

БЪЛГАРСКО СПИСАНИЕ ЗА ОБРАЗОВАНИЕ
БРОЙ 2
2013

BULGARIAN JOURNAL OF EDUCATION
VOLUME 2
2013

УСЪВЪРШЕНСТВАНЕ НА ДЕТСКАТА КОМУНИКАТИВНОРЕЧЕВА КОМПЕТЕНТНОСТ ЧРЕЗ ЕКИПНО ОБУЧЕНИЕ ПО ПИСМЕНО ПРЕРАЗКАЗВАНЕ – НАЧАЛЕН УЧИЛИЩЕН ЕТАП

МАРИАНА МАНДЕВА

Mariana Mandeva. DEVELOPING THE STUDENTS' SPEECH COMMUNICATION COMPETENCE THROUGH TEAM TRAINING IN WRITTEN REPRODUCTION – PRIMARY SCHOOL LEVEL

Abstract: The article characterizes the communication competence as an instrument of socialization, education and future professional realization of the student. The speech communication competence has been differentiated. In this context an approved version of team training in written reproduction in Bulgarian (as a first language) in 3rd grade has been presented.

Ключови думи: комуникативна компетентност, социализация, образование, професионална реализация, писмено преразказване, екипно обучение

Keywords: communication competence, socialization, education, professional realization, teamwork, written reproduction, team training

1. Компетентността – приоритет на образованието

Компетентност

Компетентността е необходимост в съвременното общество (срв. Равен, 2002). Тя представлява „...съвкупност от знания, умения, отношения, които позволяват на индивида да извършва дейности” [Обща европейска езикова рамка, 2006: 19]. Компетентността изисква „...доказана способност за използване на знания, умения и личностни/ социални и/ или методологични дадености в работни или учебни ситуации и в професионално и личностно развитие; в контекста на Европейската квалификационна рамка способностите се описват с оглед степента на поемане на отговорност и самостоятелност ” [Радев, Легкоступ, Александрова, 2011: 124].

Ключови компетентности

Тъй като образованието е преди всичко подготовка за активно и отговорно участие в различни сфери на живота, компетентността се превръща в негов приоритет [срв. Радойновска, 2005]. В съответствие с това, в процеса на училищното обучение у учещите се изграждат ключови компетентности – комуникативни (общуване на роден език и общуване на чужди езици), дигитални, социални и граждански, културологични, за самостоятелно учене и събиране на информация и т.н. [срв. Ключови компетентности, 2007]. Ключовите компетентности са многомерни, полифункционални, надпредметни и междудисциплинни, свързани с интелектуалното развитие. Интегрират прагматични, когнитивни и афективни елементи. Ключовите компетентности „...отразяват не само опита на развитите страни, но и традиционните ценности на българското образование...” [Димчев, 2010б: 224]. Те са инструмент за учене през целия живот [срв. Key Competencies Kit for Facing Lifelong Learning, <http://www.avgproject.eu/siteBG/trainingPupilBG.html>]. Имат определящо значение за личностното развитие, за социалната интеграция и гражданската активност, за заетостта. Обобщено казано, ключовите компетентности са инструмент, чрез който младият европейец се справя с предизвикателствата на съвременния свят [срв. Nutmacher, 1996].

Комуникативна и комуникативноречева компетентност. Общуване на роден език

Комуникативната компетентност е „...не само трансверсална (съществена за всички човешки дейности), но и фундаментална за формирането и развитието на всяка друга трансверсална и частна компетентност” [Мерджанова, 2005: 37].

Тя е родово понятие по отношение на видовото понятие *комуникативноречева компетентност* [срв. Димчев, 1998: 61]. В Общата европейска езикова рамка се говори за комуникативна езикова компетентност [срв. Обща европейска езикова рамка, 2006: 23]. Този термин съответства семантично и функционално на термина *комуникативноречева компетентност* [срв. Димчев, 2010а: 66]. Социолингвистите сравняват комуникативноречевата компетентност с „миксер”, който балансира езикови, социални и психо-физически фактори [срв. Hymes, 1972: 35]. Тя интегрира езиково-комуникативна, функционалнопрагматична и социалноинтегративна комуникативна компетентност [срв. Петров, 2005: 61]. Осигурява резултатно общуване чрез възприемането и създаването на текстове в устна и писмена форма [срв. Димчев, 2010б: 225].

Ключовата компетентност *Общуване на роден език* е с основополагащо значение за реализацията на ученика във всички сфери на неговия живот – образователна, лична, обществена [срв. Петров, 2009].

2. Усъвършенстване на детската комуникативноречева компетентност в условията на началното училищно обучение по български език

Съвременното обучение по български език в училище се вгражда в европейски лингво-методически континуум на многоезичие и разноезичие [срв. Димчев, 2010а: 21]. Дава своя принос за това, езиковото образование да се превърне в нещо повече от изучаването на езици и да обхване и предаването на културните и другите ценности в обществото [срв. Обща европейска езикова рамка, 2006: 11 – 19; Стойчева, 2006: 56].

Водеща цел на обучението по български език в училище, в т.ч. и в началния му етап, е формирането на компетентности у ученика с „думи да върши дела” [О. Дюкро] в разнообразни социокултурни сфери от „живата” си практика. В съответствие с това, на езиковите занятия се осъществява преориентация от знаецентристски към компетентностен подход [срв. Димчев, 2010б: 219 – 232].

В педагогическата наука подходът се определя като обща позиция, приемана за провеждане на познанието, обучението, образованието (срв. Радев, 2005: 70). „Тази позиция се избира (1) в зависимост от приетата философия...; (2) в зависимост от разбирането за образованието като процес; (3) в зависимост от търсената смяна на съществуващото положение и предлаганите алтернативи” [Радев, Александрова, 2009: 86].

Компетентностният подход на занятията по български език в училище е свързан с комплексността на речевия акт, който интегрира локуция, пропозиция, илокуция, перлокуция [срв. Серль, 1986]. Отгук - „...при работа с текстове в образователния процес се проявява взаимосвързаността и функционалната зависимост между прагматичния, когнитивния и културологичния подход... С приоритет се ползва подходът, който произтича от: спецификата на изучавания обект; образователните цели; слабостите, които се допускат при работата над този обект” [Димчев, <http://liternet.bg/publish/kdimchev/neresheni-problemi.htm>].

В началната училищна възраст българският език е преди всичко инструмент за общуване, а след това – обект за анализ. В обучението на децата доминира лингвопрагматичният подход. На занятията по български език в началните класове „под светлините на прожекторите” (К. Димчев) е усъвършенстването на комуникативноречевата компетентност, непреднамерено формирана в предучилищна възраст. А именно: овладяване на писмения код; усвояване на езикови средства, използвани в нови за учениците сфери на общуване; формиране на умения за „превключване” на социалингвистични кодове в условията на всекидневното общуване; преодоляване на некнижовно влияние от първичната група, в която се социализира детето [срв. Димчев, 2010а: 93 – 94]. Лингвопрагматичният подход е във взаимодействие с лингвокогнитивния и с културологичния подход. Комуникативноречевата компетентност се подобрява в единство със строежа на езиковедски и на културологични компетентности. Търсеният ефект е да се

формират интегрален тип компетентности, позволяващи на детето съзнателно, активно, отговорно и резултатно да общува чрез българския език в разнообразни ситуации от своя живот.

Важен е отговорът на **въпроса**: как да се направи това. Оптимистичните ефекти от експериментално изследване ми позволяват да защита образователния потенциал на екипното обучение.

3. Интерактивност в училищното обучение. Екипно обучение

Интерактивност в обучението в училище

Интерактивността (от англ. *inter* – взаимно; *act* – действие) в училищното обучение е израз на хуманно, демократично отношение към ученика.

За да придобие младият гражданин на Европа качествено образование, конструктивизмът става философска основа на иновации в обучението [срв. Радев, 2010]. Осъществява се „...взаимодействие на субект-субектна основа, на самостоятелно овладяване на познания, на нова култура на учене чрез многоаспектни контакти със средата и включване в единство на продуктите и механизмите на мислене и дейност” [Лукова-Тодорина, Д. http://pedagogy.swu.bg/wpcontent/uploads/2012/04/Todorina_Interact_obrazov_sreda_2010.pdf].

Екипно обучение

Интерактивността в училищното обучение изисква пълноценно взаимодействие между участниците в образователния процес. В този смисъл екипът има богат потенциал. В училищни условия той се определя като обединение от ученици, което се основава на: общи интереси, общи цели, съвместна дейност и създаване на синергетичен краен продукт.

При екипното обучение в училище се реализира вид съвместна дейност на ученици в малка група с хетерогенен състав. В атмосфера на доброжелателност и взаимна подкрепа всеки дава индивидуален принос при обмена на знания и идеи. Участниците в екипа си разпределят ролите и отговорностите, влияят си и си сътрудничат, за да изпълнят успешно общите си цели [срв.: Гаджева, 2005; Кръстева, 2003].

Общуването в екипа

Екипното обучение способства за диалогично, хуманно общуване. Става дума за „...субект-субектни взаимоотношения, където всеки участник се отличава с активно поведение” [Кръстева, 2004: 227] и толерантност към останалите участници в образователния процес. „Практическата реализация на обучението в екипи... създава атмосфера на добри взаимоотношения, при което учениците координират усилията си, за да постигнат положителни резултати при решаването на задачите” [Кръстева, 2004: 234].

Лидерът в екипа

Екипът като вид ученическа общност има свой лидер (отговорник). Функциите му са: планиране на общите усилия; вътрешно диференциране на задачите между участниците в екипа; информиране, свързано с представяне на идеи за решение; изпълняване на задачата; изслушване мнението на всеки участник; определяне границите на действие; контролиране действията на членовете на екипа; обобщаване на изпълнението на задачата; докладване на резултата; създаване на благоприятен микроклимат, на приятелски взаимоотношения и решаване на конфликтни ситуации;

Функционални роли на членовете на екипа

Участниците във всеки екип изпълняват определени роли, адекватни на целите на съвместната дейност. В условията на началното училищно обучение по български език може да се интерпретира идеята на А. Перети за ролите:

- лингвистична роля (специалисти по терминология и лексика, съгласуване, правопис, пунктуация, намиране на синоними и т.н.);
- комуникативна роля (отговорници за взаимно слушане, за яснота и разбираемост на мненията, за коректни отношения);
- оценъчна роля („памет” на екипа, „пазач на времето”, оценяване на изпълнението на задачите);
- роли в образованието (производител на хипотези, проверител на работата, „доставчик” на примери) [срв. Перети, 1990].

При сформирването на екипите и разпределението на ролите се спазват определени изисквания.

- ✓ В екипа се интегрират участници с различни характеристики по пол, успеваемост и т.н.
- ✓ Вземат се предвид предпочитанията на учениците за партньори. Ако се прояви враждебност или дискриминация в екипа, се променя съставът му.
- ✓ Всеки ученик има определени по-високи компетентности и свои предпочитания към дадена роля. Добре е ролите да се сменят, за да се работи върху всички аспекти на комуникацията.
- ✓ Решенията в екипа се вземат не само от лидера (отговорника), а и от всеки член.
- ✓ Независимо дали задачите са общи за екипите, или са диференцирани, децата в класа са запознати с всички задачи и имат възможност да чуят и видят реализацията им, да изискват допълнителна информация, да дискутират [срв. Христовова, 2005: 49 – 51].

На старта в училище учениците учат по двойки, за да започне безболезнено преодоляване на егоцентризма в мисленето и речта. Постепенно

започва работата в екип, съставен от три - четири деца [срв. Василева, 2004: 154].

Принципи и норми в екипа

Принципът *тук и сега* се свързва с това, че при решаването на общата познавателна задача се анализират реалното поведение, конкретните действия и постъпки на всеки ученик. Персонификацията на мненията предполага изразяване на позиция на всеки участник в екипа. Акцентиранието върху „езика“ на чувствата означава, че се отделя внимание както на личните емоционални прояви, така – и на емоциите на другите. Активността предполага интензивно включване на всеки в екипния учебен процес. Диалогизацията на обучението предполага равнопоставени отношения между съекипниците. Постоянната обратна връзка се свързва с перманентно информиране на всеки участник за резултата от дейността на другите в екипа. Самодиагностиката изисква рефлексия на учениците. Оптимизацията на развитието предполага създаване на най-добри условия за личностно развитие. Отговорността изисква приемане на определени задължения при съвместната дейност. Толерантността е важна за развитието на междуличностните взаимоотношения. Чрез хармонизацията се развива емоционалната и интелектуална сфера на всяко дете. Свободното пространство предполага свободно придвижване на съекипниците в класната стая.

Нормите на работа в екипа са гаранция за успешното му функциониране. Те действат регулиращо и стабилизиращо; дават сигурност и съхраняват единството на екипа. Нормите включват богат репертоар от отношения, поведения, нагласи, познания, които помагат за осъществяването на пълноценно общуване и взаимодействие при решаването на задачата.

Ролята на учителя

Фасилирането (улесняването) е основна дейност на педагога. Учителят: конкретизира учебните цели, на които е подчинена съвместната познавателна дейност на децата; подбира учебните задачи; подготвя учениците за предстоящата дейност и я организира; разпределя задачите в екипите; инструктира децата; организира самостоятелната работа на учениците и отчита резултатите от нея; създава увереност у участниците в екипите за „можене“ да се справят с интелектуални предизвикателства, окуражава ги за активност, самостоятелност, творчество, рефлексивност; стимулира добрия психоклимат и толерантните взаимоотношения при педагогическото взаимодействие.

4. Екипно обучение по писмено преразказване – 3. клас

Преразказната дейност заема „... огромна част от комуникативното пространство на всяка човешка култура... ” [Георгиева, Добрева 2002: 27].

Предвид това, обект на специализирана образователна грижа в началното училище е писменото пресъздаване на съдържанието на чужд наративен текст – художествен/ научнопопулярен. Според нормативните документи по български език, от 2. клас стартира овладяването на техниката на подробното писмено преразказване¹. Пресъздават се достъпни за децата художествени повествователни текстове от различни жанрове - приказка, басня, разказ.

В 3. клас комуникативноречевите умения на учениците за подробно писмено преразказване на народна приказка са изградени относително стабилно. За да се формира комуникативноречева компетентност, е необходима интеграция на знания, умения и отношения в нови ситуации - на по-високо равнище на осмисленост, автономност и поемане на отговорност.

За целта, учебната преразказна дейност се вгражда в автентичен за ученика социално-речев континуум. Учителят въвежда в образователния процес комуникативна ситуация от „живата” практика на третокласниците: „Да отидем на гости в детската градина. Но трябва да занесем подарък. Какъв да е той?”. Учениците споделят идеи. Учителят обобщава: „Най-скъпият подарък е поднесен от сърце. Предлагам да направите книжка с преразкази на ваши любими приказки. След като напишете преразказите, ще ги илюстрирате. Така книжката ще бъде интересна и красива, ще зарадва нашите малки приятели”.

Учителят поставя задача на учениците: „Помислете с преразказа на коя от приказките, изучени по литература, ще се представите пред децата от детската градина”. За избор се предлагат следните текстове: „Мързеливата снаха” (българска народна приказка), „Надлъгване” (българска народна приказка), „Урокът на Настрадаин Ходжа” (турска народна приказка).

Текстовите първоизточници са достъпни за децата - по обем, тематика, сюжет, стилно-езиков аранжирмент². В предходни уроци по литература учителят целенасочено е подготвил третокласниците за самостоятелна писмена преразказна дейност – чрез интерпретацията на художествените текстове са осмислени съдържанието, наративните фрагменти, представящи отделни сюжетни елементи (епизоди), композицията; изяснени са непознати думи; диференцирани са характерни изрази (ярки епитети, метафори, идентифициращи изрази и др. под.); изготвен е план на приказките.

В условията на уроците за подготовка, създаване и поправка на писмен текст третокласниците работят в екипи по четирима, сформирани на основата на близост в личната преразказна нагласа (общ избор на текстов първоизточник).

Участниците в екипите ползват работен лист, насочващ към алгоритъм за писмено пресъздаване на художествен повествователен текст съобразно с фазите от структурата на речевата дейност в учебни условия – ориентиране, планиране, реализация и контрол³.

Работен лист

Писмен преразказ на приказка

Обмисляме



1. Обмисляме:
 - защо преразказваме;
 - на кого преразказваме.
2. Решаваме коя приказка ще преразкажем.
- 3.

Четем приказката и записваме план на преразказа



1. Четем приказката, за да си припомним:
 - за какво се разказва;
 - кои са героите;
 - каква е поуката.
2. Четем приказката отново, за да определим:
 - кои са епизодите;
 - в каква последователност са представени;
 - за какво се разказва във всеки епизод.
3. Съставяме и записваме план на преразказа. Помагаме си с картинния план и с плана на приказката, изготвен в урока по литература.

.....

4. Откриваме най-важните думи във всеки епизод от приказката. Записваме ги срещу точките от плана на преразказа.

.....

5. Записваме синоними на най-важните думи от приказката. Помагаме си със синонимен речник.

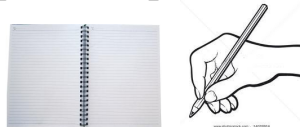
.....

Записваме преразказа



1. Записваме преразказа. Помагаме си с работния лист.
2. Спазваме следните правила:
 - предаваме подробно всички епизоди в приказката;
 - спазваме последователността им, посочена в плана;
 - не пропускаме и не добавяме епизоди;
 - служим си с най-важните думи от приказката и с повече свои думи;
 - предаваме речта на героите като реч на разказвача;
 - внимаваме как записваме думи с правописни особености;
 - внимаваме как записваме всяка нова част от преразказа.

Поправяме преразказа



1. Прочитаме преразказа си. Проверяваме спазени ли са правилата за писането му.
2. Откриваме грешки.
3. Поправяме ги. Помагаме си с правописен и със синонимен речник.

Учениците работят с желание и ентусиазъм. Участват отговорно, активно и интерактивно в учебната речева дейност. Фасилирането е основен ангажимент на учителя. Той съобразява дейността си с постиженията и затрудненията на участниците в отделните екипи.

Проектите се довършват в условията на следващи уроци – по български език (записване на преразказа на белова), по изобразително изкуство (илюстриране). Направените „книжки” се подаряват на децата от детската градина.

5. Заключение

Педагогически изследвания, базирани на сравнение между екипните, състезателните и индивидуалните учебни ситуации, доказват, че при екипното обучение: резултатността и продуктивността са по-високи; взаимоотношенията между учениците са позитивни и са насочени към взаимно уважение, взаимопомощ, толерантност; създава се благоприятен психоло-

гически климат за формиране на социална компетентност [срв. Jonson, Jonson, 1989].

Чрез екипното обучение по писмено преразказване в началните класове познанието се „изживява” в реални, стойностни за децата ситуации и става желано предизвикателство. Създават се оптимални условия за личностно и социално израстване на ученика. Изгражда се т.нар. *междупersonно пространство*. Подчертава се уникалността на отделната детска личност и се овладяват алгоритми за сътрудничество, комуникативност и рефлексия. Изграждат се елементи на метапознанието. Комуникативноречевата компетентност се усъвършенства във взаимодействие с подобряването на други ключови компетентности - социални и емоционални, за самостоятелно учене и събиране на информация. Т.е. формират се компетентности за справяне с реални житейски ситуации, изискващи интегрален тип знания, умения, отношения. Метафорично казано, екипното обучение по писмено преразказване в началните класове помага училището да бъде „място за деца” (Х. Плакроуз), където „населението” се превръща в „общество” (В. Стефанов).

Екипността в езиковото обучение на малките ученици обаче **не бива да се абсолютизира**. Предпоставка за устойчиво и удовлетворително подобряване на детската комуникативноречева компетентност е взаимодействието на различни форми на обучение според обхвата на учениците⁴.

БЕЛЕЖКИ КЪМ СТАТИЯТА

¹ Подробно писмено преразказване – Според Общата европейска езикова рамка речевите дейности, извършвани от изучаващите език, са: рецептивни, продуктивни, интерактивно общуване, посредничество. Преразказването е съотносимо с т. нар. *дейности по езиково посредничество*, които преформулират първоначалния текст за лице, нямащо достъп до оригинала. Интегрират рецептивен и продуктивен компонент [срв. Обща европейска езикова рамка, 2006: 24 – 25]. Предвид речевата форма, чрез която се реализира, преразказната дейност бива устна и писмена. В училище се изучават различни техники за преразказване – подробно преразказване, кратко преразказване, подборно преразказване, трансформиращо преразказване, свободно преразказване [срв. Георгиева, Добрева, 2002: 65 – 161]. При подробното писмено преразказване, предвид дидактическа задача, чрез писмена реч, „...със свои думи максимално пълно ... се пресъздава (част от) съдържанието на наративен текст” [Георгиева, Добрева, 2002: 65] – езиков (повествование) или синкретичен със словесен компонент. Това е най-елементарната, лесна и достъпна форма на преподаване на информация чрез писмена реч.

² За подбора на изходните текстове за писмен преразказ в началните класове вж. по-подробно.: Вълкова, 1997: 35 - 39; Георгиева, Добрева, 2002: 49 - 55. От особена значимост са възможностите на наративните

първоизточници да формират у децата отношение към езика и културата, да ограничават безкритичното копиране на готови образци (срв. Димчев, 2010а: 25). Става дума за „деликатно въздействие” (К. Димчев) върху личността на ученика. То е необходимост на фона на нарастващата агресия в съвременната ни езикова ситуация [срв. Димчев, 2010а: 172 – 178; Проданов, 2005].

³ Речевата дейност заедно със своя продукт - езиковия текст, винаги е подчинена на целите и изискванията на надредно социално взаимодействие и представлява средство за осъществяването на определена част от него. Във „вертикалния” строеж на речевата дейност се разграничават: дейностен акт, действие, операция. „Хоризонталната” структура на речевата дейност е изградена от основните елементи в структурата на речевото действие: мотивация; вътрешна програма на речевото действие; реализация на вътрешната програма; съпоставяне на реализацията със замисъла. За речевата дейност вж. по-подробно: Леонтъев, 1969.

⁴ За формите на институционализираното училищно обучение лице в лице вж. по-подробно: Радев, Легкоступ, Александрова, 2011: 236 - 237.

ЛИТЕРАТУРА

1. Василева, Ем. (2004). Съвременното начално училище – реалност и предизвикателства. София.
2. Вълкова, Ст. (1979). Подбор на текстове за преразказ и на илюстративен материал към тях. – Развитие на устната и писмената реч на учениците в I – III клас. София.
3. Гаджева, Д. (2005). Екипната учебна дейност в началните класове. – Дни на науката. В. Търново.
4. Георгиева, М., Добрева, Е. (2002). Писмените ученически текстове. Първа част: репродуктивни текстове. София.
5. Димчев, К. (1998). Обучението по български език като система. Второ преработено и допълнено издание. София.
6. Димчев, К. (2010а). Методика на обучението по български език. Реалност и тенденции. Велико Търново.
7. Димчев, К. (2010б). Основи на методиката на обучението по български език. София.
8. Ключови компетентности. (2007). Ключови компетентности. Европейска референтна рамка. МОН, София.
9. Кръстева, А. (2003). Аспекти на екипното обучение. Велико Търново.
10. Кръстева, А. (2004). Иновации в училищното образование. Теоретични и приложни аспекти. Велико Търново.
11. Мерджанова, Я. (2005). Комуникация и компетентност – еволюционна гледна точка. – Комуникативната компетентност в съвременния научен дискурс. Сборник в чест на 70-годишнината на проф. Кирил Димчев. София.
12. Обща европейска езикова рамка. (2006). Обща европейска езикова рамка. Учене, преподаване, оценяване. Варна.
13. Перети, А. (1990). Разнообразието на роли в класа – фактор за мотивация и успех. – Народна просвета, № 7.

14. Петров, А. (2005). Комуникативната компетентност на учителя по български език. - Комуникативната компетентност в съвременния научен дискурс. Сборник в чест на 70-годишнината на проф. Кирил Димчев. София.
15. Петров, А. (2009). Ключовата компетентност „Общуване на роден език” и обучението по български език. – Отклонението като норма. Шумен.
- а. Проданов, В. (2005). Ценност и образование. – Педагогика, № 4.
16. Радев, Пл. (2005). Обща училищна дидактика или събития, ситуации, обекти, субекти, конструкти и референти в училищното обучение и образование. Пловдив.
17. Радев, Пл. (2010). Конструктивистка училищна дидактика. Пловдив.
18. Радев, Пл., А. Александрова. (2009). Философия на образованието. Велико Търново.
19. Радев, Пл., Пл. Легкоступ, А. Александрова. (2011). Основи на училищната педагогика. Пловдив.
20. Радойновска, Б. (2005). Компетенциите – приоритетна цел на образованието. – Педагогика, № 5.
21. Стойчева, М. (2006). Европейска езикова политика. София.
22. Христозова, Г. (2005). Интерактивни методи в обучението по български език. – Начално образование, № 4.
23. Леонтьев, А. А. (1969). Язык, речь, речевая деятельность. Москва.
24. Равен, Дж. (2002). Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. Москва.
25. Серль, Дж. (1986). Что такое речевой акт? - Новое в зарубежной лингвистике, вып. 17.
26. Jonson, D. W., Jonson, R.T. (1989). Cooperation and competition: Theory and research. Edina, MN: Interaction Book Company.
27. Hutmacher, W. (1996). Key competencies for Europe. - Report of the Symposium Berne, Switzerland, 27-30 March.
28. Hymes, D. (1972). Models of Interaction of language and social life. – Directions in sociolinguistics. New York.
29. Димчев, К. За някои нерешени проблеми в теорията и практиката на обучението по български език. - <http://liternet.bg/publish/kdimchev/neresheni-problemi.htm>.
30. Лукова-Тодорина, Д. Създаване на интерактивна образователна среда (теоретични и приложни аспекти). -http://pedagogy.swu.bg/wpcontent/uploads/2012/04/Todorina_Interact_obrazov_sreda_2010.pdf.
31. Key Competencies Kit for Facing Lifelong Learning. - <http://www.avgproject.eu/siteBG/trainingPupilBG.html>.

Доцент д-р Мариана Мандева
Великотърновски университет „Св. св. Кирил и Методий”
Assoc. Prof. Mariana Mandeva, PhD
St. Cyril and st. Methodius University of Veliko Tarnovo
e-mail: mandeva_m26@abv.bg