираните дейности и те да се популяризират под различни форми – чрез изработване на постери и брошури, съдържащи информация за предлаганите дейности и период на провеждане; чрез информиране в социалните мрежи; чрез обяви в медиите, за да се разшири обхвата на децата, които се включват в тях.

Междуинституционалното взаимодействие на ЦОП с други институции също играе важна роля и в организирането на разнообразни дейности за децата, чрез които да се провокира техния интерес и желание за участие. Организираните се различни занимания, които се провеждат със съдействието на партньори, с които ЦОП си сътрудничи.

Така например, представители на Български Червен Кръст, заедно със свои доброволци, провежда обучение на децата за оказване на първа долекарска помощ. По този начин децата повишават своята обща култура и усвояват знания за това как да реагират в подобни кризисни ситуации.

От своя страна експерти от Регионална здравна инспекция организират беседи с подрастващите на теми,

свързани с превенция на тютюнопушенето и алкохола, като биват използвани за пример Куклата Сю и Очила, създаващи илюзията за употреба на 1,5 промила алкохол. Тези демонстрации директно показват на децата последиците и вредата от употребата на алкохола и цигарите. Темата за здравословното хранене също е с не толкова малка значимост за провеждане сред момичетата и момчетата. В зависимост от възрастта на децата, с тях може да се провеждат и беседи във връзка с повишаването на половата им култура.

Спортните дейности, като част от организираната от ЦОП Лятна ваканционна програма, включват срещи с треньори по различни видове спорт, които провеждат едночасова тренировка с участниците в предвидени за това зали, целяща провокиране интереса им към спорта и повишаване на тяхната активност и подвижност. Други спортни дейности, които са планирани от специалистите в ЦОП, са игрите на открито – образователни игри, подвижни игри и др. Тяхната значимост е свързана с позволяването и възможността на децата да изразяват себе си, да експериментират, да се социализират и да развиват своите социални умения. Подвижните игри дават свобода на действието, а образователните развиват мисловния процес.

Важен партньор по отношение на социалнопедагогическа подкрепа на децата е и НЧ „Зора-1858“ – гр. Дупница, на което всяко дете от града би следвало да знае местонахождението му. Затова в програмата е включено и посещението на децата там, за да могат да се докоснат до света на книгите, което да провокира интереса им към четенето. От библиотекарите те могат да получат и информация за условията за регистриране и създаване на читателска карта.

В обсега на лятната програма могат да бъдат включени и други културни дейности - посещения в театър,

кино, галерия, местни музеи и др., което дава възможност на подрастващите да се докоснат до различните видове изкуство и да имат споделени изживявания и създаване на общи спомени.

Част от груповите дейности са ролеви игри, чрез които те са насърчавани свободно да импровизират и да проявяват въображение. По този начин те научават повече за себе си и за взаимоотношенията им с другите. Тези игри целят изграждане на социални компетентности и толерантност към различието.

С цел провокиране интереса на учениците за участие в организирани дейности през свободното време в рамките на лятната ваканционна програма са включени и посещения на различни занимания по интереси – школа по танци и пеене, школа по рисуване и др. По този начин децата се запознават с дейности и им се дава възможност за избор, чрез който да се ориентират към занимания, представляващи интерес за тях, а защо не и да открият таланти, за които до момента не са подозирали, че притежават.

Голям интерес за децата се наблюдава при посещението им в Регионалната служба за противопожарна безопасност и защита на населението (РС ПБЗН), където могат да се докоснат до реалната работна среда на служителите. Запознавайки се с професията пожарникар и неговите отговорности и задължения, на посетителите се предоставя възможност да разгледат пожарникарската кола и вътрешното и оборудване за противопожарна и аварийна безопасност. Най-въълнуващ момент за момчетата и момчетата е осигуряването им на достъп до противопожарникарския шланг и възможността да го изпробват, което се оказва истинска атракция за тях.

Не на последно място по значимост са творческите занимания, които са харесвани от децата и е налице голям

интерес към тях. Творческият процес може да включва разнообразни дейности като рисуване върху стъкло, декориране на шапки, тениски, маски, саксии и др., изработване на декупажи, тематични колажи, работа с подръчни материали и др. Той дава възможност за развиване на въображение, креативност, усет за комбиниране на цветове, търпение и концентрация до постигане на желания резултат.

При закриването на Лятната ваканционна програма, всички деца получават Сертификат за своето участие, който могат да приложат в своето ученическо портфолио при необходимост.

Освен реализирането на ЛВП, ЦОП нерядко си сътрудничи с Местна комисия за борба с противообществени прояви на малолетни и непълнолетни, включвайки се и в ежегодни мероприятия, организирани от нея, които целят оползотворяване на свободното време на ученическата общност. А те са:

- „Активно лято“ (включва развлекателни, образователни, спортни и творчески занимания);
- „Фамилатлон“ – това движение се заражда във Франция и има редица последователи в различни европейски страни.
- „Коледни работилнички“;
- „Великденски работилнички“;
- Отбелязване на световни и международни дни.

Междуинституционалното взаимодействие е много широкоспектрно, тъй като от направения анализ е видно, че ЦОП си партнира с много правителствени, неправителствени, държавни и частни структури, чрез които допълва своята дейност.

Заклучение

С включването си в организирани общи дейности и групови занимания, учениците осмислят и оползотворяват свободното си време. Чрез различните дейности те могат да подобряват уменията си за общуване и това се отразява върху личностното им развитие. По този начин усвояват социални умения и подобряват уменията си за междуличностно взаимодействие и сътрудничество. Възможността им да творят заедно в група и да работят в екип, им носи удовлетворение, вълнение и зареждане с позитивизъм. Участието в предлаганите им разнообразни дейности и активността, която проявят в тях, улесняват адаптационния и социализационния процес в социалното им развитие като личност. Организацията на ангажираното им свободно време с полезни и приятни за тях занимания редуцира времето, прекарвано от тях пред екрана на електронните смарт устройства, които често отвлечат вниманието им от реалността и ги въвличат в така интригуващия ги виртуален свят. Справянето им с поставяните им задачи, повишава тяхното самочувствие и самоувереност. Чрез осъществяването на пълноценно общуване с връстници, се усъвършенстват и комуникативните умения на подрастващите. Имат споделени изживявания и създават общи спомени, което малко или много ги сближава. Изключително важно за учениците е това как се организира ежедневието им, което способства тяхното пълноценно развитие като личности. По този начин се намалява и риска от попадането им в неблагоприятни за тях приятелски среди и въвличане в противообществени прояви и се развиват техните творчески заложби и интереси.

Използвана литература:

1. Василева, К. (2005). Нов поглед върху ползотворното използване на свободното време на учениците. В: Стратегии на образователната и научната политика, № 2
2. Градинарова, В., М. Великова. (2018). Методи на неформално образование в педагогика на свободното време при работата с деца и юноши
3. Грудева, М. (2004). Педагогика на извънучилищната дейност (Състояние, проблеми, модели). Варна

Първите дни на детето в училище

Кристина Терзиева, Юлия Хаджийска
Научен ръководител: гл.ас.д-р Цветомира Иванова

Увод

Първите дни в училище са едни от най-важните и вълнуващи моменти в живота на всяко дете и семейство му. Този период отбелязва началото на образователния път на децата и формирането на техния опит и знания. Първите дни в училище имат дълготрайни въздействия върху успеха им в образованието, социалните умения и емоционалното благополучие на децата.

Това проучване разглежда значението и влиянието на първите дни в училище върху децата и как те се адаптират към новата среда и ролята, която училището играе в тяхното личностно и учебно развитие. Целта на настоящето изследване е проучване първите впечатления на ученика от учебната среда, учителя, съучениците и учебните занятия.

Теоретично представяне на избрания проблем

Проблемът за готовността на детето за училище е основен в областта на образованието и детското развитие. Този проблем включва редица теоретични аспекти, които се фокусират върху подготовката и способностите на детето да се адаптира и успее в училищна среда. В тази теоретична постановка се разглеждат някои от ключовите аспекти на този проблем като възрастово развитие на детето; физическа готовност; емоционална готовност, социална готовност, езиковата готовност, а също така и когнитивната готовност и индивидуални разлики.

Готовността на детето за училище е тясно свързана с неговото възрастово развитие. Това се дължи на различните възрастови групи и съответно различни потребности и способности.

Физическата готовност от друга страна пък включва навици като самостоятелно обличане, използване на тоалетна, които са основа за независимост и учене в училище. Децата трябва да имат физическа готовност за седене и учене за продължителни периоди от време.

Емоционалната готовност е свързана с това децата да бъдат способни да се справят с емоционалните предизвикателства на училището, като например разделянето с родителите и установяването на нови приятели.

Социалната готовност включва умения за споделяне, сътрудничество и решаване на конфликти.

Езиковата готовност представлява уменията на детето да използва и разбира езика. Това включва богатство на думи, способността да следва инструкции и да комуникира с учители и съученици.

Когнитивната готовност се отнася до уменията на детето да се справя с учебни задачи, като например решаване на проблеми, възприемане на информация и извършване на критично мислене.

Индивидуални разлики:

Важно е да се отбележи, че готовността на детето за училище е индивидуална и може да варира значително между децата. Този факт изисква индивидуален подход към подготовката на децата и подкрепата им. Създаването на успешен старт в училище зависи от сътрудничеството между родителите, училищата и образователните системи, както и от индивидуалните потребности и способности на децата.

В заключение, споделяме ясната цел на проучването, а именно: проучване впечатленията на детето от първите учебни дни.

Емпирично проучване

✓ **Цел на изследването:** Целта на настоящето изследване е проучване първите впечатления на ученика от средата, учителя, съучениците, учебните занятия;

✓ **Обект и предмет на изследването:** Обект на изследването са ученици от 1 „в“ клас на 8-мо Средно училище „Арсени Костенцев“ – гр. Благоевград, с класен ръководител г-жа Апостолова.

Предметът на изследването са първите впечатления на учениците от средата, учителя, съучениците, учебните занятия. В ролята на интервюиращи бяхме самите ние: Кристина Терзиева и Юлия Хаджийска.

- въпроси – 10

- времетраене – 10 мин.

✓ **Метод на изследване:**

-интервю и анализ

✓ **Представяне на данни:**

Въпроси

1. Как се казваш?
2. Какво е да бъдеш първокласник? (Как се чувстваш като първокласник?)
3. Как си представяше училището?
4. Сбъднаха ли се твоите очаквания?
5. Как премина тържеството на първия учебен ден?
6. Какво най-много ти хареса от тържеството?
7. Какво най-много те впечатли в класната стая? Защо?
8. Как премина първият учебен час? Хареса ли ти?
9. Взе ли участие в първият учебен час? Какво беше то?
10. Намери ли си нови приятели?
11. Как се чувстваш в училище?

От това, което забелязваме, двете ученички са мотивирани да посещават училище и смятаме, че при тях има учебен мотив. Те се адаптират към училищната среда, играят със своите съученици. Въпреки учебния мотив, по време на интервюто между Юлия Хажийска и ученичка №2, бе усетено притеснение от страна на ученичката, което се изрази и в самите отговори.

Изведени критерии и показатели в табличен вид:

Въпрос	Критерии	Показатели
1.	-	-
2.	Очаквания и реалност	осъзнават ролята си на ученици
3.	Очаквания и реалност	запознати са с прехода от игра към учене
4.	Очаквания и реалност	очакванията отговарят на реалността
5.	Впечатления от средата	запознати са с училищния двор
6.	Впечатления от средата	запознават се с началото на учебната година
7.	Впечатления от средата	знаят къде се намира класната стая и са запознати със своите учителки
8.	Интерес и мотивация	проявяват интерес към предстоящия учебен процес

9.	Интерес и мотивация	изразяват учебна мотивация, но чрез плахо участието си в учебния час
10.	Социални умения/ Способност за комуникация	желание за нови запознанства, но с видимо притеснение при разговор
11.	Емоционална интелигентност	осъзнават и изразяват емоциите си в положителна страна, но има и наличие на притеснение

Анализ

Проблемът за готовността на детето за училище е тясно свързан със следните аспекти: възрастово развитие на детето; физическа готовност; емоционална и социална готовност; езиковата готовност; когнитивната готовност и **индивидуални разлики. В нашето емпирично проучване главния аспект, който се разглежда са индивидуалните разлики.**

За да бъде запазена анонимността на децата въпрос №1 и съответно отговорите на него, не са включени в анализа и не са изложени на показ в обработката и предсатвянето на проучването. Началото на интервютата започна плавно и не се усети притеснение от страна на учениците. Това е изразено в положителните и съвместни отговори на повечето въпроси (№ 2,3,4,5,6,7,8). Като въпросите бяха главно свързани с очакванията и впечатленията им от средата, както и проявения интерес към предстоящия учебен процес. Въпросите и отговорите са качени в системата на “google forms” за по-подходящ вариант на презентирание и образботване при анализа-

линк: <https://forms.gle/pZB3BgeVhVnrTXKs5>)

Но след тези въпроси се откриха индивидуалните разлики, окрояващи се чрез отговорите на учениците.

Индивидуални разлики се забелязват главно в отговорите на въпросите № 9,10,11. Те са изразени в това, че при ученичка №1 няма никакви притеснения относно участие в учебния час, комуникация с връстници и по-възрастни и изразяване на емоциите си, докато при ученичка №2 видимо има притеснение при опит за комуникация както и при взимането на участие в час.

Обобщено, подкрепяме становището, че „Децата са различни. Различни са въздействията, които получават. Но даже, когато въздействията са относително еднакви, различните деца различно ги възприемат“ (Б. Братанов, 68, стр.3). Това не е само „емпиричен факт на ежедневието“ (Н. Колев, 29, стр.214). [Батоева, 2009]

Заклучение

Според вижданията в историята на педагогиката, преходът към училищното образование може да се определи и като естествен процес на преходност в живота на човека, и като закономерен период в хода на усъвършенстването на индивида. (Колев,2011)

Традиционно възприемаме учениците от първи клас като „единствената им работа“ е да се научат да четат и пишат. Няма съмнение, че това е приоритет на училищното образование, тъй като основната му цел е интелектуалното развитие на децата. Но всъщност пред него има все по-трудни предизвикателства. Най-общо казано, те са свързани с цялостното развитие на потенциала на индивида – не само на интелектуално, но и на социално ниво.

Използвана литература:

1. Батоева, Д., Адаптация на децата към обучение, С., 2009.
2. Колев, Й., История на педагогиката преходът към училищен живот, Б., 2011.

Агресивни прояви в поведението на потребители, ползващи социална услуга от резидентен тип

Савина Стойнева

Социалнопедагогическа подкрепа и закрила на деца

УВОД

Живеем в трудно време. Когато човек мисли едва ли не само за физическото си оцеляване, когато болшинството от хора живеят на прага на бедността е много трудно да се спазват завещаните от предишни поколения морални ценности и норми. Нещо повече, в днешно време човечеството като че ли се връща много назад в своята ценностна система.

В началото на еволюцията на човека агресивното поведение изиграло голяма роля за неговото приспособяване. Но когато се огледаме наоколо и видим свят, изпълнен с насилие и конфликти, ненавист и недоверие между хората, безсмислени кръвопролития и тероризъм, с основание започваме да се съмняваме в ролята на агресията за оцеляване.

Наблюдаваме тотален регрес по отношение на човешките взаимоотношения и в личностен и в цялостен социо-културен план. Моделите на поведение все повече се променят в полза на насилието ,делите оправдават използваните средства, цената на човешкия живот спада с такава скорост, с каквато се покачва цената на жадуваната цел.

Същност и особености на човешката агресивност

Агресията е основно явление в живота на всяко живо същество. Тя е свързана с инстинкта за самосъхранение и помага на организма да използва заобикалящата среда за задоволяване на жизнените си нужди. Агресията и агресивността са от явленията, за които се дискутира по различни поводи и в различен смисъл. Една от причините за неопределените граници на явлението е тази, че в неговия житейски смисъл се влагат множество значения-като се започне от етническата вражда, физическото насилие по време на войни и се стигне до проявите на кариеризъм, обиди, подигравки, детски караници и други. Агресията произхожда от латинската дума “agressio“, което означава нападам, пристъпвам, и е един от механизмите за психологическа защита на индивида. Тя е социално обусловено качество на личността и поведението, което се характеризира с използването на сила с цел да се нанесат вреди на хора или повреди на предмети.

Понятието „агресия“ означава множество разнообразни действия, които нарушават физическата или психическата цялост на друг човек, нанасят му вреда, противоречат на интересите му или водят до унищожението му. Тази анти-социалност на явлението позволява да се отнасят към него в такъв широк спектър от прояви. Агресивното действие не е просто реакция на някаква ситуация, а има конкретен мотивационен аспект, който разкрива подбудите за действията и евентуалните последици. Всяко агресивно действие цели да причини вреда или болка.

Л. Бърковиц отбелязва, че един от големите проблеми при дефинирането на агресията произтича от използването на термина за обяснение на широк кръг от различни действия: „Когато хората описват някого като

агресивен, те биха могли да искат да кажат, че той често се опитва да причини болка на останалите или, че е много настоятелен и се опитва да наложи своя собствен тип на взаимоотношения с останалите или може би, че напористо и самоуверено отстоява убежденията си или, че обикновено се опитва да разреши изправящите се пред него проблеми по-настоятелно“ (Попов, 1999). Л. Бърковиц посочва и някои характерни личностни свойства на агресивния индивид, а именно , че той унифицира много хора и обекти като функционално еквивалентни и активизира и поддържа съответно поведение към тях. Термините „агресивност“, „агресивен човек“ и други подобни срещаме често по отношение проява на междуличностното равнище, с различно съдържание. Тяхната същност от различни изследователи се разглежда по различен начин. Агресивността в повечето случаи е свързана с конфликт между отделните личности, а не с нарушение на правни норми. Агресивното поведение може да влияе върху извършването на различни дейности. То по-скоро е индивидуална, личностна, поведенческа стратегия за постигане на някаква цел.

Агресията може да бъде разглеждана като проява (напрегнатост, неудовлетвореност), може да бъде свързана с желание за личностно превъзходство(лидерство в групата) , да се „излива“ от фрустрираността на личността в социалния живот. Тя е заложена биологично в човека, но не всички постъпки и не всички хора са агресивни. Хората безспорно не са еднакви. Те се отличават един от друг не само по вродените индивидуални особености, отличават се и по своето развитие. „Човешкото поведение зависи от много елементи-в какви семейство е пораснал, в какво училище е учил, в каква работа е работил, в какъв обществен кръг се намира. Хората , които са сходни по природа могат да се различават като личности. Близките

житейски обстоятелства често изработват сходни реакции при хора, които иначе са напълно различни. В основата им стои мотивационната дейност, активизацията на волята, качеството на ценностите, силата на чувствата и други“ (Петров.1998 ,с. 35-36).

Агресията , в каквата и форма да се проявява, тя е поведение, което цели да причини загуба или вреда на друго живо същество, което се стреми да избегне едно такова отношение към себе си.

В наши дни статистиката красноречиво показва колко често хората проявяват агресивност помежду си. Практическата необходимост от преодоляването и е актуален проблем, защото през последните десетилетия се наблюдава тенденция към увеличаване на социалните явления, при които агресивните явления заемат значително място.

Съвременното общество е богато с примери на агресивни хора и постъпки, а формите на агресия стават все по-разнообразни. Агресивното поведение често пъти става образец на печеливша стратегия и желаещите да го последват или повтарят са твърде много.

Безспорно агресивността може да се разглежда като разрушително поведение. Агресията е свързана с отстояване на собствените права и нужди по враждебен начин. Когато сме агресивни ние се стремим да удовлетворим потребностите си чрез пренебрежение, надделяване, подценяване, унижаване, обиждане, незачитане на другите. Целта на агресивността е да причини морална или физическа болка на другия.

В основата на агресивността стоят такива мотиви като: гняв, ненавист , обвинение на другите и т. н. При определени условия агресивността може да се превърне в черта на характера.

Оценка на дадени действия като агресивни се определят от традициите, идеалите, мненията и вижданията на дадено общество. В по-широк смисъл терминът характеризира динамизма на субект, който се утвърждава , не отбягва нито трудностите, нито борбата. Агресивността характеризира основна диспозиция, благодарение , на която живото същество може да получи удовлетворение на своите жизнени потребности , най-вече от храна и сексуално удовлетворяване.

Агресивността може да бъде непосредствена, когато сама по себе си е цел и опосредствана, когато е средство за постигане на някаква цел. Междудличностната агресия може да бъде словесна (присмиване, обиждане, ругане) и физическа (блъскане, биене , нападение).

Агресията може да бъде категоризирана като инструментална(целено насочена)срещу враждебна. При последния тип причиняването на болка се характеризира като намерението на поведението. Агресивното поведение може да бъде проактивно (блъскане, заплашване) срещу реактивно (отмъстително).

Агресията е основна поведенческа форма, причинена от болка, страх, яд, провокация, заплахата на статуса и разни други външни и вътрешни дразнителни фактори и се влияе от усвоените знания.

Агресията и стремежът за разрушение дремят във всяко човешко същество , тя е в спектъра на онази неясна енергия, която винаги ни тласка в нежелана от нас посока и ни носи психичен дискомфорт, някаква симбиоза между емоция, импулс и заучена норма, нашата втора природа. При възрастните индивиди агресията е облечена в прозрачните дрехи на благоприличието и в повечето пъти е оправдана за самите тях.

В спорта се цени агресивна игра, без която победата е немислима, агресията в училището се осъжда, търговците

виждат реклама средство, което продава, критично мислещи специалисти от различни сфери отбелязват, че тя претърпява рационално мислене и индивидуалността за сметка на масовото потребление. Преценено от позицията на крайния резултат агресията на личността е форма на преднамерено поведение, за която е характерно нанасяне на вреда. В социален план агресията на личността се класифицира като антиобществено поведение (Кордуелл, 2000: с. 13).

За преценка на агресията Е. Фром изтъква ролята на движещите я мотиви. Той вижда в агресията не самостоятелно инстинктивно поведение, а човешко поведение, водено от специфични човешки страсти, лежащи в основата на социалния характер. Разграничава два вида агресия: отбранителна „доброкачествена“ - служи за запазване на рода, има биологични форми и угасва с отпадането на заплахата и „злокачествена“ агресия - изразява се в деструктивност и жестокост, свойствени само на човека, няма биологична основа и не служи за биологично приспособяване на рода. Тя се движи от човешки страсти с екзистенциален характер подбудите (обич и омраза, свобода и страх, вяра и насилие, признание и завист и др.) т. е. подбуди, които са свързани с търсене на смисъла на живота (Фром, 1994).

Въпросник на Бас и Дюрки за изследване на агресията

Въпросникът на Бас и неговата сътрудничка Дюрки е насочен към диагностициране на състоянието на агресия, в която той включва няколко вида агресивни действия:

1. Физическа агресия - проявява се с пряко използване на физическа сила спрямо друго лице;

2. Косвена агресия-при нея се търсят косвени , обиколни пътища, за да се навреди на друго лице, но може да не е насочена към някого;

3. Раздразнение-характеризира се с прояви на негативни чувства и поведение при най-малки поводи от страна на други лица (избухливост, груби обноски);

4. Негативизъм-за него е типично пасивна или активна съпротива и отхвърляне на установени идеи, норми, ценности, личности;

5. Обида-при тази агресия характерно е усещане за нахърняване на личността, завист , омраза към околните, реални техни действия или въображаеми такива;

5. Подозрителност-в действията на околните се вижда потенциална заплаха, а отношението към тях варира от внимателност и недоверие до убеденост в тяхната злонамереност и опасност;

6. Вербална агресия-изпъква с вербално изразяване на негативни чувства в различни форми (викове, обиди) или проклетия, заплахи;

7. Чувство за вина-форма на агресия, характеризираща се с изпитване на притеснение, тревога и угризения на съвестта от това, че самият субект, може би е лош човек, не постъпва правилно или добре с околните, че предизвиква лошото им отношение към него

Обект на изследване е агресията.

Предмет на изследване са агресивните прояви в поведението.

Контингент на изследване са потребители от ДПЛФУ „Ильо войвода“ .

Цел: Чрез въпросника на Бас и Дюрки да се открият агресивните прояви в поведението на домакущите и да се направят препоръки за справяне с проблема.

Задачи:

1. Да се характеризират агресивните прояви на потребителите.
2. Да се сравнят получените резултати.
3. Да се направят препоръки за справяне с проблема.

Хипотеза

Допускам, че индекса на враждебност (ИВ) ще бъде по-висок от индекса на агресия (ИА).

Организация

Методически инструментариум

Въпросник за измерване на агресивността (Бас и Дюрки)

Методики на изследване

Съобразно спецификата на изследването бяха използвани следните методи:

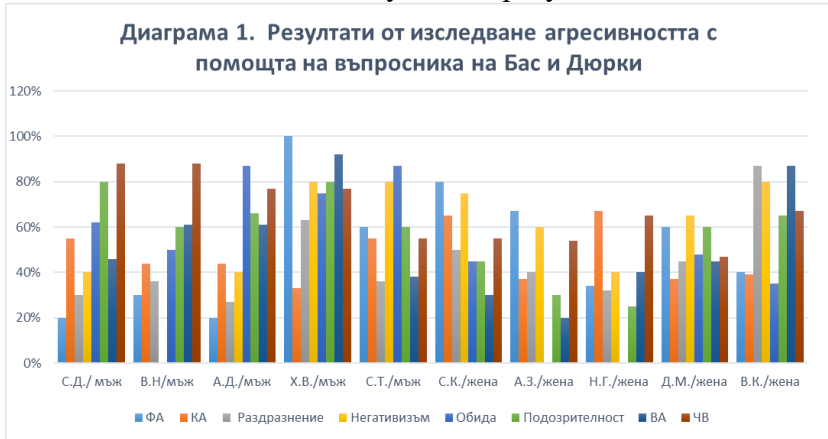
–теоретичен анализ на литература отнасяща се до изследваната тема;

–въпросник на Бас и Дюрки за измерване на агресивността;

–тестуването се проведе с въпросника , за което бе предоставено достатъчно време за попълването му от потребителите.

Въпросникът на Бас и Дюрки съдържа 75 въпроса , на които е необходим отговор „да“ или „не“. Тестът е направен на 10 (5 жени и 5-ма мъже) от потребителите, настанени в социалната институция. На всеки един от тях е показана нагледно бланка, обяснено как точно да отговорят на въпросите, т. е. на всеки един от въпросите да отговорят така ,както постъпват в ежедневието си. Чрез теста се проверява техния вид агресия, дали като цяло са агресивни и в норма ли е агресивността им. Получените резултати са обработени на всеки по отделно, като са представени в диаграма, а изчислението е проценти.

Анализ на получените резултати



С изчисляването на проверяващата статистика (в диаграма 1.) установих , че с най-високи параметри в изследваната съвкупност са **Чувството за вина (ЧВ)** , **Обидата и Негативизма**, което е показател за средно към високо равнище на проява на чувство за вина, обида и негативизъм сред изследваните лица. Същото се отнася и за **вербалната агресия (ВА) и Физическата агресия (ФА)** при част от потребителите. Силно обезпокоителен е процента на физическата агресия на един от потребителите-Х.В., като цяло всички показатели на потребителя, без този на косвената агресия излизат извън норма. Резултатите от изследването показват, че е нужно да бъде обърнато специално внимание на потребителя. Поведението и проявяваната от него агресия могат да застрашат живота и здравето на хората около него. Високите резултати на всички показатели ми дават основание за подобен извод.

Също така при сравняване на резултатите на изследваните мъже и жени е видно, че нивата на изследваните прояви на агресия на мъжете са сравнително по-високи от тези на жените. Агресивността при мъжете се

различава по нагласите си от женската агресивност. Мъжете често прибегват до открита форма на агресивност. Те не се притесняват от безпокойство, вина, за тях е важно да постигнат целта си, така че агресивността действа като вид модел на поведение, докато повишената агресивност при жените се дължи на прояви на деменция при липса на други негативни черти и причини за такова поведение. Повишената агресивност при жените се характеризира с промяна в черти на характера в отрицателна посока.

В *таблица №1* Индекса на враждебност (ИВ) и индекса на агресивност (ИА) на изследваните лица.

Таб.№1

	<i>ИВ (индекс на враждебност)</i>	<i>ИА (индекс на агресия)</i>
<i>С.Д./мъж</i>	13 (висока стойност)	11 (ниска стойност)
<i>В.Н./мъж</i>	10 (в норма)	15 (ниска стойност)
<i>А.Д./мъж</i>	15 (висока стойност)	13 (ниска стойност)
<i>Х.В./мъж</i>	14 (висока стойност)	29 (висока стойност)
<i>С.Т./мъж</i>	13 (висока стойност)	15 (ниска стойност)
<i>С.К./жена</i>	12 (висока стойност)	10 (ниска стойност)
<i>А.З./жена</i>	15 (висока стойност)	16 (ниска стойност)
<i>Н.Г./жена</i>	11 (висока стойност)	20 (в норма)
<i>Д.М./жена</i>	10 (в норма)	16 (ниска стойност)
<i>В.К./жена</i>	12 (висока стойност)	15 (ниска стойност)

Таблица номер 1. показва ИВ и ИА. Преобладаващо изследваните лица показват високи стойности на враждебност, като от 10 лица, 2-а влизат в нормата със стандартното отклонение, а всички останали са извън нея във високата скала. От изследването на ИВ в дадената извадка е видно, че полът няма влияние, тъй като резултатите при мъжете и при жените са идентични. Враждебността показва провокативно и противоположно отношение, обикновено проявено без причина. Настанените лица в социалната услуга са по-подозрителни и обидчиви. По-малко изявена е физическата и вербалната агресия в сравнение с враждебността.

При ИА, резултатите показват преобладаващо ниски нива. От общо 10 изследвани лица една жена има средни стойности, един мъж има високи, а всички останали са ниски. Следователно за извадката полът има влияние, което не е с голяма значимост. При сравнение на резултатите на изследваните жени с този на изследваните мъже можем да изведем , че нивото на ИА при мъжете е по-високо от това на жените.

От резултатите се установява ,че при мъжете агресивността се изразява по-явно и в случая хипотезата ми се потвърждава. Агресивните действия могат да бъдат насочени както към другите така и към себе си. По-малко характерни за изследваните лица са раздразнението - при всички изследвани лица, а при жените е по-рядко проявявана и характерна физическата агресия. Може би възрастта оказва влияние на хората. С нея те достигат едно по-високо равнище на когнитивно развитие на личността, което е предпоставка за регулирането и съдържанието на раздразнението и физическата агресия. При развиването на емпатия между хората , ще става все по-трудно да се приложи физическата агресия и раздразнение. Хората, обикновено се засягат, чувстват се неприятно или изпитват

истинността на това, което другият им казва или прави. Те по-рядко прибегват към действие, което е физическата агресия, чрез удари или вербалната агресия, чрез викове и нападки. В предвид факта, че изследваните лица са настанени в социална услуга от резидентен тип, голяма част от тях чувстват обида към близките, които не полагат очакваните грижи. Освен обида, те се чувстват отхвърлени от семействата си, а след като изпитват тези чувства към най-близките си следва да бъдат подозрителни и към всички останали. Това обстоятелство прави изключително трудна работата на социалния работник и, на които и да е работещ специалист в институцията, защото възпрепятства изграждането на здрава доверителна връзка, която е необходима за ефективен резултат.

Препоръки

За справяне с агресията на изследваните лица е нужно:

- Да им се покаже, че са желани. Преди да бъдат съдени за постъпките си трябва хората около тях да се опитат да разберат истинската причина за това тяхно поведение. Агресивният човек трябва да повярва, че другите хора могат да разберат неговата гледна точка – емпатизиране и алтруистично поведение;

- Друго средство за справяне с агресията е медитацията и спорта – организиран е спорт за хора с увреждания – БОЧА, който би могъл да спомогне за превенция проявата на агресия от потребителите. Посредством спорните изяви и спортсменският дух, агресивността може да бъде представена под т.нар. „добра агресия“ /смелост, постоянство, амбиция/ , насочена лично към Аз-а на личността.

- Трудотерапията и арт терапията са много подходящи за справяне с агресията. Когато времето на човека бъде

ангажирано с извършване на различни дейности, той по-рядко е склонен да проявява агресия – мотивираност от страна на специалиста по социални дейности към участие в трудовотерапевтични групи, с цел себеизразяване и самоусъвършенстване, както в процеса на осмисляне, така и в процеса на планиране на дейностите от ежедневен живот /ДЕЖ/ чрез терапии;

- Като средство за справяне с агресията е и посещението при психолог – организиране на сеанси и диференциране на проблематиката, зараждаща различна форма на агресия;

Заключение

Уважението към личността на другия, зачитането на неговите права и достойнства е съществен показател за хуманизирането , а оттам и за преодоляването на проявите на агресия между хората. Това се постига както чрез системно възпитание, така и чрез постоянно самовъзпитание на всеки човек, насочено към все по-високо издигане на равнището на неговата човечност и въздържание от участие в каквото и да било агресивно поведение.

Използвана литература:

1. Попов, Х., Човешката агресия, 1999;
2. Попов, Х., Психология на човешката агресия, С., 2000г.
3. Десев, Л., Речник по психология“, С. 1999г.
4. Петров, Г., Детската престъпност, В. Т., 1998г. с.35-36;
5. В. Кондов,, „Агресия“, И. М. (2003). Психология
6. Арънсън, Е., (1996), „Човекът – социално животно“ С. Наука и изкуство.

Родителски стилове на поведение при конфликти с техните деца

Йорданка Дренска

Социална педагогика

Научен ръководител: доц. д-р Юлиана Ковачка

„В спора се ражда истината”. Тази максима тежи с особена сила при решаването на проблеми с възпитанието и обучението на ученици в съвременната педагогическата действителност. Както отбелязва Иванов, педагогът съвсем не е само преподавател, той е „медиатор, който насочва и стимулира процеса на познанието, подкрепя и насърчава усвояването на знания”, но също така е и „фасилитатор в класната стая”, като развива уменията за психо-социално адаптиране, както в настоящето, така и в бъдещето (**Иванов 2022:4**). Сред познанията на съвременния педагог Иванов подрежда и конфликтологичната компетентност – „системно, многокомпонентно образование на професионално важни, социално-психологически, оперативни и поведенчески характеристики на учителя, което допринася за конструктивното разрешаване на конфликти между субектите на образователното пространство” (**Иванов 2022:5-6**). Тоест, съвременната класна стая изисква от педагозите да разполагат с нужния инструментариум да разпознават конфликтите, да ги управляват ефективно и да постигат градивни решения в конфликтни ситуации. В по-ранен етап от развитието на психологията конфликтите са се разглеждали като препятствия в междуличностните отношения, но в следствие се обособява схващането, че конфликтите съдържат потенциал за развитие на отношенията, тъй като стимулират конкуренцията, личностното утвърждаване, самочувствието (**Попкочев 2015:158**). Относно

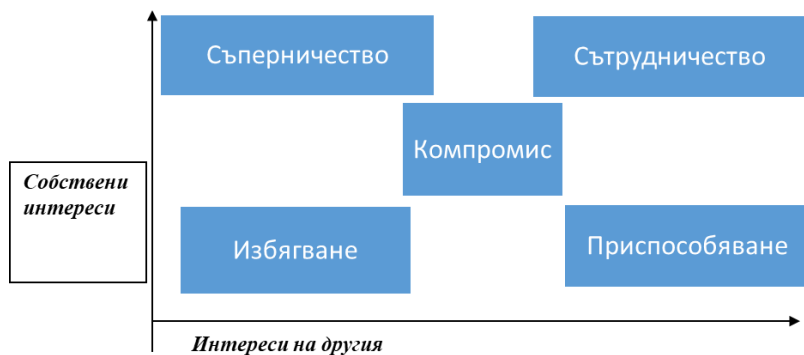
конфликтите Иванов казва следното: „Конфликтът е основният идеен елемент в човешките взаимоотношения. Той е инструмент за изменение на живота ни и възможност, чрез която реализираме основни социални ценности: справедливост, сигурност, благополучие, личностен просперитет и усъвършенстване. Ако конфликтите се потискат, обществото изостава и преустановява пълноценното си развитие” (Иванов 2022: 4). Представен по този начин, конфликтът се оказва потенциал за самопознание и развитие, но това може да се случи само ако участниците в него работят осъзнато и целенасочено в процеса на решаване на конфликта.

Моделът на Томас-Килман за видовете поведение в междуличностни конфликти разпознава пет стила на поведение по време на конфликт – избягване, приспособяване, компромис, съревнование (съперничество) и сътрудничество, като всеки от тези подходи заема различно място в координатна система, в която по хоризонталната ос се поставят интересите на другия, а по вертикалната ос – собствените интереси. Стилът „избягване” попада в ниския регистър и на двете оси – малко усилия се полагат в застъпването на личните интереси, но и не се инвестират усилия в застъпване за чуждите интереси. Подходът „приспособяване” засилва склонността да се пренебрегват личните интереси в името на интересите на другите. Стилът „компромис” търси приемливи решения, в които и двете страни са склонни да отстъпят от някои свои интереси, в името на решаване на проблема, и така този стил попада централно в координатната система – относително равни усилия се полагат част от личните и част от чуждите интереси да бъдат удовлетворени. Стилът „съревнование” приоритизира постигането на личните интереси, за сметка на чуждите. Стилът „сътрудничество” постига най-високи

стойности и по двата показателя – лични и чужди интереси, тъй като се изразява в стремеж силите на двете страни да се обединят и да постигнат по-високи резултати, вместо да се залага на конкуренцията, при която има губещо звено (**Василева: 3**). Възприемайки даден подход в конфликтни ситуации, възрастните моделират поведение, което децата наблюдават, усвояват и прилагат. Ето защо е от ключово значение да се познават социално-педагогическите последици от петте подхода.

Попкочев посочва някои от най-явните отражения върху възпитанието от всеки стил на поведение в конфликт. Когато учители и родители практикуват „избягване“ в конфликтите, то те се отказват от ръководната роля в образователния или възпитателния процес и оставят децата на „свободно възпитание“ – слаба личностна подкрепа, липса на примери за подражание, нихилизъм - което в крайните си проявления може да мутира в бягство от реалността или авторитарни наклонности. Стилът „приспособяване“ демонстрира пред децата „покорство пред по-силните“, отказ от участие при вземането на решения, ниска самооценка. Подходът „компромис“ крие рисковете да приучи детето на отстъпчивост, вместо на отстояване на собствените ценности и цели. „Съревнованието“ или „съперничеството“ моделира предимството на конкуренцията, която обаче може да подтикне към употребата на неморални средства за постигане на целите. При подходът „сътрудничество“ се отчитат най-много позитиви, тъй като е установено, че този тип родителски подход при юношите е свързан с по-нисък риск от девиантно поведение. Все пак, сътрудничеството може да подведе детето, ако то свикне винаги да разчита на помощта на околните (**Попкочев 2015:164**). Тези социално-педагогически отражения на всеки от стиловете на поведение при конфликти предразполагат към

категоризирането на даден стил като „правилен” или „грешен”, но възпитателния процес е комплекс от множество обстоятелства и нюанси и не би могъл да се изпълни успешно чрез един-единствен, правилен шаблон.



Иванов дава конкретни примери за ситуации, в които всеки от петте стила на поведение намира своето оптимално приложение – избягващият стил е подходящ при проблеми, които са маловажни на фона на по-належащи; когато другите могат да разрешат проблема по-ефективно, както и когато разходите по решаване на даден конфликт надвишават ползите от разрешаването му (**Иванов 2022:207-210**). Приспособяващият стил е ефективен в случаите, в които се прецени, че другата страна е по-ифнормирана по даден проблем и е добре да се ползва за учител, вместо за конкурент, или пък когато ситуацията е подходяща децата да се оставят да се развиват като се учат от грешките си. Компромисният стил е най-ефективен в случаите, в които трябва да се стигне до решение под натиск на времето, както и в случаите, в които и двете страни са еднакво силно ангажирани с взаимно изключващи се цели. Стилът „съперничество” е адекватен, когато се наобходими спешни решения, както и в случаите, когато се налага да се прилагат непопулярни правила и дисциплина.

Сътрудничеството е правилният подход в случаите, при които и двете страни застъпват особено важни позиции, които не бива да бъдат компрометирани, както и когато целта е да бъдат обединени идеите на хора от различни гледни точки в името на по-значима кауза. Става ясно, че няма правилен или грешен подход, а подходящи подходи спрямо конкретни ситуации. Все пак, когато възникнат дадени повтарящи се проблеми между деца и възрастни, то възникват и въпроси относно подходите за справянето с тези конфликти. Попкочев твърди, че именно заради това „изследването на стила на лични отношения на възпитатели и родители с възпитаваните, в действителност е опознаване на трайни и съществени личностни условия, при които протича възпитанието на подрастващите в семейството и училището” (Попкочев 2015:159). Решаването на проблема започва с назоваването на проблема, а назоваването започва с провеждане на диагностика за разпознаване на въпросния проблем.

Настоящото изследване не цели диагностика за разпознаване на проблем, а проучване за открояване на преобладаващ стил родителско поведение в конфликти с децата. Родителите сами знаят конфликтните области в отношенията с децата си, и надеждата е, че ако им се предоставят резултатите от диагностиката, както и информацията относно последствията от всеки вид стил на поведение в конфликти, родителите сами ще изберат да коригират, при нужда, подходите си, за да постигнат желаните резултати с децата си.

Обект:

Стил на поведението на родители в междуличностни конфликти с децата им

Предмет:

Различия в стиловете на поведение на майките спрямо стиловете на поведение на бащите при междуличностни конфликти с техните деца

Цел:

Да се изследват стиловете на поведение на майките и бащите в шест семейства и да се съпоставят различните подходи при междуличностни конфликти по полов признак – какъв стил възприемат по-преобладаващо майките и какъв стил – бащите в семействата.

Задачи:

1. Проучване на литература относно теорията на Килман и Томас за поведение в междуличностни конфликти.
2. Избор на методиката за изследването.
3. Адаптиране на анкетната карта за нуждите на изследването.
4. Набиране на участници в проучването и разпращане на анкетните карти.
5. Обработка на резултатите, връщане на отговор на участниците в анкетата, съдържащ техните резултати, както и кратки интерпретации на всеки вид стил на поведение при конфликти.
6. Анализ и интерпретация на получените данни.

Хипотеза:

Майките възприемат по-скоро стиловете „избягване”, „приспособяване” и „компромис” поради естествените им темпераментни склонности да избягват конфликти и да са жертвоготовни спрямо децата си, докато бащите по-преобладаващо възприемат стиловете „съревнование” и „сътрудничество”, поради естествените им склонности към съпреничество и потребността им да се чувстват полезни чрез предлагане на помощ и алтернативни идеи за решаване на проблемите.

Методика:

Тестът, създаден от Томас и Килман за самооценка на поведението в междуличностни конфликти се състои от 30 двойки твърдения, чрез които се открояват преобладаващите подходи на личността в конфликтни ситуации. Този въпросник се прилага повече от 45 години и е сред най-популярните диагностични инструменти за установяване на въздействията в отношенията (**Василева: 1**). Твърденията от въпросника илюстрират действия, типични за петте вида поведение в конфликти - избягване, приспособяване, компромис, съревнование и сътрудничество. „Най-голямото му достойнство [на теста], според авторите му е, че твърденията в двойките са формулирани така, че са равностойни, що се отнася до социалножелателното поведение, и все пак съответстват на различни стилове поведение.” (**Василева: 3**).

В настоящото изследване бе приложен адаптиран от Тр. Попкочев вариант на теста на К. Томас, който е разработен с цел диагностика на взаимоотношенията между родители и деца. Методиката използва 30 двойки твърдения, които целят да разграничат различните подходи, които родителите прилагат при конфликти с децата си – избягване, приспособяване, компромис, съперничество (съревнование) и сътрудничество. Към анкетната карта с твърденията бяха добавени въпроси за възрастта на родителите, както и за броя и възрастта на децата им. Отговорите на въпросниците бяха обработени чрез ключа, адаптиран от Н. В. Гришина/Карелин (**Попкочев 2015:162**).

Контингент:

Изследвани бяха 6 двойки родители, които заедно отглеждат децата си и които имат поне едно дете над 5 годишна възраст. Възрастта на участвалите жени е между 37 и 42 години, а възрастта на мъжете – между 40 и 49 години. В изследването взеха участие 2 двойки от Дупница,

1 от Благоевград, 1 от Ботевград, 1 българска двойка, живеещи в Испания и 1 българска двойка, пребиваващи в Англия. Три от изследваните двойки имат само по едно дете, две от изследваните двойки имат по две деца, а една от двойките имат три деца.

Ход на изследването:

Изследването беше проведено чрез разпрацане на въпросниците под формата на текстови документи по електронен път – чрез социални мрежи или по електронна поща, в периода между 05. 10. 23 и 15.10. 23. Родителите бяха поканени да участват чрез лични съобщения в онлайн приложения и всички от поканените се съгласиха да участват. След като изпратиха отговорите си и данните им бяха обработени, родителите получиха резултатите си, придружени от кратки интерпретации на всеки от стиловете поведение при конфликти. С този подход се целеше да се постигне по-висока ангажираност с попълване на въпросника (обещанието да получат полезна информация в замяна на участието си), както и да се развият познанията на родителите относно последствията от различните подходи при взаимоотношенията с деца. Повечето родители попълниха въпросниците още в първите дни, при две от двойките отговорите се забавиха известно време. Нямаше отзиви от участвалите родители след като получиха своите резултати, освен от две майки, които благодариха. Едната върна следния отговор *„Благодаря за обратната връзка. Интересни резултати са се получили. Даваш материал за размисъл.“*

Резултати:

Сред майките резултатите бяха следните: една от участничките получи равен бал (7 т.) за три стила поведение – приспособяване, компромис и сътрудничество; една от майките се открие с преобладаващ стил „съперничество“; една от участничките получи равен бал (8т.) за три стила

поведение – избягване, компромис, сътрудничество; две майки се открояха с преобладаващ стил „сътрудничество”; една участничка се категоризира с преобладаващ стил „компромис” (*таблица 1*). Процентното разпределение (*графика 1*) илюстрира, че така получените резултати дават най-голям дял (32%) на стила „сътрудничество” сред майките, като е важно да се отбележи, че този стил присъства и при участничките, получили равен бал за повече от един подход.

Таблица 1

Участни к в изследв ането:	Стил на поведение				
	Избя гване	Приспос обяване	Комп ромис	Съперн ичество	Сътрудн ичество
А. Майка, 37 г.	4	7	7	5	7
В. Майка, 38 г.	5	4	6	8	7
С. Майка, 38 г.	8	4	8	2	8
Д. Майка, 39 г.	6	7	7	2	8
Е. Майка, 39 г.	7	5	8	4	6
Ф. Майка, 42 г.	3	8	7	3	9



Графика 1

Сред бащите резултатите бяха следните: един от участниците получи равен бал (8 т.) за три вида поведение – приспособяване, компромис и сътрудничество; един от бащите се открие като практикуващ основно стила „избягване“; един баща получи равен бал за два стила поведение – компромис и съперничество; един участник се категоризира в стил „съперничество“; двама от бащите се откриха категорично като практикуващи „сътрудничество“. Процентното разпределение (*графика 2*) илюстрира, че отново най-голям дял (32%) получава стилът „сътрудничество“. Стилът „съперничество“ заема едва 17% (един участник), но присъства и при участниците, получили равен бал за повече от един подход. Интересното е, че при бащите се открие и участник с преобладаващ стил „избягване“, което липсваше при резултатите на майките, макар че този стил присъстваше в „смесените резултати“ на някои от участниците.

Таблица 2

Участник в изследването:	Стил на поведение				
	Избягване	Приспособяване	Компромис	Съперничество	Сътрудничество
A1. Баща, 42 г.	4	8	8	3	8
B1. Баща, 49 г.	8	6	7	3	6
C1. Баща, 42 г.	6	6	7	7	4
D1. Баща, 43 г.	9	1	4	10	6
E1. Баща, 40 г.	4	8	7	1	10
F1. Баща, 45 г.	7	5	5	2	11

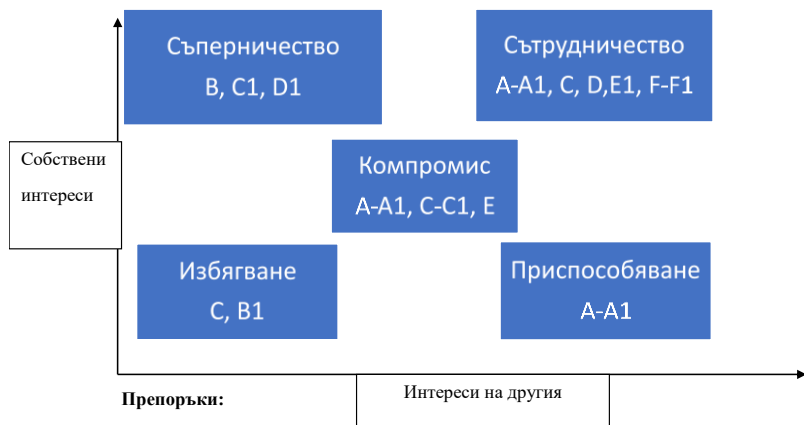


Графика 2

В различните двойки се откриха интересни резултати. Например, в двойката А-А1 получи равни балове в абсолютно същите стилове – приспособяване, компромис и сътрудничество (*графика 3*). При двойката В-В1, майката се откри с категоричен стил „съперничество”, докато бащата – с категоричен стил „избягване”. Двойката D-D1 също има различни подходи – сътрудничество и съперничество. Друг интересен резултат бе, че при семействата с по едно дете (В-В1, D-D1, F-F1), всеки от родителите има ясно изразен един тип поведение в конфликти, докато при двойките с по две и три деца (А-А1, Е-Е1, С-С1) при всеки от родителите, с изключение на един, се наблюдават смесени стилове на поведение. Тези резултати подтикват към нова хипотеза, че броят на децата в семейството може да оказва влияние върху прилаганите от родителите стилове на поведение в конфликтни ситуации. Любопитно би било също да се проведе по-нататъчното проучване сред децата на изследваните вече

двойки, за да се разпознаят стилове на децата в конфликти, и да се направи съпоставка между резултатите на родителите и децата.

Първоначалната хипотеза относно преобладаващите стилове на поведение сред майките и бащите се оказва само частично вярна. Сред жените, преобладаващият стил на поведение в конфликти с децата се оказва „сътрудничеството”, а не „приспособяване”, „избягване” и „компромис”, макар че и трите стила се появиха в смесените резултати на майките. При бащите хипотезата се оказва до някъде вярна – сътрудничеството се открии като най-преобладаващият стил, последван от съперничеството (тъй като този подход се появява и в смесените резултати). Неочакваното в резултатите при мъжете беше, че присъства и стилът „избягване”.



Графика 3

Препоръки:

Прилагането на теста на Томас е добро начало за получаване на важна информация относно родителските подходи при конфликти с децата. Резултатите от

проучването могат да послужат както при социалнопедагогическо консултиране на деца, така и при работа с родителите им, тъй като предоставят възможности за себепознание и развитие на личността. Важно е социалният педагог да не категоризира подходите като „правилни” или „грешни”, а да се ориентира към нуждите на детето и възможностите на родителите да посрещнат съответните нужди, като същевременно съхранят добри отношения помежду си. Редно е да се вземе предвид и уязвимостта на родителите при подобни тестове – страха им да не се окажат „лоши родители”. Една от майките, при изпращането на отговорите, сподели *„Дано свършат работа и да не излезе, че сме психопати”*. Отзвалите се лица са родители на деца в норма, които са приятелски настроени и лесно се съгласиха с провеждането на проучването. Същинската работа се корени в това да се спечели доверието на родителите с деца с девиантно поведение, които биха предприели стъпки към поемане на лична отговорност за поведението на децата си, както и към възможности да израснат като родители и като личности, които умело навигират конфликтите с децата си, а също и с така наречените „недоброволни“ потребители на социални услуги, с които предстои специализирана работа. Тестът на Томас би бил полезен и при диагностицирането на подходите на преподаватели в училища, тъй като, както беше споменато, те не просто преподават, но и развиват уменията на децата да се адаптират към все по-динамичната социална среда на съвременното общество.

Литература и интернет ресурси:

1. Василева, В. (2023) Изследване на стиловете на поведение в конфликтна ситуация в малка социална група при специфични условия по примера на Семейен център

„Посока“ – София, В сп. Социална работа, бр.1, с.1-16 1:1-16.<https://www.cceeol.com/search/article-detail?id=1129396>

2. Иванов, И. (2022) Социалнопедагогически профил на конфликтологичната компетентност на педагогическите специалисти: Дисертация за присъждане на образователна и научна степен „Доктор“, Велико Търново. <https://ras.nacid.bg/dissertation-preview/72203>

3. Попков, Тр. (2015) Социалнопедагогическа диагностика, УИ „Н. Рилски, Благоевград.

Характерни особености в работата с художественото произведение в началното училище

Любка Спасова

Предучилищна и начална училищна педагогика

Резюме: Литературното обучение в началното училище има за цел развитието на интелектуалното, личностното и творческото развитие на учениците. То е ориентирано към достигане на определен обем от знания, умения и отношения. Стремежът е да се развитие не само познавателният, но и творческият потенциал на учащия се.

Ключови думи: художествено произведение, четене с разбиране, начално училище

Четенето е едно от средствата за опознаване на света. Това е дейност, която, от една страна, увеличава обема на знания на човека, а от друга страна, формира неговите идеи и вярвания, развива мисленето, формира и обогатява личността. Хората, които четат много и разбират добре това, което четат, постигат по-добра социална и професионална реализация и по този начин успяват да подобрят качеството си на живот.

Овладеяването на четенето е мисия на началното училище. Обучението по четене се изгражда предимно на основата на художествени произведения. Художествено произведение е повествователно или информативно произведение, което описва, частично или изцяло, обекти или събития, които не са действителни, а въображаеми, измислени от автора. Сред най-разпространените жанрове на художествената литература са поезията и прозата – романите, приказките, разказите. Целенасоченото общуване на учениците с художествената литература и тяхното литературно развитие се осъществява предимно в

урока по четене. Акцентът се поставя върху въпросите, свързани с организацията и провеждането му в съответствие с жанровата специфика на изучаваната творба и съобразно възрастовите особености на психо-физическото развитие на учениците.

От жанровете, които се изучават в началното училище, най-широко са застъпени – приказка, разказ, басня, стихотворение, пословици, поговорки и народна песен. Специфична особеност в работата с литературни произведения при учениците в началния образователен етап е тази, отнасяща се до възприемането, разбирането и осмислянето на художествения текст. Разбиране смисъла на прочетеното е важен компонент на четивната грамотност. Същността му се изразява в проникване в съдържанието на вече усвоено знание и умение за съотнасянето му към нов контекст на разбиране. Според Н. Иванова „този процес протича в съответствие с равнището на психо-физиологичното развитие на децата и на индивидуалните особености на читателското възприемане“ (Иванова 2019: 10).

Най-общо в работата с художественото произведение в началните класове различаваме няколко характерни особености. Това са:

- подготовката за възприемане на художественото произведение – осъществява се в началото на урока;
- обявяване на темата – заглавието на художественото произведение и името на автора;
- първо цялостно възприемане на съдържанието на литературната творба;
- втори прочит за самостоятелно възприемане на литературната творба;
- задълбочаване на читателското възприемане и осмисляне на художествения текст чрез конкретни

наблюдения над него и използване на методически похвати и форми;

- заключителен етап на урока.

Художествената литература е отражение на това, което съществува в действителността. В центъра на това отражение стои винаги човекът със своята съдба. Художественото произведение разкрива живота чрез художествени образи. Образите на хора, на природни и битови картини, на предмети са основно средство, чрез което авторът общува с читателя и му влияе. Според Т. Борисова: „Литературният текст е стройна система, организирана от автора форма, изпълнена със съдържание, носеща в себе си чувства, идеи, образи и търсеща контакт с читателя“. (Борисова 1996: 5)

Овладеяването на текста в начален етап на основната образователна степен е пряко свързан с подготовката на учениците за неговото възприемане и разбиране. Подготовката започва със създаването на подходяща атмосфера за формиране на психологическа нагласа за слушане на произведението. Много е важно как ще стане това – дали ще се преповтарят скучно познатите неща или ще бъде постигнато ново преосмислено преживяне, което ще събуди жив интерес към художественото четиво. Психологическата подготовка се съобразява не само с най-общите особености на художественото произведение, а и с жанровите му особености, от които обикновено зависят и методът, и различните похвати, които ще се използват в работата с урока. Подготовката на възприемане носи в себе си нещо от атмосферата на художественото четиво и нещо от неговото жанрово своеобразие. Първите мигове на запознаване с всеки урок трябва да носят нещо ново, различно, интересно, което не е самоцел, а предпоставка за възприемане и разбиране на текста. Всяко художествено четиво като словесно изкуство, което съдържа нещо

неповторимо в жанра и темата не търпи еднообразие. Естествено е например начинът на преподаване на стихотворението „Обич“ от Дора Габе (3. клас) да се различава съществено от преподаването на приказката „Три съвета“ (3. клас).

В уроците по четене в началните класове се работи върху постигането на пълноценното възприемане на литературното произведение, но и върху усъвършенстването на четивната техника. Според С. Здравкова водеща задачата за началния учител е: „да работи за усъвършенстването на четивната техника до пълното ѝ автоматизиране, докато не се обособят уменията за правилно, изразително, бързо и съзнателно четене“. (Здравкова, 2006: 111)

В отговор на тези изисквания добрият учител все често се замисля как да промени структурата на урока, какви по-нови методи и похвати да използва, за да задържи живо вниманието на учениците и да ги направи читатели за цял живот. Приёмите, които могат да се използват са:

- емоционален разказ на учителя, въвеждащ в текста на произведението;
- встъпителна беседа, която активизира мисленето, преживяванията и представите на учениците, необходими за възприемането на художествената творба;
- подходящи произведения от други изкуства - музика, картина, илюстрация.

Един от пътищата, който води ученика към съзнателно четене е методът на беседа. С нея учителят предварително въвежда учениците в кръга на ония представи, с които те ще се сблъскат при четенето на произведението. Беседата има за цел да предизвика у учениците спомени за преживяното, да оживи в тяхното съзнание личния опит, който би им помогнал за по-ярко

възприемане на четивото. Така например, като си спомнят за лятото, учениците си представят живо и морето, и природата, и забавните игри. Основна част от беседата са въпросите, които учителят ще постави на учениците. Формулировката им трябва да бъде ясна и точна, за да може ученикът докато слуша текста да стигне до отговора на въпроса. А отговорите трябва да са конкретни, логически свързани и подкрепени с факти от текста. Всеки урок по четене трябва да завърши с кратки въпроси, чрез които да се затвърдят знанията за изученото през часа.

Възприемането на художественото произведение има почти винаги сетивен характер. Не може истински да се почувства и оцени красотата на художественото произведение, ако с него не се общува непосредствено. Несъмнено и при четенето, и при слушането на художествена творба тази непосредственост се постига чрез въображението. Въображението е най-сложният познавателен процес, който се развива въз основа на мисленето. Светът, който ни заобикаля е част от нас, изразен под формата на усещания, възприятия, представи и др. Те се запазват и съхраняват в съзнанието посредством паметта. Човек е в състояние да използва тези запаметени образи и да прави комбинации с тях, като създава нови съчетания, нови образи, които се наричат фантазни образи. Процесът на създаването им се нарича фантазия или въображение. Според И. Стаменова литературното обучение в началното училище позволява на учениците да разгърнат в максимална степен своето въображение, за да влязат в ролята на творци на самостоятелно написани текстове (Стаменова, 2020).

За развитието на въображението на ученика голямо значение има:

- как учителят насочва дейността на детското въображение;

- как учителят обогатява възприятията и паметта, на които се осланя поривът на въображението;
- как учителят осигурява развитието на уменията, които са необходими, за да се реализират творческият замисъл, плод на детската фантазия.

Влагането на усилия в ученето зависи от много фактори, като личността и способностите на ученика, характеристиките на определени учебни задачи, стимулите за учене, средата и не на последно място поведението на учителя. Мъдростта на жителите на пустинята казва: **„Можеш да заведеш камила до вода, но не можеш да я накараш да пие”**. Тази поговорка отразява основния принцип на ученето, а именно –в можете да създадете всички необходими условия за учене, но самото познание ще се появи само когато ученикът има мотив и иска да знае. Обучението в училище трябва да засилва мотивацията на учениците. За целта учителите трябва да успеят да привлекат вниманието им. А това може да стане с преподаване на материала по интересен и разчупен начин, засилващ тяхното любопитство и стремеж към изпълняване на поставените задачи. Съзнателността в обучението предполага определено равнище на активност. Колкото по-високо е равнището на съзнателност, толкова по-активни ще са обучаваните. М. Андреев изтъква, че съзнателното отношение към учебната работа може да ускори и облекчи разбирането на учебния материал. Ученикът може да работи съзнателно в процеса на обучението и тогава, когато все още не е разбрал напълно учебното съдържание (Андреев, 1997).

Възпроизвеждането на това, което човек е възприел по-рано, неговият минал опит, се нарича памет. Успехът на ученето на учениците зависи от нивото на развитие на паметта. Работата на паметта започва със самото възприятие. Но за успешната работа на паметта значение

имат и някои специфични условия, сред които основно място заемат повторението, разбирането и обемът на материала, който трябва да се запомни. Едно от основните структурни звена в процеса на усвояване на художественото произведение е неговото разбиране и запомняне, за да се провери в края на часа до каква степен текстът е осъзнат от четящия. За учениците запомнянето на материала често зависи не от лоша памет, а от лошо внимание, от липса на интерес към даден предмет. Интересът е поставен в основата на успешно реализирания учебен час. Учениците трябва да бъдат поставяни в ситуации, при които да се проверят комуникативноречевите им умения; да могат да боравят свободно с текста; да извършват обобщения в резултат на прочетеното, както и да прилагат знанията си в практически аспект. Това може да се постигне с метода сравнение-съпоставяне. През него учениците правят асоциации в процеса на четенето с други вече познати творби. Откриването на сходства и различия в развитието на образите са двете страни на похвата сравнение. За да могат да се сравняват двете творби е необходимо да се открият допирните образи и черти, подлежащи на сравнение. Разграничаването на сходни образи предполага, че техните качества са добре усвоени от малките читатели, като пример за това са приказките: „Който не работи, не трябва да яде“ и „Мързеливата снаха“.

Важно място в работата с текста заема методът на четенето. Четенето е в основата не само на възприемането на съдържанието му, но играе и ключова роля при последващата беседа. Първият прочит в училище се извършва от учителя. Това е важно условие, за да се предаде емоционален заряд на творбата и да се улесни осмислянето на съдържанието. След него се прилага четенето на глас, тихо, подборно, хорowo и на верижка.

Най-труден за учениците е репродуктивният метод. Разказването „свои думи“ ги затруднява, защото те не могат все още да осмислят добре прочетеното и да боравят свободно с думите, тъй като речниковият им запас не е достатъчно богат на този етап. Много често, за да преразказват вярно, те наизустяват трудните за тях епизоди. Развитието на този метод е свързано с развитието на психичните процеси – памет и мислене.

В начален етап при усвояване на стихотворения, пословици, поговорки, гатанки и кратки лирични произведения се използва методът на наизустяването. Резултатът от неговото постигане, зависи от правилния избор на произведението, което е съобразено с възможностите на учениците, както и от подхода на учителя, който трябва да създаде необходимата мотивация.

Важно условие за активизирането на учебния процес е учителят да предлага достатъчно сетивни опори, съобразени с нагледно-образното мислене на децата в тази възраст. В много случаи четенето може да бъде съзнателно само тогава, когато в основата на разбирането на четивото лежи сетивното възприятие на действителността и личния опит на детето. На малките ученици им е трудно да разберат художественото произведение, ако нямат нагледно зрителни впечатления. Затова в читанката е включен богат илюстративен и снимков материал, чрез който се подпомага възприемането на текста, обогатяват се представите на четящите и се развива въображението. При работа с художествен текст се използва житейският опит на детето и се активират образните представи, които възникват у него в процеса на четене. Този подход осигурява пълноценно възприемане на литературно произведение, формиране на морално и естетическо отношение към действителността. Учениците избират произведения или откъси от тях за четене по роли, словесно рисуване, постановка и

рецитиране, действат като актьори, режисьори и художници в съчинените от тях текстове, които представят пред публика – съученици от съседните класове. Подходяща разтоварваща дейност за края на часа е поставянето на творческа задача. Тя е тематично или жанрово свързана с изучаваното литературно произведение. Чрез изпълнението на творчески задачи в края на урока се усъвършенстват комуникативноречевите им умения, уменията за съставяне на авторски текстове, за дописване на текстове, за модифициране на определени моменти от съдържанието на конкретното художествено произведение и пр. Например, когато дадено литературно произведение не е илюстрирано, могат да се поставят следните задачи: „Каква рисунка вие бихте направили към съответното художествено произведение?“ При работа с темата „На Великден“ от Дора Габе (Читанка за 2. клас), учителят може да даде изработка на творчески проект с участието на всички ученици. Подобен урок бе проведен с учениците от 2. клас при ОУ „Св. Паисий Хилендарски“, гр. Кресна, а в заключение те изработиха табло на тема: „Пъстър и шарен Великден с приятели“. По този начин освен екипната работа се активира и творческото мислене.



Литература:

1. Андреев, М. Процесът на обучението. Дидактика. София, 1996 г.
2. Борисова, Т. В помощ на учителя по четене. Пловдив, 1996 г.
3. Георгиев, Л. Психология на развитието и възрастова психология, 2017 г.
4. Здравкова, С. Методика на обучението по български език в началното училище. Пловдив, 1996 г.
5. Иванова, Н. Възприемане и обмисляне на художествен текст на началния етап на образование 1-4 клас. София, 2000 г.
6. Иванова, Н. Литературно обучение. София, 2019 г.
7. Иванова, Н. Урокът по литература в началното училище. София, 1996 г.
8. Иванова, Н. Формиране на умения за четене с разбиране в началния етап на основната образователна степен – проблеми и перспективи. Велико Търново, 2015 г.
9. Неделчев, Г. Възприемане на литературно произведение от учениците в 1-3 клас. София, 1976 г.
10. Стаменова, И. Значение на художествената литература за развитието на творческите заложби при учениците в началното училище. Сп. Педагогически новости, бр. 6, 2020 г.
11. Танкова, Р. Методика на обучението по български език и литература в началното училище. Пловдив, 2016 г.

Значение на художествената литература в началното училище

Теодора Мицева

Предучилищна и начална училищна педагогика

Резюме: Разработката има за цел да разкрие на теоретично и практическо равнище спецификата на художествената литература като учебен предмет в началния етап на обучение. Проследява се възприемането и осмислянето на художествената творба от малките ученици, етапите и основните моменти при работа с художествено произведение. С цел да покажа практическата приложимост на усвоените в урока по литература знания, се позовавам на приказката като жанрова разновидност.

Ключови думи: начално училище, художествена литература, възприемане, урокът по четене, етапи, обучение

Спецификата на учебния предмет Български език и литература в началното училище се дължи на комплексния му характер. Обучението се осъществява в единство, защото основните цели са свързани с овладяване на писането и четенето. Чрез обучението по литература /четене/ учениците от 1. до 4. клас овладяват умения за възприемане на кратки литературни текстове. Това им дава възможност за мотивиране и събуждане на интерес към четенето и възприемане на художествената литература като ценен източник на знания. Освен това се развива тяхното въображение, обогатява се речниковият им запас, проявяват се първите наченки на лично творчество и не на последно място се възпитава положително отношение към книгата. Колкото повече четат, толкова по-лесно е комуникирането им с околните, осмислянето и интерпретацията на художествените текстове, поместени в читанката.

Чрез художествената литература се формира детската личност. Изграждат се нравствени и морални качества, добродетели и ценности. Основната цел на обучението по четене е да се възприеме и осмисли художественото произведение с помощта на учителя и наред с това да се изгради естетическо отношение на учениците към творбата. Обучението по литература /четене/ в началното училище дава възможност на учениците да се потопят в един друг свят – вълшебен, приказен, различен; да сравняват героите; да откриват и положителните, и отрицателните черти в характерите им. Изучаването на литературните произведения според Т. Борисова: „...става паралелно с развитието и усъвършенстването на четивната техника и качествата на четенето (правилност, съзнателност, бързина и изразителност). В уроците се отделя достатъчно време и място за четене, за упражняване в четене. Развитието на умения за четене, тяхното усъвършенстване е толкова важна задача на обучението в началния етап, колкото и развитието на уменията за възприемане и разбиране на художественото произведение“ (Борисова, 1997:8).

Литературата е изкуство на словото, което отразява действителността в художествени образи, затова изучаването ѝ зависи от нивото на езиковото и речевото развитие на учениците от 1. до 4. клас, което е първостепенна задача на всеки учител. Литературното произведение е най-добрият образец за правилен и красноречив изказ.

В първи и втори клас основно се работи върху развитието на четивната техника. В уроците по четене всяко дете трябва да прочете по нещо, макар и малка част от разглежданото произведение, за да се провери не само степента на изградени четивни умения, но и на разбиране съдържанието на прочетеното. В трети и четвърти клас се

засилва работата върху възприемането на текста, осмислянето на художествените образи и решаването на по-сложни творчески задачи.

Нагледно-образното мислене на учениците изисква към художествените текстове да се прилагат илюстрации, чрез които се подпомага по думите на Н. Иванова: „възприемането и осмислянето на художествения текст, на съдържащите се в него образи и идеи“ (Иванова, 2004:52).

В читанките от 1. до 4. клас са включени художествени текстове от различни жанрове – приказки, разкази, стихотворения, народни песни, басни, откъси от повести и романи за деца и др. Авторите са както български, така и чуждестранни, за да могат учениците да се запознаят с обичаите, културата и традициите и на другите народи.

В началните класове приказката е любимо и желано четиво. Тя привлича малките ученици с необичайния и динамично развиващия се сюжет, както и със своеобразието от персонажи. Според думите на Н. Иванова: „Светът на приказките носи в себе си богатството на образи и идеи, теми и сюжети, както и житейската мъдрост, натрупана през вековете“ (Иванова, 2014:314).

Изучаването на едно литературно произведение протича в рамките на три етапа:

- Подготовка за възприемане и първоначално запознаване с литературната творба.
- Анализ на художествения текст и неговото осмисляне.
- Обобщаване на цялостната представа за изучаваното произведение.

Чрез първия етап се цели да се създаде емоционална нагласа в учениците; да се заинтригуват и да се събуди интересът им към творбата, която ще се изучава; да се въведат във времето и мястото на действието; да им се обясни значението на непознатите думи, за да нямат

затруднения при възприемането ѝ. Важно е да се запознаят и с автора на художественото произведение, с неговия живот и творчество. Чрез подготовката за възприемане на текста се създават условия за формиране на правилна нагласа и концентрация за последващата работа върху произведението.

Чрез втория етап учениците вникват в действителността, отразена в текста. Разкриват проблеми и идеи, които авторът е посочил в съдържанието, проследени чрез поведението на героите.

В третия етап се установява доколко учениците са осъзнали художествената творба. Тук водещи са разсъжденията им върху съдържанието на произведението. Важно е да умеят да аргументират отговорите си, служейки си с доказателства от текста. По този начин се проверява начинът им на мислене и способността да изграждат правилно логически свързана реч. Накрая следва да се изведе поуката от текста, насочваща вниманието им към определена житейска истина.

Деца се запознават с приказката още в ранно детство, но в училище тя се изучава обстойно като литературно произведение, подложено на анализ. Опитът им като слушатели, позволява на педагога да разшири и задълбочи представата им за този жанр. Приказките са добра основа за развитие на творческата дейност при тях. При изучаването им се използват различни форми на работа като драматизация, куклен театър, театър на сенките, различни творчески задачи – от съчиняване на приказка по дадено начало или край до съчиняване на приказка по илюстрации, по аналогия и др. под. По този начин се развива детската мисъл и фантазия.

С оглед на написаното до момента, с цел практическа приложимост на овладяното учебно съдържание, прилагам

творчески модел на задача по литература по приказката „Две сестри“ на Георги Райчев от читанката за 3. клас.

Идейната насоченост на творческата дейност е да се продължи текстът по цитиран момент от финалния му завършек, с идеята да напишат свое продължение на историята за двете сестри. Задачата е със състезателен характер, където учениците, разделени на 3 отбора ще пишат начело с капитана на всеки отбор свой творчески вариант. Текстовете се изчитат в края на часа и се излъчва отбор – победител.

Приложение

Две сестри

Нощ пред Нова година. Земята е покрита с бяла снежна покривка. Горен на небето трепкат звездите, а долу блести снегът. Светло е като геном. Надалече се виждат черните сенки на дърветата. Сегиз-тогиз се чува кучешки лай от близкото село. Там хората спят сега и сънуват утрешния радостен празник.

Към полунощ, малко преди да звънне дванадесетият час, накрай селото излезе престаряла жена. Тя беше висока, суха и презгърбена. За да не падне от слабост, подпираше се с патеричка. Облечена беше в дрипи. От забрадката ѝ се подаваха кичури бели коси.

Тя крачеше, спираше от време на време и се възираше напред, сякаш очакваше да види някого. След миг нещо префуча над нея. Тя извърна глава. На близкото дърво кацна бухал.

– Буху! Буху! – провикна се бухалът. – Какво? Заминаваш ли? Заминаваш ли?

– Заминавам – отвърна му ба-

бичката. А после попита: – Къде е сестра ми? Иде ли вече? Видя ли я?

– Иде! – избухука бухалът. – Погледни напред. Ей я там, хеее!

Бабичката погледна. Далече по равния сняг се мъркаше светлина. Тя идеше все по-близо и по-близо.

Бабичката спря. Срецу нея префуча шейна, возена от два буйни елена. В шейната седеше млада хубава жена. На главата ѝ светеше царска корона. Златошита шуба загръщаше русите ѝ коси. Жената съзря бабичката и дръпна юздите на елените. Шейната спря.

– Коя си ти? – попита младата жена, като изгледа зачудено бабичката.

– Аз съм тази, която ще бъдеш ти след дванадесет месеца! – тихо отвърна бабичката, като гледаше в очи царицата.

– Ах, сестро, мила сестро! – извика младата жена. – Ти ли си? Колко си остаряла, сестрице!

– Не се чуди, и ти ще остарееш като мене – отвърна бабичката. – Така ни е отсъдено – само дванадесет месеца да живеем. Лани нали и аз бях като тебе. Пом-

ниш ли? Но на земята има толкова много злощастни хора. Всички чакаха помощ от мене. И аз им помогнах. За цената на короната си купих хляб на бедните. Затова на главата ми е тази проста кърпа. Облякох голите с царската си греха, и ето ме в групи. Избърсах сълзите им с русите си коси и косите ми от скръб побеляха. Сега съм бедна и стара. Безсилна съм вече. Върви, сестрице, бързай! Отнеси радост на хората. Хиляди те чакат. Дано Господ благослови пътя ти!

Бабичката млъкна.

– Буху! Буху! – провикна се пак бухалът. – Да вървим ли вече?

– Да вървим! – отвърна бабичката и закрета из дълбокия сняг.

А младата вдигна пак юздата.

– Довиждане, сестро! – извика тя и размахна бича. Елените полетяха напред и шейната потъна в бялата нощ.

Скоро откъм селото екнаха радостни викове. Там децата посрещнаха със сурвакници в ръце светлата гостенка – Новата година.

Георги Райчев

шуба – дълга горна греха
бич – камшик

Творчески варианти на приказката

Първи отбор

„Скоро откъм селото екнаха радостни викове. Там децата посрещнаха със сурвакници в ръце светлата гостенка – Новата година.“

На другия ден Новата година с нетърпение очаквала сурвакарите. Те я поздравили, а тя в знак на благодарност свалила царската си корона. Изведнъж от една се появили много корони и всеки от сурвакарите получил по една корона за добрите им думи. Така започнала Новата година да изпълнява заръката на сестра си.

Втори отбор

„Скоро откъм селото екнаха радостни викове. Там децата посрещнаха със сурвакници в ръце светлата гостенка – Новата година.“

На другия ден Новата година посрещнала сурвакарите. За всеки един от тях приготвила дар. Излязла снежна буря. Затрупала пътеките. Сурвакарите не могли да се приберат по домовете си. Младата сестра съблякла топлата си шуба и ги завила докато бурята отмине. А след това минала през преспите и проправила пътека. Така спазила заръката на своята сестра – да помага на хората.

Трети отбор

„Скоро откъм селото екнаха радостни викове. Там децата посрещнаха със сурвакници в ръце светлата гостенка – Новата година.“

На следващия ден хората продължили да празнуват и да се веселят. Само едно момиченце стояло настрани и плачело. Новата година много се натъжила и го попитала:

- Мило дете, защо плачеш?
- Плача за скъпата си майчица, тя вече не е с мен – отвърнало детето.
- Аз ще бъда твоята майка! Ще се грижа за теб и много ще те обичам! Ето част от моето сърце, за да не бъде самотно твоето!

Така спазила заръката на Старата година – да бъде добра и състрадателна към хората!

След изчитане на творческите варианти на отборите, учениците единодушно излъчиха за победител третия отбор.

В заключение мога да обобщя, че художествената литература предлага различни възможности за творчески инициативи. Това на практика се проследи с написаните от тях варианти на текстове. Литературата спомага за развитието на комуникативноречевите умения при учащите се и въображението, за да може от всеки прочетен текст да

се измисли и състави нещо ново, поучително и ценно за страничния читател.

Литература:

1. Борисова, Т. Проблеми на литературното обучение и работата по развитие на речта в началната училищна степен. София, 1997 г.

2. Иванова, Н. Литературното развитие на учениците в 1-4 клас. Сп. Начално училище, №1, 2004 г.

3. Иванова, Н. Обучението по български език и литература в начален етап на основната образователна степен. София, 2014 г.

Баснята като жанрова разновидност в обучението по литература в началните класове

*Яна Георгиева – Тошкова
Предучилищна и начална училищна педагогика*

Резюме: Разработката има за цел да представи възможностите, които предоставя обучението по литература в началните класове чрез изучаването на баснята с нейните специфични жанрови особености. Формирането на литературната компетентност се осъществява в процеса на възприемане и изучаване на литературни произведения от различни жанрове – приказка, разказ, басня, стихотворение.

Ключови думи: басня, поука, алегория, ирония, сатира, олицетворение, четене, възприятие, начално училище

Литературното обучение е предпоставка учениците да овладеят умения за художествено възприемане на кратки литературни текстове и с натрупването на читателския опит да придобият читателска самостоятелност. Основната роля на обучението по литература е да оформи подрастващите като читатели с широк кръг от интереси.

Специфичните особености на баснята като литературен жанр обуславят конкретно-ситуативното възприятие от учениците и възможността за задълбочен анализ. Басните и поуките, скрити в тях, оказват силно влияние върху нравствено-естетическото развитие на учениците от началните класове.

Вниманието, насочено към изучаването на баснята като литературен жанр в началното училище се дължи на редица специфики. Тя представлява кратко епическо произведение, алегоричен разказ със собствен сюжет,

кулминация, развързка и поучителен край. Този вид произведения, представени чрез образа предимно на животни, разкриват човешки черти и нрави, лични и обществени недостатъци. Чрез ирония и насмешка се разкриват човешки слабости и пороци. Баснята е литературно произведение в стихове или проза. Този литературен жанр е изключително подходящ за учениците от начален етап поради факта, че те се впечатляват от краткото, но динамично и интензивно съдържание.

Според Г. Дянкова „нейните специфични особености са: оптимален обем; единствено събитие; единствен конфликт; единствена характерна черта на всеки от героите; директно начало; категоричен край.“ (Дянкова, Г., 2000:172).

Чрез въздействието, което баснята оставя у читателя, този литературен жанр е най-сходен до притчата. Същевременно могат да се посочат някои съществени особености, които диференцират двата жанра. Според А. Алфорд, английски писател, независим изследовател и лектор-експерт в областта на античната митология, притчата представлява разказ, носещ сериозността на дадена житейска ситуация, извлечена от обикновения живот. Въздействието цели да насочи читателя към морална или духовна истина. В притчите, за разлика от басните, животните, растенията или природните обекти винаги са второстепенни персонажи. На тях не могат да се приписват човешки качества или действия. Иначе казано, баснята е съчинено действие с хумористична насоченост, а моралните истини в притчата се осланят на реални събития от живота.

„Един математик и един философ били на лов в гората. Не щеш ли, насреща им се изпречила огромна кафява мечка. Математикът хвърлил оръжието и дим да го няма, а философът викал след него:

- **Защо бягаш? Никога няма да успееш да надбягаш такава огромна мечка...**

А математикът му отговорил:

- **Няма нужда да го правя. Достатъчно е да надбягам теб!“ – притча от проф. Ейми Чуа**

„Едно магаре, облечено в лъвска кожа, обикаляло из гората и се забавлявало, като плашело всички глупави животни, които срещало по пътя си. Най-накрая се натъкнало на една лисица и се опитало да уплаши и нея, но лисицата, щом чула гласа му, възкликнала:

– **Можеше и аз да се изплаша, ако не бях чула рева ти!“ – басня от Езоп**

Един от основоположниците на баснята е древногръцкият баснописец Езоп. Неговите басни са къси и стегнати разкази за животни в немерена реч, без отделно изведена поука. Такива са басните: „Вълк и агне“, „Лисица и грозде“, „Мравката и гълъбът“ и др. За най-виден автор след Езоп се посочва френският баснописец Жан дьо Лафонтен. Неговите басни са написани в стихотворна форма, а характерното за тях е, че изтъкват слабостите на френското общество по онова време. Сред неговите произведения са „Градският и полският мишок“, „Кокошката със златните яйца“, „Двете кози“, „Пчели и стършели“ и др.

В българската литература, най-напред баснята навлиза чрез преводи. Първ Софроний Врачански превежда 144 Езопови басни от гръцки език. В петия раздел „Басни“ на Рибния буквар на д-р Петър Берон са поместени 18 интересни басни, взети предимно от Езоп. Такива са: “Щурец и мравка”, “Умната врана”, “Вълк и агне” и др. Днес имаме множество преводи на Лафонтен, Леонардо да Винчи, Крилов и др. За развитието на баснята у нас особен принос имат П. Р. Славейков и Иван Вазов. Като най-

изтъкнат наш баснописец можем да посочим Стоян Михайловски. Чрез творчеството си в басни, той се противопоставя срещу кариеризма, безделието и други пороци. Сред известните негови произведения са: „Орел и охлюв“, „Бухал и светулка“, „Паун и лястовица“ и др.

Ролята на баснята като средство за морално възпитание в началното обучение по литература се дискутира още в миналото. Разказите на К. Д. Ушински като „Игра на кучета“, „Две кози“, „Кон и магаре“ по своя характер са басни. Предвид специфичните особености на този жанр, авторът ги допълва с морални максими. Според него, моралното възпитание играе ключова роля и е основна цел на неговата педагогическа концепция. В процеса на нравственото възпитание и обучение е необходимо да се работи по посока преодоляването на пороци като мързел, скука, меланхолия, кариеризъм, лицемерие и пр. Изследователите на творчеството на Ушински отбелязват потенциала и моралното въздействие, които неговите басни и разкази в проза носят, като същевременно подчертават, че е необходимо децата да се запознаят с тях още в предучилищна възраст.

Днес държавните образователни изисквания за учебното съдържание по литература кореспондират почти изцяло с посочените цели. Програмата за 1. клас предвижда формиране на умения за възприемане, осмисляне и интерпретация с помощта на учителя на кратки по обем и достъпни като съдържание литературни произведения, а програмите за 2., 3. и 4. клас по литература целят усъвършенстване на същите умения. От учениците от 1., 2., 3. и 4. клас се очаква да изразяват отношение към литературните герои, като от 2. клас нататък оценяването им трябва да е по посока на нравствените категории добро/зло (МОН. Учебни програми).

Н. Чимева отбелязва, че: „Детето – читател от начална училищна възраст е с неособено голям житейски опит, т.е. то е в период на създаване и обогатяване на собствените си представи за заобикалящата го действителност, което се отразява и на неговото мислене“ (Чимева 2004:28).

Чимева също споделя, че: „Прякото обвързване на литературното обучение в първи-четвърти клас, с постигането на определена литературна компетентност, поставя началото на целенасочено развитие и усъвършенстване на конкретни читателски умения, като важна и необходима предпоставка за литературната образованост на малките ученици“ (Чимева 2005:86).

Позовавайки се на по-горе посоченото, е важно да се вземат под внимание възможностите на басните като жанрова разновидност за постигането на конкретните образователни цели в хода на урока. Факт е, че за учениците в начален етап на основното образование, които не са натрупали достатъчно читателски опит, детайлното обрисване на образите в произведенията и големият им обем, по-скоро въздействат демотивиращо и не будят нужния интерес. Подрастващите се впечатляват от малки по обем произведения, съдържащи динамика на действията и ярко обрисувани образи на персонажите, които влизат в директен сблъсък помежду си. Изучаването на баснята в учебното съдържание най-често включва следните компоненти: възприемане на съдържанието, акцентирание върху композицията, дискусия върху характеристиките на героите и мотивите за тяхното поведение, разкриване на алегорията, изясняване на основната идея, заложена в съдържанието на баснята, както и анализ на поуката, изведена от нея. От съществено значение в процеса на работа с баснята е учениците да се насочат към осмисляне

същността на развитието на действието, за да могат след това по-лесно да го подложат на анализ.

За Н. Иванова: „Ако дребнавото ровене в текста е пагубно за разказа, приказката, стихотворението, то при баснята поради нейната краткост, лаконичност, поради интензитета в развитието на действието и бързото стигане до развързката ѝ, е важен всеки щрих, всеки детайл и при изграждането на образите на героите, и при предаване на случката, и при описание на обстановката, и пр.” (Иванова, Н., 2004:31).

По този начин може да се гарантира не само детайлното и ярко възприемане на произведението, а и развиване на умение за качествен анализ и критично мислене. С помощта на проблемни въпроси от страна на учителя, учениците могат да изразят позиция по отношение на собственото си отъждествяване с конкретен персонаж и на чие поведение симпатизират, като за целта е необходима по-задълбочена аргументация. При работата с литературни произведения се работи по посока формирането на критично мислене при учениците. В хода на дискусиата подлагат на анализ поведението на героите, прилагайки за целта т. нар. подборно четене. Уменията за внимателно изслушване, за задаване на въпроси и цивилизовано осъществяване на дискусии, за емоционална съдържаност и толерантност към мненията на съучениците, са изключително важни качества за постигането на конструктивен диалог, от който всички страни, участващи в него са в състояние да стигнат до съществени житейски заключения.

Мъдростта, с която басните са наситени, често е ярко отразена в съдържанието, но понякога изисква много по-задълбочен анализ. Този факт е категорична предпоставка за необходимост от разсъждения в по-глобален мащаб – конкретната изведена поука да се отнесе до житейски

ситуации от ежедневието и съвремието. В този ред на мисли, баснята би могла да се определи като „творчество на разсъдъка“, а работата с този жанр неминуемо ще превърне малките ученици в мислещи хора, ще обогати техния мироглед и естетическата им култура.

Включването на басни в учебниците в началния етап е от изключително значение за полагане основите на активна четивна дейност. Сатиричната насоченост, чрез която авторът критикува и осмива някои нравствени недостатъци, характерни за човека, насмешката и използваният по-остър изказ в тях карат малкия читател да се замисли върху разказаната история, да открие и осмисли посланията в нея. Достъпността и краткостта на разказите ги правят особено предпочитани сред малките ученици. А колкото повече интересът към четене се засилва, толкова по-уверено учениците усвояват и прилагат на практика своите четивни, речеви, комуникативни, аналитични и творчески способности.

В подкрепа на споделеното до момента, С. Здравкова посочва, че: „...една от основните задачи на обучението по литература е да се поддържа у детето интерес към детската художествена литература, да се стимулира желание за контакт с детската книга, да се постига читателска активност“ (Здравкова 1996:326).

В заключение може да се посочи, че учениците от начален етап имат различни литературни интереси, но басните са едни от най-предпочитаните произведения сред малките читатели поради малкия им обем, динамиката в действието, развързката, хумористичното им съдържание и моралното ѝ въздействие върху четящия. Чрез изучаването и възприемането на басни учениците не само наблюдават действията на героите и техните взаимоотношения, но и търсят причините за поведението им. По този начин се стига

до дедукцията, че постъпките на персонажите са всъщност постъпки на хората от реалния живот.

Литература:

1. Дянкова, Г. Съвременни проблеми на обучението в началните класове. Благоевград, 2000 г.

2. Здравкова, Ст. Методика на обучението по български език и литература в началното училище. София, 1996 г.

3. Иванова, Н. Съвременно обучение по български език и литература в началния етап на образование (Част 1). София, 2004 г.

4. МОН. Учебни програми по български език и литература от първи до четвърти клас – <http://www.mon.bg>.

5. Чимева, Н. Художествената литература като предмет на изучаване в 1-4 клас. Благоевград, 2004 г.

6. Чимева, Н. За учебно-възпитателния процес по литература в първи-четвърти клас. Сп. Начално училище, №1, 2005 г.

Специфични особености в методическата работа при четене на литературни произведения от различни жанрове – приказка, разказ, басня, стихотворение

Анелия Кехайова

Предучилищна и начална училищна педагогика

„За истинското разбиране на изкуството, а следователно и за пълната истинска наслада от него е необходимо основно изучаване, развитие: естетическото чувство, което човек получава от природата, трябва да издигне до степен на естетически вкус, придобиван, чрез изучаване и развитие. А това е възможно само за ония, които гледат на изкуството не като на приятно прекарване на времето, на весело занимание по нямане на работа или на лесно средство за избавяне от скука, но които виждат в изкуството сериозно дело, изискващо размисление, бъдещо мисълта, развиващо ума и сърцето.“

В. Г. Белински

Резюме: Настоящата разработка има за цел да разкрие специфичните особености в методическата работа при четене на литературни произведения от различни жанрове. Литературата крие в себе си огромен потенциал от ценности, които са важно средство за духовното развитие на детето. Ролята на литературата като вид изкуство е възможна само тогава, когато се разглеждат в единство всичките ѝ функции: комуникативна, познавателна, възпитателна и естетическа. *„Литературата...е и внимателен ученик на народа, и възискателен учител на хората. Тя изразява общественото мнение и го създава, тя като огледало отразява живота и пак тя подобно на прожектор осветява неговите пътища. Литературата е свързана органически с живота на обществото, тя се храни от него и от своя страна го храни“* (Сорокин,

1960:18). Литературата дава възможност на художника чрез човешкото слово да изобрази в едно и също произведение всички разнообразни страни на човешкия живот и да го покаже в движение. Редица художествени произведения са класически образци от детското литературно творчество и съчетават в себе си висока художествена стойност, дълбочина на мислите и чувствата. От пълнотата и дълбочината на възприемане на литературния текст зависи в значителна степен формирането на детската личност, а самото възприятие е непосредствено свързано с успешното овладяване на четенето като естетическа дейност. В настоящата разработка проследяваме взаимодействието между теорията и практиката в обучението по литература. Конкретно ще бъде проследена работата върху художествени произведения в началните класове.

Ключови думи: литературни произведения, четене с разбиране, приказен жанр

Методически насоки при изучаването на литературни произведения

Характерни особености на битовите приказки

Едно от първите литературни произведения, с които се запознава малкият ученик е приказката, която се превръща в любим жанр. Причината се крие в занимателния сюжет, ярките образи и динамиката в развитието на действието. При нея често детето се чувства активен участник в приказното действие. В началното училище се изучават три вида приказки. Те са битови приказки, приказки за животни и вълшебни приказки. Характерно за битовите приказки е това, че героите са обикновени хора, които нямат свръхестествени способности, но побеждават с ум, съобразителност и находчивост. В тези приказки се осмислят качества като глупост, мързел, алчност и др. под. В приказките за животни герои са животните. В тях те могат

да говорят и притежават човешки черти, като завист, хитрост, лукавство, наивност и пр. Във вълшебните приказки пък има вълшебни сили. Обикновено в началото и края на приказното действие има повторения с непрекъснато нарастваща трудност на действието. Трудната задача, поставена пред писателите е да възсъздават в произведенията си живата личност в сложността на нейния душевен свят. За стихотворението е характерно това, че е безсюжетно. Изобразените в лирическите творби преживявания могат да бъдат с различен нюанс, преливащи от кротко възхищение до бурни чувства, при които обикновено преобладава конфликт и драматизъм. Въпреки посоченото обаче, тези преживявания са поставени в основата на поетическата творба и носят нейния емоционален заряд. Именно поради тази причина стихотворенията са богати на образи, мисли и идеи. С помощта на думите, в съзнанието на читателя „оживяват“ картини, „чуват се“ звукове от природата, пробужда се въображението на читателя, готово да се впусне в творческо предизвикателство. В стихотворенията се използват художествени средства за постигането на по-богата образност на речта, като епитети, сравнения, метафори, олицетворения. Ето защо една от най-трудните за учениците задачи е свързана с възприемането и осмислянето на художествените произведения. Ключов момент при тях е четенето с разбиране и цялостната работа с текста. Това на свой ред предполага използването на различни методи за работа, като с особено значение се ползва методът беседа (Танкова, 2016).

Характерните особености на стихотворенията включват:

1. Откриване на емоционалния заряд в тях, с оглед на използваните изразни средства, предаващи чувствата на лирическия герой.

2. Повторно четене на думи и изрази, предаващи отношението на автора към лирическата творба.

3. Словесно обрисване на избрани моменти от стихотворението.

4. Изказване на лично отношение към произведението, подкрепено с аргументи от текста.

5. Разглеждане на композицията на произведението: стих, куплет, рима, повторения и пр.

Характерни особености на разказа

Разказът е неголямо епично произведение, в което се проследява част от живота на един или няколко герои. В него има сюжет, който се разгръща във времето, както и начало, развитие, кулминация и край на описаната история. Обикновено характерът на героя се развива основно в кулминационния момент. При анализа на произведението от съществено значение е да се проследи последователността в действията на героя и мотивите за поведението му. Героите са сравнително малко на брой, при това обединени около централното събитие. Проследява се кратък момент от живота им, който е достатъчно ярък и значим, за да ги характеризира като носители на типичното и индивидуалното. Методическата работа следва да бъде насочена към преодоляване на характерния за възрастта наивен реализъм, който се изразява в неумението на детето да проникне в художествената условност на литературния текст. Ето защо трябва да бъдат избягвани въпроси като: „Какво би казал на героя при срещата си с него?“ Въпроси от подобно естество създават у децата неправилна представа за литературните герои, като реално съществуващи хора от нашето ежедневие. Акцентът следва да се постави върху художествената измислица в разказа и върху умението на писателя да изобразява образи и картини

чрез словото, за да може по този начин учениците да възприемат литературата като особен вид художествено изкуство.

Характерни особености на баснята

Сама по себе си баснята представлява кратък разказ с поучителен характер, където героите вместо хора са животни, предмети и по-рядко растения. Методическите стъпки за изучаване на баснята са следните:

1. Запознаване със съдържанието на произведението.
2. Изясняване характерните черти от образите на героите, както и на действията им, довели до едни или други последици.
3. Изясняване значението на непознатите думи в текста.
4. Сравняване на героите, откриване на сходства и различия помежду им.
5. Словесно описание на героите, придружени с доказателства от текста.
6. Оценка на поведението им чрез анализ на техните постъпки.
7. Анализ на жанровите особености на баснята – сюжет, действащи лица, кулминация, интрига, нравоучение, поука.
8. Извеждане на скритата в нея поука, съотнесена към житейската действителност (Минчева, 2015).

Етапи в работата с художествено произведение

За литературата е важен диалогът, събеседването по поставените от учителя въпроси, анализ на прочетеното, търсене на причинно – следствени връзки, довели до описаната в текста ситуация. Всички тези фактори в процеса на четене и дискутиране поставят началото на мобилизиране на творческата активност при учащите се.

Разнообразието на литературни жанрове, с които се запознават в часовете не само обогатява общата им култура, но ги учи да съпоставят описаното от един жанр в друг, да откриват приликите и разликите помежду им, възпитават се ценни за тях нравствени качества и ги запознава с бита, културата и традициите на предците ни. Изучаването на художествен текст е пряко свързано с подготовката на учениците за неговото възприемане и разбиране. Затова винаги първият прочит е от учителя, с цел грабване вниманието на малките слушатели с емоцията и настроението, които ще придаде на творбата. След това учениците самостоятелно или на „верижка“ извършват втори прочит, като така се проследява паметта, вниманието, концентрацията и способността за възприемане на написаното. В процеса на работа, учителят ги запознава и с личността на автора на конкретното художествено произведение. Преминава се към събеседване на текста, за да се провери равнището на усвоените до момента знания, като се поставят въпроси върху съдържанието му.

Подготовката за възприемане, разбиране и осмисляне на литературната творба включва:

- Мотиви за четене на текста – това е същинският процес на изучаването ѝ.
- Подготовка за прочита.
- Четене на произведението.
- Установяване степента на адекватност на възприемане посредством беседа (Стаменова, 2021).

Методи на обучение

Едни от най – често използваните методи в обучението по литература са:

Беседата, която е основен метод на работа с литературната творба. Целта ѝ е да насочи вниманието на учениците към задълбочено вникване в съдържанието ѝ.

При задаване на въпроси от учителя, е важно отговорите да отговарят на съдържанието на написаното. Те трябва да са добре обмислени, логически свързани и подкрепени с факти от текста.

Сравнение – съпоставяне. Чрез него се развиват способностите на учениците да правят асоциации в процеса на четене с други изучавани или самостоятелно четени произведения. Сходствата и различията в съдържанието на две отделни творби, в образите на героите и действията, извършени от тях, се позовават именно на метода сравнение. Умението за съпоставителен анализ е от изключително голямо значение за полагане основите на същинския творчески процес, където една от задачите би предполагала да се открият допирните точки между главните герои, за да се трансформира образът на един от тях по съвсем различен начин. Обикновено в текстовете, в които доминира мързелът, модификацията е свързана с представянето на мързеливия персонаж в работлив и схватлив.

Четенето като метод е поставен в основата не само на възприятието на текста, но има ключова роля при беседата. За литературата е важен диалогът, събеседването на поставените от учителя въпроси и дискутиране върху прочетеното. Гърсенето на причинно-следствените връзки, довели до описаната в текста ситуация, е основна отпавна точка в процеса на работа. Всичко това полага основите на мобилизиране творческата активност на учениците.

Репродуктивният метод се характеризира с наличието на трудността на учениците да разказват със свои думи и да възпроизвеждат по разбираем начин написаното. Пасивният им речников запас и литературната терминология също се оказват пречка. Често децата наизустяват текст или цитират по памет, за да преразказват вярно. И точно тук идва целта на метода, а именно да ги

насочи не към цялостно възприемане на текста, а към отделни негови части, прилагайки за целта четенето с разбиране. Когато се разбере съдържанието на даден текст от извършения прочит, по-лесно ще се случи процесът на устно или писмено преразказване, така че детето да покаже разбиране от прочетеното, а не частично заучаване на откъси и фрази от него.

Наизустяване – този метод упражнява паметта на децата и способността им след неколkokратен прочит на определено стихотворение не само да го наизустят, но и да го цитират с необходимия патос. При ученето наизуст важно условие е учителят да подбере такива стихотворения, които да са интересни и предпочитани от учениците, т. е. да бъдат съобразени с читателските им интереси (Сорокин, 1997).

Литературното развитие на детето е двустранен процес, насочен към формирането на читател, пълноценно възприемащ художественото произведение, от една страна, а от друга страна, адекватно изразяващ своето отношение към литературното произведение чрез свързана устна реч. Учениците усъвършенстват уменията си да четат вярно, съзнателно и изразително, както в часовете по литература, така и извън тях. Развиват се още и умения за възприемане и осмисляне на художествен текст, за интерпретацията му с помощта на учителя и последваща работа върху поставени от негова страна за изпълнение творчески задачи. В процеса на работа се формират отношения на толерантност и уважение към другите етноси и народи, към техните морални и религиозни ценности, разбирания, култура и традиции.

Заклучение

Очакваният краен резултат в методическата работа с текстове от различни жанрове е учениците да бъдат

запознати със спецификите при структурирането на различни видове текст. С оглед на споменатото до момента следва да се обобща, че с изучаването на всеки един от литературните жанрове, учениците бързо и лесно се ориентират в избора на произведение, към което да насочат творческите си изяви. Овладеяването на знания за литературните жанрове – приказка, разказ, басня и стихотворение в началните класове ще спомогне за това малкият ученик да развие усет към словото, за да съумее как да го прилага в писмени текстове. Важно в учебния процес е ученикът да може да борава с литературната терминология, да изразява мнение, подкрепено с доказателства от произведението и да пише по начин, по който да позволи на фантазията да създаде текст, в който да отрази сблъсъка между доброто и злото в друга светлина, където виновният да си вземе поука от стореното. Наблюденията ми в педагогическата практика показват, че учениците имат своите явни предпочитания към приказния жанр поради изобилието от идеи, които могат да реализират творчески. От друга страна, в тях има твърде много мъдрости и поуки, които са директни житейски препратки и позволят разсъжденията им да се насочат към действителността. Взаимодействието теория – практика има пряко отношение към взаимовръзката литература – живот. Преплетени в едно цяло спомагат за личностното, духовно, емоционално и творческо развитие на човека. Знанието е ценно тогава, когато се предава с любов и разбиране. В практиката е скрит опитът, от който черпим мъдрост, необходима ни през целия съзнателен живот.

Литература:

1. Минчева, Р. Мотивация за четене – „ключ“ за повишаване на езиковата грамотност. Сб. Педагогически алманах, №1, София, 2015 г.

2. Сорокин, В. Теория на литературата, София, 1997 г.

3. Стаменова, И. Диагностициране на усвоените знания по литература в 4. Клас. Сп. Педагогика, София, 2021 г.

4. Танкова, Р. Методика на обучението по български език и литература в началните класове, София, 2016 г.

Творческият процес в литературното обучение в началното училище

Мирела Сърнова

Предучилищна и начална училищна педагогика

Резюме: Статията е насочена към стимулиране развитието на творческия процес при учениците в началния етап на основната образователна степен. В нея се разглежда същността на творческата дейност и влиянието ѝ върху литературната дейност на детската личност. В контекста на заложената в темата проблематика на преден план е изтъкнато взаимодействието между литературата, творчеството, литературните интереси на ученика, както и делото на Неофит Рилски върху разпространението на книжовността и духовността сред населението.

Ключови думи: творчески процес, литературно обучение, начално училище.

Литературата не само образова и възпитава нравствени ценности, но и вдъхновява учениците към подемането на творчески изяви върху избрани от тях литературни произведения и теми, провокирали у тях размисли върху едни или други житейски ситуации. Затова според Р. Колева: „Приоритетна задача на литературното образование е формирането на творчески и самостоятелно мислещи личности“ (Колева, 2022:395).

Това, на което наблягам в разработката не е само литературното обучение като част от цялостния образователен процес в началното училище, а влиянието на творчеството върху личностното развитие на подрастващите. Специално внимание заслужава обръщане поглед към делата на видни и изтъкнати книжовници и просветители като Неофит Рилски, който има заслуги както за моралното развитие на поколенията, така и за

интелектуалното, образователното и духовното им съзряване.

Роден през далечната 1793 г. в град Банско, животът му минава изцяло отдаден на призванието да образова, пише и поддържа и при учители, и при ученици пламъка към науката като към изкуство, в чийто плен, попаднал веднъж, човек остава да живее с него до сетния си дъх. Родолубец, патриот, духовник, учител, просветител – той е патриархът на българските писатели и педагози. Съчетанието в едно цяло на духовен сан, учителска професия, писане на книги, съставяне на речници и превеждането на потребни за тогавашното време учебни пособия, говори за изключителна ерудираност и интелект. Близо 70 години от живота си отдава на работа, посветена на интелектуални и творчески занимания. Откриваме го и днес в книги, мъдрости, подвизи и творческото му въздействие, оказало силно влияние върху развитието на няколко поколения български интелектуалци. Негов авторски принос са съставянето на „Взаимоучителни таблици“ през 1835 г., написването на първата „Българска граматика“, в която изказва възгледите си за книжовния български език. В тях той отделя внимание върху отделните български говори и езиковите форми, отразяващи черковнославянската книжнина. През 1840 г. превежда Евангелието в Смирна, което по това време е с особена стойност за Възраждането. Далновидният ни книжовник се занимава с няколко дейности едновременно, увенчани с успех за екзистенцията на нацията ни. Той дори ни завещава и първия български глобус, който днес се намира в Рилската обител. Патриархът на българските писатели и просветители умира на 4 януари 1881 г. в Рилския манастир (<https://chr.bg/istorii/lichnosti/neofit-rilski-sabudete-se-pone-ottuk-natam>).

Годините от живота си отдава на науката и хората, приемащи и разпространяващи неговите идеи, възгледи и знания. Даже и днес личността на Неофит Рилски предизвиква интереса на редица педагози, езиковеди, литератори, историци и богослови, защото живее с творческите пориви на епохата на Възраждането.

Според П. Асенов: „За да спечели и предразположи учениците, той въвежда една несрещана дотогава практика в училищния живот – творческо сътрудничество и общуване с по-надарените и съзнателни ученици“ (Асенов, 1983:81).

Оттук Неофит постепенно започва да полага основите на предстоящия творчески подем при възпитаниците си. Смесването на ученици с различни умения поставя началото на изпълнението на задачи с елементи на творчество, в което знанията се предават и прилагат по достъпен за всички начин. Първоначално самостоятелно, а впоследствие и групово подрастващите разбират, че човек може да успява не само сам, но и заедно с останалите в групата. С това той допринася за сътрудничеството между учениците, социализирането им един към друг и привличането им като активни участници в образователния процес.

Творческият процес е неизменна част от битието на всички нас. Творческите идеи от миналото са предпоставка за възникването и реализирането на творчески проекти в съвременното ни общество. Добре би било да си зададем въпроса: Какво щяхме да правим днес, ако преди това по земите ни не бяха живели просветители като Неофит Рилски? Отговорът е повече от ясен – нямаше да ни има като нация със своя култура и книжовност.

Творчеството е многокомплексен процес, който започва още от предучилищна възраст. Затова Л. Рашкова разглежда игровата дейност като: „Неограничена територия

за творчество и фантазия“ (Рашкова, 2020:43). Първите прояви на творчество се забелязват в трета възрастова група, където под формата на игрови ситуации се работи системно с разкази по въображение. Децата започват първоначално с натрупване на представи, обогатяване на речниковия фонд с помощта на приказки, разкази по спомен, описание на предмети, явления и т. н. В този период се поставя началото на творческия процес чрез игри на думи, като пример за такава игрова ситуация е играта: „Салата от приказки” по Джани Родари.

В този ред на мисли, Е. Русинова-Бахудейла в проучванията си стига до извода, че: „Игровото творчество благоприятства не само игровия, но и цялостния опит на детето“ (Русинова-Бахудейла, 2013:101).

Препратката към предучилищното образование цели да потвърди взаимодействието между двете образователни институции, както и надграждане на овладените до този момент знания и умения в следващия образователен етап – постъпването на детето в началното училище.

След като малкият ученик още от първи клас започне да овладява основите на четенето, което според В. Димитрова-Дагнева: „развива въображението и стимулира мисленето“, следва целенасочена работа върху цялостното възприемане на художествения текст, за да може самостоятелно да работи уверено с него в индивидуални или групови дейности, изискващи креативност и въображение (В. Димитрова-Дагнева, 2019:44).

С времето и с четенето на заинтригували го литературни произведения, у детето се поражда стремежът към творческа себеизява, която се проявява в резултат на овладяване уменията за четене с разбиране, осмисляне и интерпретиране на прочетения текст, за да структурира своя разработка или довърши предоставен му откъс от дадено литературно произведение.

За Г. Пиръов творчеството е „специфична дейност на човека, чрез която се изявяват максимално и оптимално способностите му и други качества на личността за създаване (възприемане) на произведения, които се отличават с новост, оригиналност и имат значение както за индивидуалното, така и за общественото развитие” (Г. Пиръов, 1982:6).

С постъпването си в първи клас за ученика настъпват множество промени. Това е периодът на адаптация, в който, прилагайки усвоените знания и умения, започва да се вписва в образователната среда и да осъзнава все по-добре ролята си на ученик и откривател на непознати за него досега светове и тайнства посредством литературното обучение. Това за него е моментът за изява и надграждане на способностите, които притежава. Водеща продължава да бъде ролята на учителя, чиято задача е да забележи силните и слаби страни в развитието на индивидуалната личност, като насочи усилията си към преодоляване на слабостите и утвърждаване на силните му личностни и творчески качества.

В този ред на мисли, И. Стаменова посочва, че същинският творчески процес започва още в началния етап, тъй като: „Основите на творчеството се полагат с процеса на активната четивна дейност. Колкото повече детето чете, толкова по-уверено става в разсъжденията си, в изказа и в подемането на творчески инициативи” (Стаменова, 2022:3).

Същността на творчеството може да се разгледа в рамките на отделни моменти, които са взаимно свързани помежду си. Първото нещо, към което е насочен този процес е да се създаде ситуация, в която детето да подходи творчески. За целта темата, с която ще се призове като участник трябва да му бъде много добре позната, интересна и достъпна за работа. На второ място следва да не го поставяме в рамка, за да може да разгърне пределите на

въображението си, в резултат на което да пристъпи с лекота към изпълнението на поставената на вниманието му творческа задача. От учителя се изисква обособяването на конкретни насоки за работа с избраното художествено произведение.

В духа на творческия процес, Виготски посочва, че: „Творческата дейност на въображението се намира в непосредствена зависимост от богатството и разнообразието на миналия опит на човека, защото тъкмо този опит е материалът, от който се създават сградите на фантазията. Колкото е по-богат опитът на човека, с толкова повече материал разполага неговото въображение. Ето защо въображението у детето е по-бедно, отколкото е у възрастния човек и това се обяснява с по-голямата бедност на неговия опит” (Л. Виготски, 1982:17).

Развитието на въображението е пряко свързано с четенето, мисленето, поставянето на детето във въображаеми ситуации, както и с обособения в резултат на всичко това четивен и житейски опит, който с времето следва да се надгражда. За да бъде удовлетворен малкият творец от работата върху даден текст, с конкретно поставени цел и задачи, е потребно запознаването му с литературните жанрове в учебните програми, откъдето да черпят идеи за теми, сюжети, литературни герои и събития, представящи различни ситуации от действителността. Литературното обучение развива фантазията, мисловния процес и уменията да се прилага прочетената текстова информация в различни литературни задания – тестове, създаване на текстове, дописване на басни и приказки, трансформиране на избрано литературно произведение, съставяне на разказ по опорни думи, писане на стихотворение по посочена тема и др. под.

Днес творческият процес търпи някои промени, но в основата му продължава да бъде заложена основната цел, а

именно – развитие и усъвършенстване потенциала на обучаващите се. Ако тогава учениците са се учили на четене, писане, смятане и беседване върху прочетени текстове от книги и учебниците – голяма част, от които са дело на Неофит Рилски, то днес още с овладяване основите на грамотността детето се учи да мисли и изразява мнение по поставен от учителя въпрос, да разсъждава върху изобразената в буквара илюстрация, да съставя изречения и устно да продължи недовършената история с помощта на нагледна опора. Още от първи клас са полагат основите на творческия процес, за да може на по-късен етап осъзнатият вече ученик сам да създава литературни истории по прочетени литературни творби, провокирали интереса му.

Изучаването на литературните жанрове дават изключително голямо поле за изява на малките писатели при структурирането на творчески задачи, самостоятелно синтезирани или подадени от учителя, стимулиращи развитието на креативността.

Художествената литература способства за овладяването на знания по изучаваните учебни предмети в началния етап, за да могат по-лесно да се откриват междупредметните връзки помежду им. Наред с това обогатява общата им култура, изгражда им представи за обичаите, традициите, вярванията, ценностите и поведението на героите в ситуации, разкриващи техни положителни и отрицателни черти. Изкуството наречено литература ни учи да бъдем хора, стремящи се да взимат най-добрите примери от литературното многообразие, да се поставяме всички ние – ученици и възрастни в ситуации, в които сърцето да дискутира с разума, съзнанието да води борба с чувствата, а истината и доброто да бъдат неизменни спътници в живота ни. Да се учим от добрите примери – житейски и литературни и порицаваме злото, мързела, скъперничеството, лъжата и измамата е онази отправна

точка, върху която следва да се насочат творческите търсения на пишещия.

Творчеството, Я. Стоименова го разглежда като: „Ефективно средство за развитие на мисловно-творческите способности на учениците в начална училищна възраст с решаването на задачи, изискващи проява на математическа интуиция, богато въображение, съобразителност, находчивост, гъвкавост на мисленето” (Стоименова, 1998:8).

Този цитат за пореден път ни показва тясното взаимодействие между изучаваните в началния етап на основната образователна степен учебни предмети така, както Неофит Рилски е търсил допирната точка помежду им. Неслучайно при полагане основите на грамотността в училищата, в които е преподавал, е наблюдавал и на аритметиката, понеже детето трябва да може да чете, пише и смята, за да прилага и усъвършенства овладените знания и умения в различни творчески дейности. Няма нищо по-скъпо и важно за един народ от неговото духовно израстване, интелектуално съзряване и творческо вдъхновение, чрез които да докаже, че в света най-големите успехи идват с цената на много четене, знания, труд, работа и мотивация. Целта на нашия велик мислител и просветител е била да даде на поколенията знания, да им предаде по най-добрия начин това, което през годините е научил, за да се гордее с учениците си, постигнали завидни успехи у нас и по света. Да прославиш родината с разум и достойни за уважение дела, е най-голямата награда за всеки учител.

За финал на разработката, прилагам част от практическа работа с ученици от 3. клас, с които съвместно работихме върху съчиняването на завършек, различен от посочения в оригинала на *баснята „Дърварят и лисицата“ на Езон*.

В оригинал баснята завършва така:

„ – Наистина, щях да ти благодаря горещо, ако делата ти бяха толкова добри, колкото думите ти и ако ръцете ти не бяха изменили на словата ти.“

Минало се време и един ден дърварят се озовал в беда. Докато товарил дървата в каруцата, бил ненадейно нападнат от мечка – стръвница. Той не знаел какво да направи, а да бяга – не можел и да си помисли, защото нямало къде да се скрие. Отчаяно започнал да вика за помощ. Не щеш ли, чула виковете на човека, от храстите изскочила същата лисица, която преди време дърварят обидил с постъпката си. Пишел ѝ се приятел, а в същото време се чудил как да я издаде на ловеца докато се криела в колибата му. Дърварят веднага я разпознал и ѝ си примолил за помощ. Лиса побързала да му напомни какво ѝ е сторил преди време, ръководен от алчността си, но въпреки всичко, обещала да го спаси. Тя не възнамерявала да се принизява на нивото му, а да постъпи човешки в тази ситуация.

Без да се замисли, скочила на раменете на Мецана и хвърлила в очите ѝ шепя пясък. Изпищяла от болка мечката и в опита си да улови лисицата, подхлъзнала се и паднала в езерото. Лошо се наранила тя, счупила си глезена и изпаднала в безпомощност, замолила дърваря за помощ.

Чудил се какво да направи в този момент, а Лиса му рекла, че ако го измами и отново попадне в лапите ѝ, няма да го спаси повторно. Тогава дърварят преценил, че е по-добре да я остави в езерото, защото както на Мецана, така и на Лисана нямал никакво доверие. Замислил се по какъв начин да се отърве и от двете, без да си създава излишни проблеми.

Лисицата, усетила намерението на дърваря, побързала да му припомни, че на доброто трябва да се отвръща не със зло, а с добро. В този момент съгрешилият пред нея дървар се обърнал с думите, че заслепен в онзи ден от алчността си, дори не се замислил каква злина би могъл

да ѝ причини. А що се отнася до днешната случка, смотолевил, че в страха си да не го измами – в опит да му отмъсти, се замислил как по-бързо да избяга и от двете.

Лисицата го погледнала недоверчиво и му казала, че всеки друг може да заблуди с думите си, ала не и нея. Тогава отправила към него заръката да се смири, да се промени и да спре да причинява на ближния си беди, ако иска животът гладко да му върви и главата от разни беди да не го боли.

Усмехнал се дърварят, двамата стиснали ръце и от този ден нататък станали първи приятели. При нужда се опирали един на друг и вече спрели да си правят напук.

Използвана литература:

1. Асенов, П. Поредица: „Учители-будители“. Неофит Рилски. София, 1983 г.

2. Виготски, Л. Въображение и творчество на детето. София, 1982 г.

3. Димитрова-Дагнева, В. „За вкуса“ – „задължителната литература“ и извън нейните предели. Сп. Детска градина и Училище, №2, 2019 г.

4. Колева, Р. Комиксът и литературното обучение в начална училищна възраст. Сб. Образование и изкуства: традиции и перспективи. Трета научно-практическа конференция. Софийски университет, 2022 г.

5. Пиръов, Г. Възпитание на творчеството. София, 1982 г.

6. Рашкова, Л. Теоретични аспекти на социално-педагогическата дейност в базите от социалната система. Шумен, 2020 г.

7. Русинова-Бахудейла, Е. Творчество и иновации в предучилищното образование. Сборник с доклади, София, 2013 г.

8. Стаменова, И. Стихотворенията – възможност за разкриване творческия потенциал на учениците в началното училище. Сп. Детска градина и Училище, №3, 2022г.

9. Стоименова, Я. Творческите задачи в обучението по математика в началните класове. Сп. Начално образование, №4/5, 1998 г.

10. <https://chr.bg/istorii/lichnosti/neofit-rilski-sabudete-se-pone-ottuk-natam>.

ПЕДАГОГИЧЕСКИ ОПИТИ

Студентски и докторантски сборник, том VII

Предпечатна подготовка: Радослава Топалска