

ОЩЕ ВЕДНЪЖ ЗА ИНТЕРАКТИВНОСТТА В ЕЗИКОВОТО ОБУЧЕНИЕ НА МАЛКИТЕ УЧЕНИЦИ

МАРИАНА МАНДЕВА, РЕНЕТА МИНЧЕВА

Mariana Mandeva, Reneta Mincheva. ONCE AGAIN ABOUT THE INTERACTIVITY
IN TEACHING LANGUAGE TO YOUNG PUPILS

Abstract: In the context of the competency approach in Bulgarian language primary school education are presented interactive methods and techniques.

Ключови думи: компетентностен подход, интерактивно езиково обучение, методи и техники

Keywords: competency approach, interactive language teaching, methods and techniques

1. Интерактивност в езиковото обучение в началния училищен етап – реалност и предизвикателства

Интерактивността в училищното обучение предполага активно и отговорно взаимодействие между участниците в образователния процес. Съчетават се ангажиментите и правата им за моделиране и управляване на образователното пространство. Ученикът учи в сътрудничество със съучениците си и носи отговорност за своите учебни постижения и пропуски. Фасилирането (улесняването) е основна дейност на учителя. Той е „...катализатор и посредник в ученето и осигурява неговата устойчивост” [Радев, Легкоступ, Александрова, 2011: 197]. Гарантира се „...отвореност, вариативност и демократичност на образователния процес съобразно с индивидуалната типология на отделните участници” [Василева, 2005: 4]. Промяната на позициите учител-ученик, ученик-ученик води до модификации в преподаването и ученето. Осъществява се „... преминаване от състояние на пасивност (гледам, слушам, запомням, възпроизвеждам) към активност (учудвам се, търся, изследвам, проучвам, изразявам своето мнение, питам, правя изводи, изслушвам и споделям, творя)” [Василева, 2004: 135].

Предимствата на интерактивността в обучението на учениците, в т. ч. и в езиковото им обучение, са защитени убедително в научната

литература [срв.: Василева, 2004; Вълчев, 2004; Гарушева, 2005; Гарушева, 2009; Георгиева, 2007; Гюрова, Божилова, Вълканова, Дерменджиева, 2006; Йорданова, Гаджева, Жечева, Василева, Азгорова, 2013; Мандева, 2012; Мандева, Друмева, 2008; Минчева, 2012; Христозова, 2005; Иванова, <http://www.ciela.net/download/education/e-Obrazovanie%202007%2011%2024.pdf>; Лукова-Тодорина, http://pedagogy.swu.bg/wpcontent/uploads/2012/04/Todorina_Interact_obrazov_sreda_2010.pdf]. Синтезирано казано, интерактивността в образователния процес в училище е средство за развитие на личността в много посоки. Тя съдейства за изграждането на същностна мотивация за учебна дейност. Познанието се формира устойчиво и удовлетворително. Стимулира се комплексното изграждане на познавателни, комуникативни, социални и емоционални компетентности.

Кое налага пореден „прочит“ на интерактивността в езиковото обучение на малките ученици?

Изискванията на съвременния свят поставят нови предизвикателства пред образованието. Негова мисия е да подготви учениците за активно, отговорно и пълноценно участие във всички сфери на динамично променящия се живот. В съответствие с това, в училищното обучение по български език се осъществява преориентация от знаецентристки към компетентностен подход [срв. Димчев, 2010б: 219 – 232]. Тъй като подходът е определящ за стратегиите и методите на обучение [срв. Димчев, 2010б: 220], ще представим *интерактивните методи и техники* в контекста на *компетентностния подход в езиковото обучение на малките ученици*.

2. Компетентностен подход на занятията по български език в началното училище

2.1. Компетентностен подход в образованието и обучението в училище

Подходът е обща позиция, приемана за провеждане на познанието, обучението, образованието [срв. Радев, 2005: 70].

Компетентностният подход в училищното обучение е насочен към създаване на условия за „...овладяване на комплекс от компетенции, осигуряващи потенция и способности ...за устойчива и ефективна жизнена дейност в условията на съвременното усложнено социално-политическо, пазарно и информационно пространство” [Радев, Александрова, 2009: 104].

На методическо равнище компетентностният подход е *междудисциплинарен* [срв. Зимняя, 2004: 16]. Чрез него се избягва се „раздробяването” на усилията по различните учебни дисциплини и се осъществява адекватно оценяване на практическите резултати. Допринася да се йерархизират компетентностите, които са най-значими при подбора на елементите от учебната информация и служат за пълноценно развитие на учещите. Амбицията е ученикът да умее да анализира своите образователни постижения; да ги прилага в училищна и извънучилищна

обстановка, за да решава разнообразни задачи, важни за социалната му реализация [срв. Димчев, <http://liternet.bg/publish/kdimchev/znaniecentristki.htm>].

2.2. Компетентностен подход на занятията по български език в началните класове

Компетентностният подход в обучението по български език в училище „...се обуславя от осъзнатите потребности от езикова подготовка, от потребностите на подрастващите за личностна изява, за социална реализация... Става дума за подход, чрез който се акцентува на резултатите от образованието, разглеждани като способност да се действа в различни комуникативни ситуации” [Димчев, <http://liternet.bg/publish/kdimchev/znaniecentristki.htm>]. Това, според К. Димчев, са характеристики, проявяващи се в:

- самостоятелната познавателна дейност за усвояване начини за придобиване на знания от различни източници;
- гражданското общество (при изпълнение на роли на избирател, на потребител и т.н.);
- различни дейности – социалнотрудова (ориентиране в трудови взаимоотношения, професионална самооценка и др. под.), културномасова (използване на свободното време, духовно обогатяване на личността и т.н.), битова (здраве, семеен живот и др. под.) [срв. Димчев, 2010а: 17 – 2].

Разгледан в лингво-методически континуум, компетентностният подход е структуроопределящ – създава основа за изучаване на следващи езици.

От *комплексността на речевите актове*¹ произтича изискването за формиране на *интегрален тип компетентности* у учениците. Това води до *полиподходност* в училищното обучение по български език. *Компетентностният подход* поставя във взаимовръзка и функционална зависимост *лингвопрагматичния, лингвокогнитивния и културологичния подход*.

Каква е спецификата при обучението по български език в етапа I. – 4. клас?

(1) В началната училищна възраст родният език е преди всичко инструмент за общуване, а след това – обект за анализ. Оттук произтича приоритетът на *лингвопрагматичните цели* на обучението. На занятията по български език „под светлините на прожекторите” (К. Димчев) е усъвършенстването на *комуникативноречевата компетентност*, непреднамерено формирана в предучилищна възраст. Това означава да се подобри компетентността на децата за възприемане и създаване на устни и писмени текстове [срв. Димчев, 2010б: 22]. Стремешт е да се постигне *результатност на речевото общуване* – правилност и комуникативна уместност предвид изискванията на речева ситуация².

(2) В предучилищна възраст българският език се овладява в една „затворена” езикова среда (семејство, приятелско обкръжение и т.н.), без

задължително осмисляне на лингвистичната му същност. В условията на училищното обучение социалната изява на детето се усложнява. Поражда се необходимост от овладяване на знания по теория на българския език. Оттук произтичат *лингвокогнитивните цели*, постигнати на занятията по български език в 1. – 4. клас. Те са ориентирани към формирането на начална езиковедска компетентност. *Езиковедската компетентност* се определя чрез декларативните знания на индивида за езика като средство за общуване и като семиотична система от знаци [срв.: Виденов, 2000: 285 – 286]. Става дума за знание от типа *какво*. Чрез усвояване на правилата на нормативната граматика, формулирани от съответния метаезик, се подпомага резултатността на речевото общуване на децата. Освен това езиковедската компетентност е инструмент за изучаване на следващи езици, както - и за овладяване „езиците” на различни науки. В този смисъл, въпросът не е *за* или *против* езиковедската компетентност на детето от началните класове. По-скоро е важно да се определи какви знания са необходими и достатъчни на ученика на различни етапи от езиковото му развитие [срв. Димчев, 1985: 24 – 26].

Езиковедската компетентност е във взаимодействие с езиковата компетентност [срв. Димчев, 2007; Радкова, 2010]. *Езиковата компетентност* е знание от типа *как*. Свързана е с овладяването на процедури. Чрез езиковата компетентност „...се решават определени комуникативни задачи, създават се и се възприемат устни и писмени дискурси, прилагат се стратегии, които са най-подходящи за изпълняване на съответни задачи” [Димчев, 2010а: 114].

Разгледана по „хоризонталата”, езиковедската компетентност е йерархично равнище в развитието на езиковата компетентност. „Съобразяването с комплексния характер на понятието за знание предлага възможност и по „вертикалата” да се диференцират „декларативните” и „процедурните” му аспекти” [Димчев, 2010а: 115] ³.

(3) Чрез езика се пренася културното знание, изгражда се „картина на света”, утвърждават се общочовешки и национални идеали и се формират социални и индивидуални ценности [срв. Хъдсън, 1995: 105 – 107]. Оттук следва, че занятията по български език в началното училищно са подчинени и на *културологични цели*. Формира се познание за чужди култури, но също така и преди всичко се изгражда правилна оценка на родното културно наследство. Става дума за *културологична компетентност*. Тя създава основа за строежа на мултикултурна компетентност [срв. Димчев, 2010б: 136].

Ще се *обобщава*: формират се комплексни компетентности (комуникативноречеви, езиковедски, културологични), позволяващи на ученика да действа автономно, съзнателно и отговорно, реферативно (съотнесено с речева ситуация) и рефлексивно при решаването на разнообразни комуникативни задачи от социалната практика.

3. Методи и техники за интерактивно обучение по български език – 1. – 4. клас

3.1. Интерактивни методи и техники на обучение

В педагогическата наука съществуват различни схващания за същността и структурата на методите на обучение. Приемаме, че *методът на обучение* е „...форма на директивно, интерактивно, научноизследователско, имитативно и приложно-практическо взаимодействие между дейността на учители и ученици за предизвикване на целенасоченото функциониране и развитие на процеса на обучение” [Радев, Легкоступ, Александрова, 2011: 215 – 216]. Става дума за „...модел на взаимодействие между преподаване и учене; взаимодействие, насочено към постигане на определен образователен ефект” [Димчев, 2010б: 148].

Различия в схващанията на авторите се проявяват и при класифицирането на методите на обучението. Като отправна точка се приемат разнообразни признаци. Според Б. Господинов например, „...тъй като методът на обучение... е насочен към постигането на определени дидактически цели – именно дидактическите цели трябва да бъдат... основа, върху която да се изгражда класификацията на методите” [Господинов, 1995: 19].

Традиционната система от методи е система от отворен тип, която се допълва и обогатява, за да отговори на изискванията на променящата се практика на обучението. „...един и същ метод... се класифицира не само в една, но и в повече, а в някои случаи във всички групи на съответната класификация. Важното е..., че един и същ метод на обучение, в зависимост от принадлежността си към една или друга група, ще промени своята структура, създавайки различни тенденции в познавателната дейност на обучаваните...” [Господинов, 1995: 14].

Кои методи на обучение са интерактивни?

Нашето разбиране е, че всеки метод може и трябва да стимулира учениците за интерактивно учене. Независимо от това, съществуват методи на обучение, пряко ориентирани към интерактивността.

Пл. Радев класифицира „...методите на обучение по *признака интенционална (насочена) непосредственост (директивност) или опосредстваност (интерактивност, трансакция)*... (подч. мое – М.М.)” [Радев, 2005: 372]. Авторът посочва: директивни информационно-рецептивни методи; непосредствени научноизследователски методи; опосредствани научноизследователски методи; опосредствани интерактивни (трансактни) методи; опосредствани интерактивни трансактни методи за предизвикване и организиране на творчеството на учениците (евристично-моделиращи методи); опосредствани имитационни интерактивни (трансакционни) методи; непосредствени директивни или интерактивни праксеологически (практикоприложни) методи [срв. Радев, 2005: 372 – 373].

В. Гюрова разграничава *активни и интерактивни методи на обучение*. Според авторката активни методи на обучение са онези методи, които импулсират учениците не просто да запомнят и възпроизведат информация, а да я „...погледнат от различен зрителен ъгъл, да я преосмислят или препоредят...” [Гюрова, Божилова, Вълканова, Дерменджиева, 2006: 44]. Интерактивните методи на обучение „...изискват партньорски взаимоотношения, диалогов вид комуникация (на базата на предварително уточнени договорености и процедури) между самите учещи, между учещите и интерактивната мултимедия, между учещия/учещите и обучаващия. В резултат на взаимодействието е възможно повлияване, обогатяване и/или промяна на първоначалното мнение по определен въпрос и при двете страни...” [Гюрова, Божилова, Вълканова, Дерменджиева, 2006: 44].

В. Гюрова определя една и съща дейност или действие като *метод на обучение* или като *техника* в зависимост от целите, за които се прилага, и времето, което отнема. В определени случаи интерактивна техника може да бъде част от метод – например мозъчната атака като стартов елемент на метода панелна дискусия (срв. Гюрова, Божилова, Вълканова, Дерменджиева, 2006: 45). По структура техниката съответства на структурата на метода и е подчинена на целта, преследвана от метода ⁴.

3.2. Интерактивни методи и техники в обучението по български език – 1. – 4. клас

При групирането и описанието им се вземат предвид:

- целите на обучението по български език в училище – лингвопрагматични, лингвокогнитивни, културологични;
- механизмите на овладяване на различните компетентности – комуникативноречеви, езиковедски и езикови, културологични.

Интерактивни методи/техники за формиране на езиковедска компетентност

Светкавица

Светкавицата помага „...за бърза проверка на знанията или отношенията на учениците към даден проблем...С учебна цел учителят... хвърля предмет (лек, мек, удобен – б.а.) към определен ученик, задавайки въпрос, който изисква кратък отговор...” [Гюрова, Божилова, Вълканова, Дерменджиева, 2006: 48 – 49].

Във 2. клас се изучава правописът на звучни съгласни пред беззвучни в средата на думите. В подготвителния структуроопределящ компонент на синтетичен урок по български език на тема *Правопис на съгласните звукове*, в условията на уводната беседа чрез интерактивната техника светкавица учителят задава въпросите: *Каква е разликата между звук и буква?; Кои звукове са гласни?; Кои звукове са съгласни?; Кои съгласни звукове са звучни?; Кои съгласни звукове са беззвучни?*

Чрез актуализирането на лингвистичната информация се стабилизира езиковедската компетентност на децата. Създава се надеждна основа за формиране на новото познание - правопис на звучните съгласни пред беззвучни в средата на думите.

Светофар

Светофарът служи „... за оценяване на степента на вярност на представена от ученик/ ученици информация (ученици оценяват ученици)” [Гюрова, Божилова, Вълканова, Дерменджиева, 2006: 56 – 57].

Във 2. клас се формират понятията *съществително име, прилагателно име, глагол*. В операционния структуроопределящ компонент на обобщителен урок по български език на тема *Съществителни имена, прилагателни имена, глаголи*, в условията на съобщаващата беседа учителят задава въпросите: *Кои думи са съществителни имена?; Кои думи са прилагателни имена?; Кои думи са глаголи?* Отделни деца отговарят, а останалите ученици оценяват отговорите, като вдигат учебни карти: червена – за грешен отговор; жълта – за верен, но непълен отговор; зелена – за верен и изчерпателен отговор.

Чрез интерактивната техника се систематизират знанията на децата за семантично-граматичната класификация на думите. Подобрява се езиковедската им компетентност.

Трите (четирите, петте...) важни неща

Техниката се ползва при обобщение в края на урок, като насочва вниманието към важни акценти. Избягва се рискът от „раздробяване”/отклоняване от съществената информация [срв. Гюрова, Божилова, Вълканова, Дерменджиева, 2006: 66 – 67]. Чрез тази техника също така се реализира „... „прехвърляне на мостове” от стар към нов урок и от новия към следващия” [Гюрова, Божилова, Вълканова, Дерменджиева, 2006: 67].

В 3. клас се формира понятието *лично местоимение*. В оценъчно-затвърдяващия структуроопределящ компонент на урок за нови знания по български език на тема *Лични местоимения*, в условията на заключителната беседа учителят поставя въпрос на децата: *Кои са трите най-важни неща, които трябва да знаем за личните местоимения?* Учениците отговарят. Прави се сравнение с предварително записан отговор на въпроса от учителя (компютърна презентация). Достига се до общ извод.

Интерактивната техника помага да се обогати езиковедският метаезик на децата и да се формират начални познания за семантично-граматичната характеристика на личните местоимения. По този начин се подобрява езиковедската компетентност на третокласниците.

Интерактивни методи/техники за изграждане на езикова компетентност

Лавина (Снежна топка)

При лавината „...всеки участник (обикновено в предварително уточнена последователност) дава мнението си по поставен въпрос...” [Гюрова, Божилова, Вълканова, Дерменджиева, 2006: 53].

В 3. клас се изучава правописът на гласните *-а/-ъ* в края на думата. В условията на синтетичен урок по български език на тема *Гласни звукове. Правопис*, в операционния му структуроопределящ компонент учителят поставя следната учебна задача на децата: *Компютърът е пропуснал буквите на някои гласни звукове. Допълнете ги.*

топ_л, дъл_г, бод_р, хит_р, рек_л, бух_л, пис_л

По посочен от учителя алгоритъм учениците работят в определена последователност. Уточнява се правилото за проверка.

Обогатява се езиковата компетентност на учениците – овладяват се процедурни знания за правописа на *-а/-ъ* в края на думата.

Аквариум

Чрез аквариума се събира информация и се достига до общо решение чрез консенсус. Учениците работят в подгрупи по даден проблем. Всяка подгрупа излъчва експерт, който сядва в аквариума и представя мнението й. Останалите ученици наблюдават и дискутират църв. [Гюрова, Божилова, Вълканова, Дерменджиева, 2006: 59 – 60];

В 4. клас се изучава членуването на имена. В условията на урок за обобщение по български език на тема *Членуване на съществителни, прилагателни и числителни имена*, в операционния му структуроопределящ компонент учителят разделя учениците на подгрупи и поставя задачите:

1-ва подгрупа. Попълнете пропуснатите букви. Обяснете.

Крал_ поръча на готвача да направи кейк. Готвач_ сложи в кейка много мая. Кейк_ се наду и излезе през покрива.

2-та подгрупа. Попълнете пропуснатите букви. Обяснете.

Една девойка направила три венеца. Първи_ бил от синец, втори_ бил от жълтурче, а трети_ бил от теменушки.

3-та подгрупа. Попълнете пропуснатите букви. Обяснете.

Храбри_ юнак победил ламята.

Здрави_ човек е най-богат.

Добри_ съсед е по-важен от брат.

Чрез метода аквариум се прилагат и затвърдяват изучени правила във връзка със синтактични аспекти при членуването на имена (членуване с пълна определителна членна морфема *-ът/-ят* на имената от м.р., ед. ч.). Стабилизира се езиковата компетентност на децата.

Интерактивни методи/техники за подобряване на комуникативноречевата компетентност

Метод на проектите

„Проектът ... изправя учещия пред необходимостта да търси решение на реална задача, да действа активно за създаването на предпоставките на

решението, да проявява чувство за отговорност, да конструира подходящи отговори и да съзрява интелектуално и нравствено” [Андреев, 1996: 239]. Осъществява се „...учене чрез действие.... Ученици с различни умения взимат еднакво участие при решаване на проблема, който те са избрали заедно” [Иновационни идеи за обучението по БЕЛ. http://sou7.org/index.php?option=com_content&task=view&id=729&Itemid=40].

„Чрез този метод се интегрира обучението по различни учебни предмети” [Христозова, 2005: 48]. В условията на занятията по български език „...проектите се изпълняват при различни теми... от учебното съдържание и основно целят комуникативна насоченост на езиковото обучение” [Христозова, 2005: 48].

„Всеки проект е уникален и безкраен, защото проблемите не са някаква абстрактна концепция, а са извлечени от действителността. Няма два еднакви проекти, защото участващите ученици, учителите и обстоятелствата са различни” [Иновационни идеи за обучението по БЕЛ. http://sou7.org/index.php?option=com_content&task=view&id=729&Itemid=40].

В 3. клас се изучава граматическата категория *време на глагола*. В условията на урок за упражнение по български език на тема *Бъдеще време на глагола*, в операционния му структуроопределящ компонент учителят представя пред децата проект, направен от техни връстници.

Нашият подарък за първокласниците

1. *Ще преразкажем писмено наша любима приказка.*
2. *Ще илюстрираме преразказите си.*
3. *Ще направим книжка с нашите любими приказки.*
4. *Ще я подарим на първокласниците в началото на новата учебна година.*

Обсъжда се употребата на бъдеще време на глаголите – т.е. стабилизират се езиковедската и езиковата компетентност. След това учителят разделя децата на групи и поставя задачата: *Обмислете и запишете план за това, как вие ще зарадвате децата от първи клас в началото на новата учебна година*. Чрез създаването на писмения текст се подобрява комуникативноречевата компетентност на третокласниците.

Изпълнението на проектите се осъществява в условията на следващи уроци – по български език, по изобразително изкуство и т.н.

Съчинения

„Много често думите асоциации от мозъчната атака [за мозъчната атака/брейнсторминга вж. Гюрова, Божилова, Вълканова, Дерменджиева, 2006: 49 – 52 – б.а.] се използват като основа за различни писмени и/или устни съчинения:

- съчинения по опорни думи...;
- метод на сюжетните линии...

Различните съчинения могат да се дават като индивидуална, групова или колективна задача” [Гюрова, Божилова, Вълканова, Дерменджиева, 2006: 54 – 55].

Във 2. клас децата се запознават с видовете съществителни имена по значение. По време на урок за упражнение по български език на тема *Съществителни собствени имена. Правопис*, в подготвителния структуроопределящ компонент, учителят поставя въпрос на учениците: *Какво знаете за Велико Търново?*. Отговорите се записват върху класната дъска и се обсъждат. Потвърждават се верните, деликатно се отхвърлят неверните. Достига се до извод, че Велико Търново е привлекателно място за туристи от страната и чужбина. По опорните думи (*Велико Търново, Янтра, Царевец, Света гора* и т.н.) децата, разделени от учителя на групи, записват кратък текст, чрез който да рекламират града в интернет.

По този начин се подобрява комуникативноречевата компетентност на учениците.

Интерактивни методи/техники за обогатяване на културологична компетентност **Завъртане/Кръг**

Завъртането/кръгът „...може да се приеме...като вариант на устно проведена лавина...Всеки участник казва мнението си, започвайки с повтарянето на уточнена (за всички) фраза” [Гюрова, Божилова, Вълканова, Дерменджиева, 2006: 53].

В 3. клас езикът се изучава като семиотична система от знаци и като средство за общуване. В условията на урок за упражнение по български език на тема *Строеж на езика*, в подготвителния структуроопределящ компонент се прочита приказката на Ран Босилек „Най-голямото богатство”. Учителят поставя въпроса: *На какво ни учи приказката?*. Чрез завъртане/кръг учениците последователно продължават фразата *Приказката ни учи на...* Достига се до общ извод.

Чрез опознаването на епистемологични аспекти на културата се подобрява културологичната компетентност на третокласниците. Откроява се перспектива за осмисляне на текста (приказката на Ран Босилек) като семантична, семиотична и прагматична структура.

Рисуване на идея

Рисуването на идея дава възможност „...за провокиране на въображението и асоциациите на учениците по дадена тема...Сред основанията да се използва този метод е възможността за повишаване на самочувствието и усещането за успех у учениците на базата на сравнението между заложените идеи в тяхната рисунка и научното обяснение на явлението...” [Гюрова, Божилова, Вълканова, Дерменджиева, 2006: 62].

Във 2. клас езикът се изучава като средство за общуване. По време на синтетичен урок по български език на тема *Общуване*, в подготвителния структуроопределящ компонент, учителят разделя децата от класа на гру-

пи и им поставя следната учебна задача: *Нарисувайте как общувате помежду си – в класната стая, в парка, на спортната площадка.* Определя се време за работа. Учителят уважава избора на учениците какво да нарисуват и не се намесва с коментари. Говорител на всяка група представя основните идеи в рисунката. Следват коментар, въпроси от класа и от учителя, обобщение. Рисунките остават окачени на видимо място в класната стая за определен период от време. След научното изясняване на проблема в един или повече последващи уроци, по предложение на учителя децата се „връщат“ към своите рисунки – добавят елементи, променят графичните изображения и т.н.

Методът рисуване на идея помага да се овладеят максими на вежливостта. Езикът се осмисля като неделима част от културата. Подобрява се културологичната компетентност на второкласниците.

3. Заключение

Описаните методи и техники за езиково обучение на малките ученици не изчерпват всички технологични варианти за интерактивност. Те илюстрират теоретичните постановки.

Диференцирането на групите интерактивни методи (за подобряване на комуникативноречевата компетентност, за формиране на езиковедска компетентност и т.н.) в известна степен е условно. Те функционират във взаимодействие в образователния процес, за да се постигне резултат – чрез езика ученикът да „действа“ съзнателно, активно и отговорно в разнообразни ситуации от своя живот. От посочените примери се вижда, че често чрез даден метод от определена група (напр. завъртане/кръг) съответният вид компетентност (културологична) се гради в единство с подобряването на друг вид компетентност (чрез възприемане на приказката на Ран Босилек се усъвършенства и комуникативноречевата компетентност на децата).

Важно образователно предимство на представените групи интерактивни методи е, че чрез тях компетентностите, необходими за пълноценно възприемане и създаване на текстове, се формират във взаимодействие с подобряването на други компетентности с ключово значение за старта на малкия ученик в обществото (социални и емоционални компетентности, компетентности за самостоятелно учене и събиране на информация). Т.е. формират се интегрален тип компетентности, които са инструмент за справяне с реални житейски ситуации, за личностно и социално израстване на детето.

Известно е, че методът на обучение изпълнява широк кръг функции [срв. Радев, 2005: 387]. В този смисъл, конкретен интерактивен метод/техника за езиково обучение на учениците може да бъде съотнесен към една или към повече от разгледаните групи. Например чрез аквариума е възможно да се гради и езиковата, и езиковедската, и комуникативноре-

чевата, и културологичната компетентност на децата. Но той ще промени своята структура и ще създава различни тенденции в познавателната дейност на учениците⁵.

БЕЛЕЖКИ КЪМ СТАТИЯТА

¹ Речев акт – Той е „...целенасочено речево действие, извършвано в съответствие с принципите и правилата на речево поведение, приети в дадено общество” [Лингвистическият енциклопедически словарь, 1990: 412]. Чрез всеки речев акт се „правят неща” в сферата на междуличностните отношения [срв. Добрева, Савова, 2000: 49]. В зависимост от извършваните се действия, речевият акт се разглежда на няколко равнища - локуция, илокуция, перлокуция (по Дж. Остин); локуция, пропозиция, илокуция, перлокуция (по Дж.Сърл). Тези действия са взаимнообвързани и едновременно проявяващи се аспекти на един и същ речев акт. По-подробно вж.: Серль, 1986; Austin, 1962.

² Речева ситуация – По-общото понятие е комуникативна ситуация. Централен неин компонент е текстът. Във връзка с пораждането, разпространението и възприемането му, комуникативната ситуация включва още: участници в комуникацията (адресант и адресат); инструментариум на комуникацията (кодове и канали за свързка); ситуативен контекст (дейностен контекст; място, време на комуникацията); предмет на комуникацията [срв. Добрева, Савова, 2000: 35 – 48]. Когато общуването протича по езиков път, комуникативната ситуация се определя като речева ситуация.

³ За класификацията на знанията от гледище на педагогическата наука [вж.: Радев, Легкоступ, Александрова, 2011: 117 – 118]. С определящо значение за обучението по български език са областта на знанията и и функционалността им. По област знанията, които овладяват учениците, са езиковедски и езикови. По функционалност знанията са декларативни, процедурни и обуславящи (декларативни и процедурни). Разбира се, от значение за езиковото обучение в началното училище е и диференциацията на знанията по други признаци – по наличие на опит, по осмисленост, по структурираност; по прагматичност и пр.

⁴ За връзката метод – техника в училищното обучение вж. по-подробно: Господинов, Б., 1995: 11 – 19.

⁵ Статията е разработена от: доц. д-р М. Мандева - 1., 2.1., 2.2., 3.1., 4., бележки към статията, литература; доц. д-р М. Мандева, Р. Минчева - 3.2.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев, М. (1996). Процесът на обучението. Дидактика. София.
2. Василева, Ем. (2004). Съвременното начално училище – реалност и предизвикателства. София.
3. Василева, Ем. (2005). Модернизацията на образованието – един неизвървян път. – Начално образование, № 4.

4. Виденов, М. (2000). Увод в социолингвистиката. София.
5. Вълчев, Р. (2004). Интерактивни методи и групова работа в межкултурното образование. София.
6. Гарушева, П. (2005). Методически идеи за овладяване максимите на вежливостта и сътрудничеството чрез използване на интерактивни технологии. – Комуникативна компетентност в съвременния научен дискурс. София.
7. Гарушева, П. (2009). Формиране на мотивация за учебна дейност чрез интерактивни методи и техники в урока по български език. – Отклонението като норма. Шумен.
8. Георгиева, М. (2007). Интерактивността в представите на учителите. – Педагогика, № 10.
9. Господинов, Б. (1995). За същността и структурата на методите на обучение. – Педагогика, № 2.
10. Гюрова, В., Божилова, В., Вълканова, В., Дерменджиева, Г. (2006). Интерактивността в учебния процес. София.
11. Димчев, К. (1985). Същност на комуникативно-речевия принцип и ролята му за обновяване на обучението по роден език. - Комуникативно-речева насоченост на обучението по роден език, София.
12. Димчев, К. (2007). За отношенията между езикова и езиковедска компетентност. – Съпоставително езиковедство, № 1.
13. Димчев, К. (2010а). Методика на обучението по български език. Реалност и тенденции. Велико Търново.
14. Димчев, К. (2010б). Основи на методиката на обучението по български език. София.
15. Добрева, Е., Савова, И. (2000). Текстолингвистика. Шумен.
16. Йорданова, Д., Гаджева, Д., Жечева, В., Василева, В., Азгорова, Т. (2013). Уроците по български език и литература в I – IV клас. В. Търново.
17. Мандева, М. (2012). Речево етикетно общуване (II клас) – интерактивни методи в обучението. – Целодневно обучение, № 5.
18. Мандева, М. Друмева, Ст. (2008). Интерактивни методи на обучение в условията на родноезиковия образователен процес в I – IV клас. – Съвременни образователни технологии в основното училище. В. Търново.
19. Минчева, Р. (2012). Интерактивни методи на обучение по БЕЛ в III и IV клас. - Целодневно обучение, № 5.
20. Радев, Пл. (2005). Обща училищна дидактика или събития, ситуации, обекти, субекти, конструктори и референти в училищното обучение и образование. Пловдив.
21. Радев, Пл., А. Александрова. (2009). Философия на образованието. Велико Търново.
22. Радев, Пл., Пл. Легкоступ, А. Александрова. (2011). Основи на училищната педагогика. Пловдив.
23. Радкова, А. (2010). Още веднъж за езиковедската компетентност. – Български език и литература, № 5.
24. Христозова, Г. (2005). Интерактивни методи в обучението по български език. – Начално образование, № 4.
25. Хъдсън, Р. Д. (1995). Социолингвистика. София.
26. Зимняя, И. А. (2004). Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Москва.
27. Лингвистический энциклопедический словарь. (1990). Москва.
28. Серль, Дж. (1986). Что такое речевой акт? - Новое в зарубежной лингвистике, вып. 17.
29. Austin, J. L. (1962). How to do Things with words. Cambridge.
30. Димчев, К. От знаецентристки подход към компетентностен подход на занятията по български език. - <http://liternet.bg/publish/kdimchev/znaniecentristki.htm>.

31. Иванова, Н. Комуникативната компетентност и интерактивните методи в контекста на обучението по български език и литература в началния етап на образование. - <http://www.ciela.net/download/education/e-Obrazovanie%202007%2011%2024.pdf>.
32. 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.
33. Иновационни идеи за обучението по БЕЛ. – http://sou7.org/index.php?option=com_content&task=view&id=729&Itemid=40.

Доцент д-р Мариана Мандева
Великотърновски университет „Св. св. Кирил и Методий”
e-mail: mandeva_m26@abv.bg

Ренета Пенкова Минчева
ОУ „Св. П. Евтимий” – гр. В. Търново
e-mail: renkamin@abv.bg