

ГЕОЛОГО-ГЕОГРАФСКИ ФАКУЛТЕТ

Катедра „Регионално развитие“



СТАНИСЛАВА ПЛАМЕНОВА МИШЕВА

**ПРИЛОЖЕНИЕ НА МЕТОДИКАТА НА МАРИЯ МОНТЕСОРИ В
ОБУЧЕНИЕТО ПО ГЕОГРАФИЯ**

АВТОРЕФЕРАТ

НА ДИСЕРТАЦИОНЕН ТРУД ЗА ПРИСЪЖДАНЕ НА ОБРАЗОВАТЕЛНА
И НАУЧНА СТЕПЕН „ДОКТОР“ ПО ПРОФЕСИОНАЛНО
НАПРАВЛЕНИЕ

1.3. – ПЕДАГОГИКА НА ОБУЧЕНИЕТО ПО...
(МЕТОДИКА НА НА ОБУЧЕНИЕТО ПО ГЕОГРАФИЯ)

Зачислен със заповед
№ РД 20-1820/28.10.2020 г.

Научен ръководител:
доц. д-р Мая Петрова Василева

София, 2022 г.

СЪДЪРЖАНИЕ

I. ОБЩА ХАРАКТЕРИСТИКА НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД.....	5
Актуалност на проблема.....	5
II. СТРУКТУРА И СЪДЪРЖАНИЕ НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД.....	9
ГЛАВА ПЪРВА. ТЕОРЕТИЧНИ ОСНОВИ НА ПРОБЛЕМА ЗА ОБРАЗОВАТЕЛНИТЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИЕТО.....	9
1. Технология, педагогическа технология, технология на обучението.....	9
2. Училищни технологии. Стратегии и техники на учене.....	11
3. Обща предметна технология на обучението по география.....	13
ГЛАВА ВТОРА. МЕТОДИКАТА МОНТЕСОРИ – ТЕХНОЛОГИЯ НА САМОРАЗВИТИЕТО.....	21
1. Общонаучни педагогически и психологически основи на методиката на Мария Монтесори.....	21
2. Основни атрибути на методиката на Мария Монтесори.....	23
3. Фактори на външната и вътрешната образователна среда за прилагане на методиката Монтесори в обучението по география.....	25
4. Адаптивност на методиката на Мария Монтесори в общата предметна технология на обучението по география.....	27
ГЛАВА ТРЕТА. ОСНОВА ЗА КОНСТРУИРАНЕ НА ТЕХНОЛОГИЯТА НА САМОРАЗВИТИЕТО В ОБУЧЕНИЕТО ПО ГЕОГРАФИЯ. АВТОРСКИ НАУЧНИ РАБОТИЛНИЦИ, ОСНОВАНИ НА МЕТОДИКАТА НА МАРИЯ МОНТЕСОРИ.....	30
1. Конструирание на технология на саморазвитието в обучението по география.....	30
2. Авторски научни работилници, основани на методиката на Мария Монтесори.....	32
3. Експериментално проучване.....	33
4. Анализ на данните.....	37
5. Резултатите.....	38
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	43
ПРИНОСИ НА ДИСЕРТАЦИОННОТО ИЗСЛЕДВАНЕ.....	46
ПУБЛИКАЦИИ ПО ТЕМАТА НА ДИСЕРТАЦИОННОТО ИЗСЛЕДВАНЕ.....	47
ЛИТЕРАТУРА.....	48

Дисертационният труд се състои от увод, 3 глави, заключение, използвани източници, 18 таблици, 8 фигури, 5 приложения, резюме на научните приноси и списък на публикациите, свързани с темата на дисертационния труд. Използвани са 159 източника на информация, от които 68 на български и руски език и 91 на италиански и английски език.

Общият обем на труда е 219 страници.

Заглавие на английски език: Application of Maria Montessori's methodology in geography education

Ключови думи: методика на Мария Монтесори, обучение по география, иновативно обучение, интерактивни методи на обучение

Keywords: Maria Montessori methodology, geography training, innovative learning, interactive teaching methods

Дисертационният труд е обсъден и насочен за публична защита на разширено заседание на катедра “Регионално развитие” към Геолого-географски факултет на Софийски университет “Св. Климент Охридски”, проведено на 30.11.2022 г.

Докторантът е асистент в катедра “Регионално развитие” към Геолого-географски факултет на Софийски университет “Св. Климент Охридски”.

Публичната защита ще се състои на..... от..... в зала на ГГФ.

ДЕКЛАРАЦИЯ ЗА ОРИГИНАЛНОСТ

Декларирам, че настоящият дисертационен труд на тема „Приложение на методиката на Мария Монтесори в обучението по география“ е самостоятелно и оригинално авторско произведение, а използваните източници на научна и емпирична информация са коректно документирани и цитирани съгласно действащите в Република България стандарти.

Гарантирам, че:

- I. Признаването на чуждото авторство на използваните текстове, таблици, схеми, графики, изображения и други е обозначено според утвърдения в научната област академичен стил на цитиране.
- II. Библиографският списък в края на труда включва всички цитирани и използвани печатни и електронни източници по темата.

С настоящето декларирам, че съм запознат с правилата в Етичния кодекс на академичната общност на Софийския университет „Св. Климент Охридски“ за зачитане на авторството, чуждите приноси и коректното цитиране и за недопустимостта на плагиатство.

Подпис:

(Станислава Мишева)

I. ОБЩА ХАРАКТЕРИСТИКА НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

Актуалност на проблема

Съвременното географско образование е поставено пред множество предизвикателства, различни по своята същност и мащаби. Забелязва се нова образователна среда с нови изисквания към подготовката на младите хора. На настоящия етап в центъра на образованието е поставена свободната личност на младия човек с неговите потребности и интереси. От това произтича въпросът за търсенето на пътища, водещи към усъвършенстване на образователния процес. Опитите за стимулиране на мотивацията в обучението по география и поддържането на интереса на учениците към проблематиката на географското знание се свързват с проучване и апробация на различни модели и методики, сред които и методиката на Мария Монтесори.

Направените проучвания сред базовите учители, с които работи Геолого-географския факултет на СУ „Св. Климент Охридски“ и техните ученици доказват интерес към учебния предмет, но задържане и лек спад на мотивацията на учениците в процеса на обучението. Резултатите от анкетирането сред учениците потвърждават явна връзка със стриктното придържане към учебните програми и традиционния подход в обучението по география. В тази връзка се счита, че търсенето на методики, доказали се като силно мотивиращи учениците в процеса на обучение биха имали съществено място в българското средно училище.

Методиката на Мария Монтесори днес е много актуална не само в сферата на образованието. Това се свързва с нейните възможности за развиване на редица компетентности, търсени от съвременния ученик – активност, креативност, творчество, многоперспективност, критичност и самокритичност, самооценка. Приложението на такъв тип методика в географското образование в България в този смисъл би могло да бъде много ценно на фона на промените, с които следва да се справя и на фона на въвеждането на нова учебна документация по предмета.

Настоящият дисертационен труд има теоретичен и практико-приложен характер и е пряко свързан с проблемите, чиито решения търси съвременното географско образование в средното училище в България. В момент на внедряване на новата учебна документация в българското училище и нови образователни стандарти и учебни програми по география и икономика, настоящето изследване придобива все по-актуално звучене. Основната идея на дисертационния труд е да докаже системния характер на

географското образование в страната и анализирайки частнодидактическото и методическо наследство по география да го надгради с отделни актуални научни постановки, изведени от методиката на Мария Монтесори. За целта обучението по география и икономика в средното училище в България се приема като единна социална система „обучение по география и икономика“, която се състои от отделни елементи, обединени в образователни степени, етапи и класове. Всеки елемент притежава специфични основни характеристики (атрибути): цели на обучението, учебно съдържание, образователен процес. Тяхното обособяване се основава на триединството педагогика – психология - частна дидактика, разглеждано от различна перспектива. (Василева, 2018а, 2018б; Гайтанджиева, 2000; Цанкова, 2005)

Дисертационният труд се състои от три глави.

В първа глава се изследва технологията като теория и методология, въз основа на което се извеждат основните нейни характеристики на ключова категория в дисертационното изследване за конструирането на концептуален модел на обща предметна образователна технология.

Втора глава представя частнодидактическа интерпретация на методиката на Мария Монтесори. Характеризират се всички атрибути на методиката и се очертават възможностите за приложението ѝ в общата предметна технология на обучението по география в българското средно училище в прогимназиален етап.

В трета глава се представят конкретни възможности за приложение на методиката на Мария Монтесори в географското образование в българското средно училище в прогимназиалния етап. Предлагат се конкретни научни работилници, разглеждани като основа за конструиране на технологията на саморазвитието в обучението по география в България.

ПОСТАНОВКА НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

Обект на изследване е системата на географското образование в средното училище, в нейния прогимназиален етап, при новите реалности.¹

Предмет на изследване е проектирането на вариант за функциониране на общата предметна технология на обучението по география чрез прилагане на методиката на

¹ Тя е част от системата на общото образование – организирана, институционализирана и с всички свойства на една социална система.

Мария Монтесори, с оглед повишаване ефективността и мотивацията в учебния процес по география и икономика.

Цел на изследването е да се разработят конкретни възможности за приложение на методиката на Мария Монтесори в географското образование, които да послужат като основа за конструиране на технология за саморазвитието в обучението по география.

ОСНОВНИ ЗАДАЧИ НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

Първа задача: Да се изследва технологията като теория и методология, въз основа на което да се изведат основните нейни характеристики на ключова категория в дисертационното изследване за конструирането на концептуален модел на обща предметна образователна технология.

Втора задача: да се направи частнодидактическа интерпретация на методиката на Мария Монтесори, като се характеризират всички атрибути на методиката и се очертаят възможностите за приложението ѝ в общата предметна технология на обучението по география в българското средно училище в прогимназиален етап.

Трета задача: Да се разработят конкретни научни работилници, като основа за конструиране на технологията на саморазвитието в обучението по география в България, на примера на 5 клас.

ХИПОТЕЗА КЪМ ОСНОВНИТЕ ЗАДАЧИ

Съвременното географско образование в България е насочено към търсенето на високо качество и ефективност, което е свързано пряко с повишаване на мотивацията на учениците в процеса на обучение. Ако методиката Монтесори бъде адаптирана в практиката на обучението по география в България, то това ще стимулира интересите на учениците към проблематиката на географията и ще повиши значително мотивацията на учениците за учене в процеса на обучението.

МЕТОДИ НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

Анализът заема основно място в настоящия дисертационен труд. В зависимост от използваните източници на информация той е представен в три варианта:

- **теоретичен анализ**, на литературни източници, който спомага за изграждането на теоретичните и методологични основи на изследването;

- **емпиричен анализ**, който се основава на резултати от проучване на учебната практика и на субектите на обучението;
- **математико-статистически анализ** на данни, установени от емпиричните изследвания, които отбелязват проблеми, тенденции и актуално състояние на проблема.

Анкетирание и наблюдение, които допълват анализа и спомагат за обогатяване на представата за разглеждания проблем.

Моделиране, което обединява изведените от изследването абстрактно-логически, сетивни, теоретични и емпирични положения.

Очакванията за научен принос са в две посоки: първо по посока на обогатяване на дидактиката на географията чрез поставяне на основите за конструиране на технология на саморазвитието в обучението по география и второ – по посока на обогатяване на методиката на обучението по география чрез внедряване на конкретни идеи от методиката на Мария Монтесори в практиката.

II. СТРУКТУРА И СЪДЪРЖАНИЕ НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

ГЛАВА ПЪРВА. ТЕОРЕТИЧНИ ОСНОВИ НА ПРОБЛЕМА ЗА ОБРАЗОВАТЕЛНИТЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИЕТО

В първа глава е направена обстойна характеристика на понятията „технология“, „педагогическа технология“, „технология на обучението“, „училищни технологии“, „стратегии и техники на учене“. Тя се основава на редица проучвания по проблематиката (Азаров, Ю. 1985; Кларин, М. по Г. Селевко, 1998; Селевко, 1998, Беспалько, В. 1999; Пидкасистый; Тыщенко, 2000; Петров и Атанасова, 2001 и др.). За **педагогическа технология** е прието схващането че тя е „вид социална технология, която преработва, модифицира, моделира, конструира едни или други теории, принципи, подходи и методи, интегрира знания от различни области на науката и практиката, за да осигури оптимално ефективно решаване на образователни и възпитателни цели“ (Петров и Атанасова, 2001). Това схващане се приема въпреки възможните критики към него относно „*неясното разграничаване на цели на обучение от цели на образование*“ (Радев, Пл. 2014).

1. Технология, педагогическа технология, технология на обучението

Технологията на обучението, наричана също дидактическа технология или образователна технология, е едно от най-разработваните направления на педагогическата технология. В САЩ и в редица други страни най-популярно е понятието „технология на обучението“. Макар и условно, в това направление се разграничават някои форми на проявление:

- Класическа или традиционна форма на обучение, при която не се прилагат съвременни технически средства и нови дидактически материали. Такова обучение се смята за първооснова на съвременната технология на обучение. За него се използва понятието „ръчно обучение“ (Беспалько, 1989)
- Технология на изготвянето и използването на традиционни дидактически материали и средства за обучение.
- Технология на използването на съвременни технически средства, която се смята за особено перспективна форма предвид значението ѝ за рационализацията на дейността на преподавателите и учащите се. За целите на образованието тази форма открива широки възможности за индивидуализация и диференциация на обучението, както и за

нови форми на неговата технологизация. В практиката се наблюдава все по-сполучливо комбинирано съчетаване на съвременни и класически средства за обучение.

- Технология на дидактическата комуникация, която се определя условно като самостоятелна форма на технология на обучението. Тя се основава на възможностите на различни медиатори за повишаване на ефективността на педагогическото общуване.
- Онтодидактическа форма на технология на обучението, която обхваща всички процедури и механизми за трансформиране и редуциране на най-новите знания на отделните науки за дидактически цели. Онтодидактическият подход позволява съвременното научно знание да се преработи не само в достъпна за учащите се форма, а и като средство за максимално развитие на когнитивните и личностните им способности и качества. (Петров, Атанасова, 2001).

Съвременната педагогическа литература съдържа множество различни схващания и подходи относно проблемите на технологизацията на учебно-възпитателния процес в средното и висшето училище. Както в теоретичен, така и в практико-приложен план съществуват много варианти за провеждане на учебно-възпитателен процес. Независимо от голямото разнообразие много технологии, притежавайки общи признаци, могат да бъдат класифицирани и обобщени в групи. На основата на разнообразни класификационни параметри и избрана рамка за анализ и описание, Петров и Атанасова (2001) проучват и представят в обобщен вид следните **училищни педагогически технологии**:

1. Съвременно традиционно обучение;
2. Педагогика на сътрудничеството;
3. Хуманно-личностна технология (на Амонашвили, 2000);
4. Игрови технологии;
5. Проблемно обучение;
6. Технология за интензификация на обучението на основата на схеми и знакови модели на учебния материал (В. Ф. Шатолов);
7. *Педагогически технологии на основата на ефективното управление на учебния процес:*
 - 7.1. Технологии на равнищната диференциация;
 - 7.2. Културо-възпитаваща технология на диференцираното обучение по интересите на децата (И. Н. Закатова);
 - 7.3. Технология за индивидуализация на обучението (Инге Унт; А. С. Границка; В. Д. Шадриков);

- 7.4. Технология на програмираното обучение;
- 7.5. Колективен способ на обучение (А. Г. Ривин, В. К. Дяченко);
- 7.6. Групови технологии;
- 7.7. Компютърни (нови информационни технологии);
8. *Педагогически технологии на основата на дидактическото усъвършенстване на материала:*
- 8.1. „Екология и диалектика“ (Л. В. Терасов);
- 8.2. „Диалогът на културите“ (В. С. Библер, С. Ю. Курганов);
9. *Алтернативни технологии:* 9.1. Валдорфска педагогика (Р. Щайнер);
- 9.2. Технология на свободния труд (С. Френе);
- 9.3. Технология на работилниците;
10. *Природосъобразни технологии:*
- 10.1. Технология на саморазвитието (М. Монтесори);
11. *Технологии на развиващото обучение:*
- 11.1. Системата на развиващото обучение на Л. В. Занков;
- 11.2. Технология на развиващото обучение на Д. Б. Елконин – В. В. Давидов;
- 11.3. Личностно ориентирано развиващо обучение (И. С. Якиманска);
- 11.4. Технология на саморазвиващото обучение (Г. К. Селевко);
12. *Авторски педагогически технологии:*
- 12.1. Училището на адаптивната педагогика (Е. А. Ямбург, Б. А. Бройде);
- 12.2. Технология на авторското училище за саопределение (А. Н. Тубелски);
- 12.3. Училище – парк (М. А. Балабан);
- 12.4. Училището на Утрешния ден (Д. Ховард).

От изброените, интерес представлява технологията на саморазвитието, която засяга най-общо следното:

- осъществяване на всестранно развитие на всяко дете;
- стимулиране на детската самостоятелност; вместо традиционно обучение – предоставяне на възможност за саморазвитие на принципа: помогни ми да направя това сам;
- идеята за възпитаващата (културно-развиващата) педагогическа среда и на Монтесори – материалите.

За целите на дисертационното изследване технологията на саморазвитието се проучва по-задълбочено във втора глава.

2. Училищни технологии. Стратегии и техники на учене

Понятието „стратегия“ най-често се свързва с изкуството да се ръководи или с умението и опитността да се постигат определени цели. Учебната стратегия се определя като индивидуален начин за организиране и използване на определен брой умения или техники с цел по-рационално овладяване на определена информация или решаване на даден проблем. Може да се приеме, че тя е комбинация от умения или набор от процедури, които учащият се съзнателно използва според изискванията на конкретната ситуация. В този смисъл според спецификата на решаваните задачи стратегиите могат да варират, а всеки ученик може да съхрани в паметта си един или друг определен брой стратегии, които да използва в различни ситуации. Условно се извеждат три групи фактори, които оказват влияние върху избора на **учебни стратегии**: познавателната база, с която разполагат учениците; тяхното разбиране за знанието; опита им по прилагане на различни стратегии. Учащите се могат да използват ефективни стратегии, когато има сравнително добри познания по разглежданата тема или проблем. Когато в дългосрочната памет се съдържа информация, релевантна на изучаваната тема, на разглеждания проблем, се улеснява смисловото учене, процесът на доразвиване на учебното съдържание, взаимовръзката между наличните знания и новата информация.

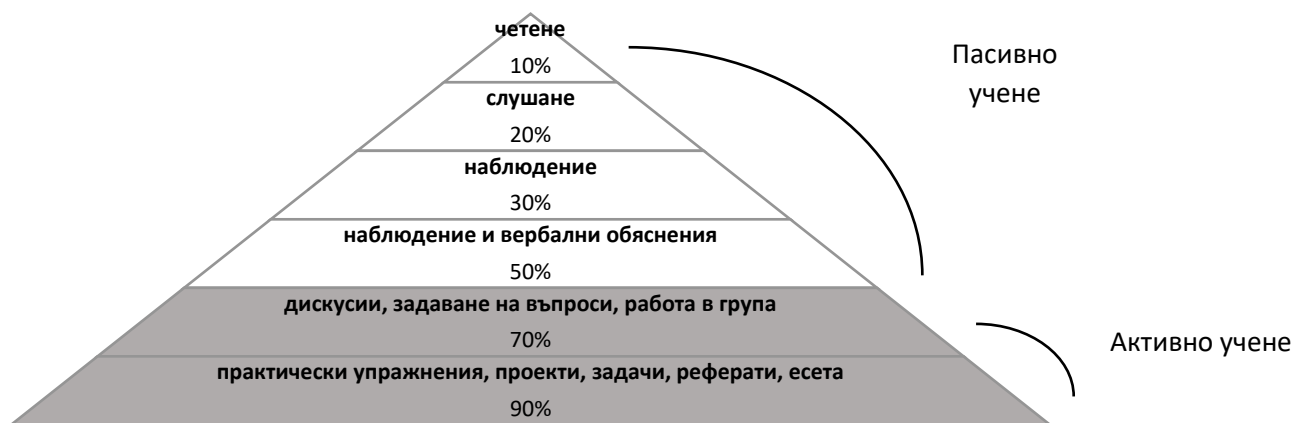
В зависимост от генерализацията на действията, могат да се разграничат три типа стратегии (Riding&Rayner, 1998):

- Изследователска (търсеща) стратегия, при която действията са насочени към дефиниране на спецификата на някой нов проблем с помощта на натрупаните вече знания.
- Анализираща стратегия, при която действията са насочени към анализиране на задачата и разбирането ѝ на по-малки части (подзадачи).
- Контролна стратегия, при която действията са насочени към контролиране (мониторинг) и оценяване на дадените отговори с цел да се постигне по-доброто решение на задачата.

За целите на настоящото изследване интерес представляват следните когнитивни стратегии за учене: *Идентифициране на съществената информация; Актуализиране на*

релевантни предишни знания; Визуализация; Доразвиване и разширяване на текста; Резюмиране; Наблюдаване (мониторинг) и контролиране на разбирането.

В основата на технологията на саморазвитието стои процесът на ученето. Конструирането на технологията на саморазвитието се основава именно на ученето: чрез гледане, слушане, реални, мисловни действия, чрез логически разсъждения или по пътя на догадката и интуицията. В този смисъл интерес представлява учебно-експерименталният конус, чрез който се дефинират полетата на активното и пасивното учене (Dale, 1969), (Фиг. 1).



Фигура 1. Учебно-експериментален конус (Dale, 1969)

В зависимост от стиловете на учене съществуват твърде големи индивидуални различия в усвояването на новата информация. Като стил на учене може се приема устойчивият начин, по който се възприема и преработва новата информация.

За целите на настоящето дисертационно изследване се очертават следните обобщения и изводи:

- Технологичният подход в педагогическата действителност и в образованието като цяло изисква преосмисляне на нейните реалности, насочване към недостатъчно опознати връзки и взаимоотношения между тях. Следователно технологизацията в педагогиката и дидактиката отразява стремежа към научно-обоснована трансформация на практико-приложно равнище на нейната система от възгледи, идеи и закономерности.
- Технологичният процес най-общо се характеризира с наличие на определена цел; структуриране на дейността на етапи и операции за осъществяване на целта; наличие на програма, която определя последователността в извършването на

операциите; обратна връзка за осъществяване на поетапен мониторинг и корекция при необходимост.

- По същество образователната технология характеризира съвременната технологична парадигма, която се отличава със своята личностно ориентирана насоченост и не прави разделение между обучение, възпитание и развитие.
- Образователните технологии се основават на закономерностите на учебно-възпитателния процес като резултат от тяхното научно опознаване. Технологичното проектиране на този процес изисква точно и определено задаване на планираните резултати, наличие на критерии за тяхното постигане, формализирана структура на дейността на неговите основни субекти.

3. Обща предметна технология на обучението по география

Разработването на **общопредметна технология** като основна задача в настоящето изследване стъпва върху изведените основни теоретични постановки за педагогическите технологии, технологиите на обучението, училищните технологии, стратегиите и техниките на учене. Известни затруднения при конструирането ѝ предизвиква фактът, че българското образование и в частност географското образование са в период на промени с оглед адаптиране към изискванията на европейското образователно пространство.

Организацията на предметната образователна система се регламентира според актуалните нормативни документи (вж. МОН, Учебни планове и програми по класове..., pass.). Тя се подготвя по йерархични организационни единици (степен на обучение, етапи, класове), както и по съдържание (културно-образователни области, цикли, учебни предмети) със съответен хорариум. Предметното учебно знание и познание може да присъства в учебния план в различни разновидности при обособяване на учебните предмети. Присъствието може да бъде интегрирано с други предметни области – имплицитно или диференцирано в относително самостоятелен учебен предмет (експлицитно). По този начин се формират особеностите в самата структура на предметната образователна система.

Всеки компонент на предметната образователна система (степен на обучение, цикъл, клас) може да се разглежда като подсистема с всички произтичащи от това признаци и специфично проявление на атрибутите на обучението (цели, учебно съдържание, учебен процес, контрол) на принципите за координация и субординация, които осигуряват

целостта. От това се налага цялостно планиране на системата, отразяващо състоянието ѝ в определения етап от нейното развитие. Още повече, че качеството на това планиране до голяма степен обуславя и ефективността от функционирането ѝ. Така се стига до философията на технологията на обучението, до необходимостта от предметна технология на обучението.

Предметната образователна система функционира в определени реалности (културно-образователна среда), които се намират в еднопосочни и двупосочни връзки с нея и следователно се превръщат в своеобразни фактори. Това са обекти, процеси, информация и факти, които могат да бъдат различни по характер и механизми на влияние. В по-широк план биха могли да произхождат от културната среда (от науката, изкуството, традициите, взаимоотношенията и др.), а в по-тесен – от образователната среда (нормативни документи, средства и др.) В зависимост от характера на въздействието, Р. Гайтанджиева разграничава външна и вътрешна среда. (Гайтанджиева, 2000) Външната среда (информация, образователна политика, нови информационни и комуникационни технологии и др.) оказва влияние върху тенденциите и възможностите за развитие. Вътрешната среда оказва влияние върху вземането на по-конкретни решения, които обясняват и обезпечават функционирането на системата като своеобразни ресурси. За такива се посочват нормативните (станданти и програми), информационно-методологическите (учебници, електронни носители на информация), човешките ресурси (както учителите, така и учениците), учебната практика (масовият опит). Локалната среда оказва влияние върху осъществяването на самия учебен процес в конкретни условия. Нейната степен на влияние се определя от компетентността на педагогическия съвет и на учителя. Тъй като културно-образователната среда на предметната образователна система е динамична, гъвкавото и адекватно реагиране на промените предполага проектирането на съответните предметни образователни технологии, и конкретни технологии на обучението. По този начин се постига следното:

- по-широко и по-цялостно разбиране на предметното обучение. Постига се друго постигане за самия учебен предмет, произтичащо от новите принципи на организация на общото средно образование съобразно учебния план (вж. МОН, Учебни планове и програми по класове..., pass.)

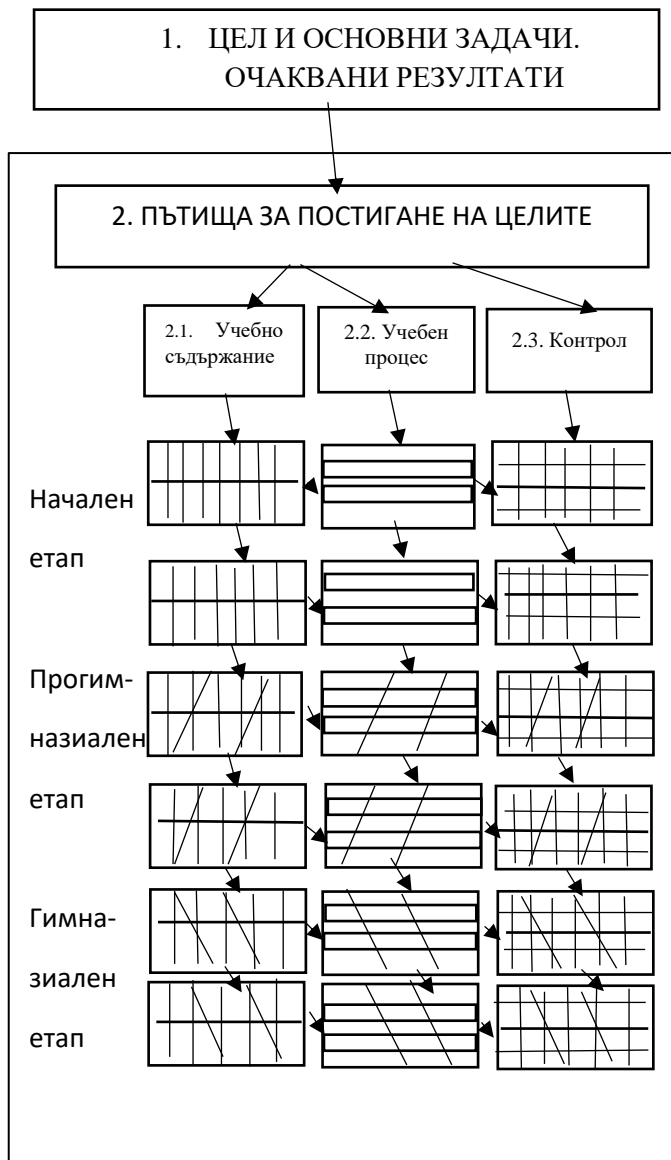
- извежда се присъствието на съответното предметно знание и познание (географското) в различни учебни предмети в зависимост от начина, по който е организирано учебното съдържание.
- обосновава се необходимостта от планиране на технология като средство за реагиране на динамичната културно-образователна среда.

Предметната образователна система функционира във времето, в което се осъществява процеса на обучение. Процесът на обучението може да се конструира, представи и изследва от една страна статично (като „постъпково“ движение от една към друга цел, от едно към друго учебно съдържание и т.н.), а от друга като реален акт на взаимодействие на двата субекта в конкретни условия, който може да се нарече учебен (образователен) процес, с движение от учебен проблем към решен учебен проблем.

Общата предметна технология на обучението в обобщена форма представя фундаменталните аспекти и постановки на цялостната концепция. (Dictionary, 1984). Тя се представя в три относително самостоятелни части, всяка от които със свое място и предназначение. Първата част разкрива разбирането за същността на общата предметна технология на обучението като своеобразен набор от решения. (вж. Фигура 2)

Ролята на нормативен ресурс играят учебният план, държавните образователни стандарти или изисквания, учебната програма, наредби и указания, които имат задължителен характер. На тази база и съобразно спецификата на локалната среда се изработва общоучилищния план.

За информационно-методологически ресурси на общата предметна технология на обучението могат да се приемат някои от класическите и съвременни средства, свързани с двата субекта на обучението – учебникът, географската карта, учебно-методическата литература, новите информационно комуникационни технологии (Балтаков, Михова, 1997), (Гайтанджиева, 2000), (Маноилова, 1998), (Павлов, Чуровски, Върбанов, 1988), (Павлов, 1998). Посочените средства като ресурс придобиват ново предназначение – те вече не са просто средства, а са необходима и достатъчна база, източник, изходен материал, без който трудно или въобще не могат да се постигнат целите. На преден план излиза въпросът за качеството на ресурса и този за неговата адекватност на целта.



Фигура 2. Същността и особеностите на общата предметна технология на обучението

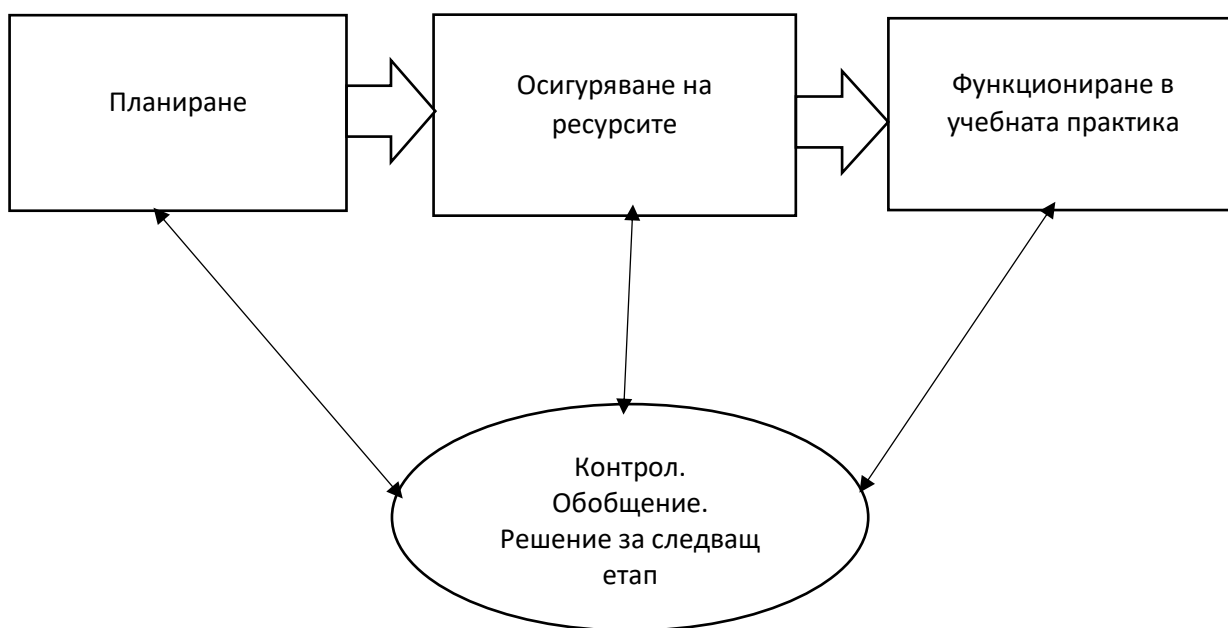
Изключително важен ресурс е човешкият. В лицето на учителите и на учениците общата предметна технология на обучението се привежда в действие, вдъхва ѝ се живот.

Разглеждането на общата предметна технология на обучението като определен брой от решения насочва вниманието в няколко посоки:

- тя е средство за дългосрочно планиране функционирането на предметната образователна система;
- чрез нея се утвърждава друго отношение към класическите атрибути на обучението, които се разглеждат в нов контекст;

- взетите решения са взаимнообусловени с голям хоризонт на въздействие, към една дългосрочна визия, което априори предполага ефективност.

Втората част или „животът“ на общата предметна технология на обучението показва етапите, през които преминава нейното съществуване и дейностите, свързани с това. Разкриват се четири основни положения: планиране на технологията; осигуряване на ресурсите; функциониране на технологията и контрол. (вж. Фигура 3)



Фигура 3. Животът на общата предметна технология на обучението

Планирането като основна управленска функция се основава на предварителни проучвания на национално ниво, въз основа на които се вземат всички решения, нормативно регламентиращи желаното развитие на предметната система в новите условия на средата и с оглед успешното изпълнение на нейната мисия.

Осигуряването на ресурсите е следващ стадий от живота на технологиите на обучението, тясно свързан с предходния и предпоставка за следващия. Тук вниманието се насочва към предварителната подготовка на ресурсите, много преди внедряването им в технологията и тяхното качество. С особена важност е тяхната адекватност за целите на практиката.

Всичко дотук се отразява върху функционирането на общата предметна технология на обучението. То се определя освен от качеството на планирането, от осигурените ресурси

и от цялостната организация по нейното внедряване, също така и от създадената атмосфера, в основата на която стоят формираните мотиви, нагласи, познания, осъзнатата отговорност на всички субекти, между които решаваща е ролята на учителите. Те се явяват и главни реализатори на технологиите.

Контролът като управленска функция и като дейност присъства във всички стадии с точно определено предназначение. От особено значение е т.нар. заключителен контрол (контрол на изхода, в края на всяка учебна година, в последния клас на обучението), чиито резултати всъщност са главния критерий за оценка на действащата технология.

Третата част - изработването на обща предметна технология на обучението е въпрос с основополагащо значение за изпълнението на другите задачи в настоящето дисертационно изследване. То произтича, както от методологията на планирането, така и от особеностите на предметната образователна система. Обособяват се два етапа – подготвителен и същински, в които се открояват отделни процедури, маркиращи съдържанието и логиката на планирането. Достигането до окончателния вариант се осъществява чрез поредица от стъпки. (вж. Фигура 4)



Фигура 4. Изработване на обща предметна технология на обучението

Предназначението на подготвителният етап е да осигури изходната информация за състоянието на системата, като едно от основните изисквания при планирането, без което не могат да се вземат оптимални решения.

Проучването на фактори на външната културно-образователна среда е първата процедура на предварителния етап, която има ключово значение при планирането. Тя осигурява информация, необходима, както за следващите процедури на планирането, така и за решенията в същинския етап.

Уточняването на задачата на предметната образователна система се явява съществена процедура в разработването на общата предметна технология на обучението. Тя произтича от функциите на системата, от актуалните тенденции и интерпретации в научната област, отнесени към социалната поръчка, към образователната политика и по-конкретно към националната стратегия за развитие на българското образование, т.е. към фактори на външната културно-образователна среда. (вж. МОН, Стратегически документи... pass.)

Факторите на вътрешната културно-образователна среда обясняват и обезпечават функционирането на предметната образователна система като действащ модел. Анализът им дава възможност от една страна да се обяснят постиженията, а от друга да се идентифицират проблемите. Сред тях с най-голямо значение са нормативните ресурси (учебна програма, ДОИ); информационно-методологическите (учебници, методическа литература за учителя); материално-техническата база, човешките ресурси и учебната практика по предмета.

Конструирането на варианти за бъдещото състояние на системата поставя акцент върху новите моменти – идеи, постановки, положения, принципи, доминанти, методики и др. Осъществяването на тази процедура предполага обхватна прогностична и конструктивна дейност, която се реализира като поредица от стъпки и с използването на различни методики и техники.

Обобщение и изводи

За целите на настоящето дисертационно изследване се налага очертаването на следните по-съществени изводи:

- Общата предметна технология на обучението се състои от три взаимобуславящи се части, които разкриват нейната същност в съдържателен, функционален и

методологичен план. По този начин се обосновава адекватността на технологичния подход в сферата на образованието.

- Общата технология на обучението обосновава една друга образователна парадигма, която се основава на нова интерпретация на класически дидактически понятия, на разглеждането на утвърдени в дидактиката понятия в нов контекст, както и на въвеждането на нови понятия. В този смисъл се разкриват нови възможности за вземане на решения с ново качество при планирането.
- Внедряването на общата предметна технология на обучението, освен всичко друго предполага и съответната допълнителна професионална подготовка на кадрите в сферата на образованието.

С горепосочено за общата предметна технология на обучението, с очертаните идеи и постановки се решава първата задача на дисертационното изследване.

ГЛАВА ВТОРА. МЕТОДИКАТА МОНТЕСОРИ – ТЕХНОЛОГИЯ НА САМОРАЗВИТИЕТО

1. Общонаучни педагогически и психологически основи на методиката на Мария Монтесори

Във **втора глава** се обръща внимание на общонаучните педагогически и психологически основи на методиката на Мария Монтесори.

За Монтесори идеята за образованието е пряко свързана с доверието, което възрастният предоставя в обучението на детето и в способността му да придобива нови знания. Необходимо е възрастният да гарантира на детето интелигентно организирана среда, в която то може да се движи свободно, както и да избира своите дейности, следвайки естеството на своите интереси и зачитайки специфичния му еволюционен етап. В този контекст свободата е предложена като реална образователна среда, чрез която възрастният, благодарение на внимателното наблюдение може да се доближи до разбирането на истинската същност на детето, което, движейки се свободно, разкрива какво в заобикалящата среда привлича повече интереса и вниманието му. (Montessori, 1935); (Montessori, 2007)

Според Мария Монтесори детето (ученикът) трябва да стои в основата на образователния процес, което е водеща идея и в съвременната дидактика на географията у нас. (вж. Дерменджиева и кол., 2010; Василева, 2018а, 2018б; Владева, 2016; Събева,

2014; Табакова, 2013; Цанкова, 2005 и кол.). Това обосновава избора на методиката Монтезори за идейна основа при конструиране на предметна технология на обучението по география.

Монтезори разбира образованието като процес, в който детето притежава водещата активна роля. Акцентът се поставя върху самообразованието и използването на дидактически материали, водещи го към учене и самокорекция. С това отново се обосновава адаптивността на методиката на Мария Монтезори в сферата на географското образование предвид реалната възможност за операционализиране на принципа за самодейност в процеса на обучението по география. (Rinschede, 2007, 156)

Целта на обучението по методиката на Мария Монтезори е да осигури на детето идеална среда за неговото развитие. В тази среда то ще може да получи свобода за действие в съответствие с естествените поведенчески традиции. Средата трябва да бъде различна за всеки план за развитие, както и ролята на учителя, който работи по нея. (Монтезори, 2018); (Монтезори, 2019)

Най-често срещаните примери за методиката на Монтезори са за деца от възрастова група от 3 до 6 години. Практиката показва, че тя може да се приложи умело и за деца от прогимназиален и гимназиален етап на обучение. Приложимостта ѝ е абсолютно адекватна за часовете по география и икономика в средното училище.

Основно място в образователния процес заема детето, с неговото развитие, ум и усъвършенстване на неговата личност. Тези идеи подкрепя и Мария Монтезори. Нейните възгледи до голяма степен са вдъхновени от френските лекари и психолози Жан Марк Гаспард Итар (1774-1838 г.) и Едуард Сеген (1812-1880 г.), както и от известния швейцарски педагог Йохан Хайнрих Песталоци (1746-1827 г.). Множеството експерименти в работата ѝ с деца, както и опитът като лекар са предпоставка за появата на революционната методика Монтезори.

Обобщение и изводи

За целите на настоящето дисертационно изследване се очертават следните общопедагогически и психологически основни положения:

- Процесът на обучение е сложно явление, което представя взаимосвързаната дейност на учителя и ученика.

- Обучението е интерактивна дейност и начин за осъществяване на обмен на дейности и информация чрез различни равнища сред участниците в обучението: общуване, комуникация, решаване на проблеми, конструктивна самостоятелна дейност и др.
- Обучението се разглежда от различни перспективи: като системна форма, като технологична форма, като комуникативна форма, като духовна форма и като културна форма.
- Разнообразните нюанси в тълкуването на обучението обосновават неговия комплексен характер.
- Основното място в образователния процес заема детето с неговото развитие, ум и усъвършенстване на неговата личност.
- Най-голямо приложение при преподаването и ученето в училище намират областите: познание и учене, мотивация, социален контекст и емоционални измерения, среда, оценяване. Те могат да бъдат проектирани в двадесет основни принципа на психологията на образованието.
- Приложението на методиката на Мария Монтесори в географското образование е възможност за операционализиране на принципите в практиката на обучението.

2. Основни атрибути на методиката на Мария Монтесори

Във **втора глава** се прави и обща характеристика на всички основни атрибути на методиката на Мария Монтесори: работните материали, Монтесори учителите, уроците (образователния процес), оценяването, свободата и дисциплината, природната среда, “*educazione cosmica*”.

За целите на настоящето дисертационно изследване се налага очертаването на някои основни положения относно горепосочените атрибути на методиката на Мария Монтесори:

- В центъра на образователния процес стои детето, а неговото любопитство е „двигателят“ на обучението.
- Образователният процес е интегриран и цялостен процес, който води до развиване на потенциала, както и до развиване на личността на ученика.
- В процеса на обучението ученикът преминава през четири нива на развитие по пътя към „зрялата възраст“: развитие на детето като самостоятелно същество;

развитие като социално същество; укрепване като зряла личност с формирани изследователски умения; цялостно израстване като възрастен човек.

- Основните характеристики на методиката Монтесори са следните:
 - работните материали, които представляват основен компонент в средата Монтесори. Те изпълняват комплексни функции за формиране на когнитивното, сетивното и двигателното развитие на детето под формата на аналитичен материал, материал за самокорекция и атрактивен материал;
 - учителят е най-важен ресурс в процеса на обучението. Неговата основна роля е да наблюдава, да насочва децата към тяхното физиологично и психично развитие, да ги ръководи в самоусъвършенстването им;
 - самият процес на обучение се осъществява в две основни форми: „презентация“ и „голям урок“. Презентацията насочва вниманието на учениците към предстоящата работа и към дидактическите материали, които ще бъдат използвани (технологично мотивиране). Големият урок изпълнява три основни дидактически задачи: първо - сетивно възприятие, второ - разпознаване и трето - асоцииране;
 - оценяването има специфично ключово значение и изпълнява специфични когнитивни, коригиращи, регулиращи и мотивационни функции;
 - ефективният процес на обучение се постига чрез активна дисциплина, без „принуда и бездействие“. В процеса на обучението ученикът трябва да бъде ангажиран с дейност, която представлява интерес за него. По този начин се стимулира и способността му за самоконтрол;
 - ключов елемент в процеса на обучението е контактът с природата и по-конкретно приспособяването на ученика към нея. В процеса на обучение ученикът придобива не само човешки способности, интелигентност, език, а и адаптира своето същество към условията на околната среда. „Абсорбиращият ум“ на ученика непрекъснато усвоява стимулите, предлагани от околната среда, т.е. от външни и вътрешни, природни и антропогенни стимули;
 - учебното съдържание, изучавано в училище следва да бъде с ясно изразен интегративен характер. То е конструирано въз основа на комбинирания дедуктивно-индуктивен подход. Започвайки от цялото и стигайки до частното и след това обратно – от частното към цялото, ученикът развива философия, която му позволява да открие единството на Вселената. (Tornar, 2007); (Montessori in

Cives, 2008); (Montessori, 1970a); (Montessori, 1970b); (Монтесори, 2018); (Монтесори, 2019); (Montessori, 1992)

Адаптивността на методиката на Мария Монтесори в общата предметна технология на обучението по география се проучва след обстоен анализ на факторите на външната и вътрешната образователна среда.

3. Фактори на външната и вътрешната образователна среда за прилагане на методиката Монтесори в обучението по география

3.1. Фактори на външната образователна среда

Проучването на факторите на външната културно-образователна среда на системата на географското образование в България е първата процедура от предварителния етап в изработването на общата предметна технология на обучението (вж. първа глава). Тази процедура притежава точно определено предназначение, тъй като резултатите от нея осигуряват информация за следващите процедури и за същинския етап по разработването на технологията на обучението. Факторите на външната културно-образователна среда са различни по характер и механизми на влияние (информационни фактори, научно-теоретични, тенденции в развитието на съвременната географска наука и др.). Вниманието се насочва към тези, които имат най-голяма значимост при изработването на общата предметна технология на обучението, на първо място образователната политика и образователната ситуация в страната.

Образователната политика като продукт на обществено-политическите и социално-икономическите условия определя „избора на образование“. (ЮНЕСКО, 1996) На този етап тя намира израз в съответните нормативни документи: Закон за предучилищното и училищното образование и Закона за неговото изменение и допълнение (вж. МОН, Закони...pass.). Основните положения в тези документи определят ясно посоката към доближаването до европейските измерения като ориентация и съдържание, което е напълно обяснимо с факта, че страната ни е част от европейското образователно пространство.

В рамките на Европейския съюз съществуват различни стратегии и програми, които пряко или косвено засягат въпросите, свързани с приложението на технологичния подход в системата на образованието. На регионално равнище усилията са насочени основно към превръщането на Европейския съюз в конкурентна икономика, базирана на знанието. Лисабонската стратегия, Стратегията 2020 и програми като „Учене през целия

живот“, както и съпътстващите ги подпрограми, включително създадените кохерентни национални стратегии, отразяващи отделните специфики на образователните системи на страните членки, насочват вниманието в една и съща посока – подобряването качеството на образование в Европейския съюз. Най-общо те целят подобряване качеството и синхронизиране на равнищата на знания, а също така и придобиване и усъвършенстване на ключови компетентности. За целите на настоящето дисертационно изследване интерес представлява именно референтната рамка за ключови компетентности, изготвена от Европейската комисия. В контекста на изследването, приложение на технологичния подход се открива относно реализиране всички зададени ключови компетентности за процеса на обучението. (вж. МОН, Компетентностен подход... pass.)

В националните стратегии за учене през целия живот за периода 2014-2020 г. общо се конкретизират приоритетите на държавната политика относно повишаване качеството на образованието и обучението. Като приоритет там се определя *„прилагането на образователен подход, който подпомага развитието на всички учащи и допринася за изграждането на мислещи, можещи и инициативни личности, способни да се справят с промените и несигурността“* (вж. Стратегия за учене през целия живот, ЕК... pass.).

В документа като област на въздействие за постигане на стратегическата цел е очертана подкрепата за придобиване и непрекъснато развитие на ключовите компетентности за учене през целия живот. За целите на настоящето дисертационно изследване интерес представлява точка 3.3.4, отнасяща се до *Повишаване качеството на училищното образование и обучение за придобиване на ключовите компетентности, подобряване на постиженията на учащите и развитие на личността*. Конкретните цели, които се залагат в стратегията на горепосочената точка, представляващи интерес и за настоящето изследване са:

- промяна на процеса на обучение, насърчаваща развиване и придобиване на ключовите компетентности и ориентирането им към провокиране на самостоятелно и критично мислене, самостоятелност, към формиране на практически умения и към интелектуално развитие на личността;
- създаване на благоприятни условия за обучение и развитие в системата на училищното образование чрез изграждане на модерна образователна среда, базирана на съвременните технологии...
- **усъвършенстване на технологията на обучението с алтернативни форми и методи на работа...**

Съгласно горепосоченото в нормативните документи има основание да се търси реализация на ключовите компетентности чрез приложение на методиката на Мария Монтесори, което от своя страна е основание и за внедряването ѝ в общата предметна технология в обучението по география.

3.2. Фактори на вътрешната образователна среда

Изследванията на вътрешната културно-образователна среда осигуряват най-общата информация за факторите, които обезпечават съвременното функциониране на географското образование в България. Тази информация дава възможност да се очертаят постиженията и да се открият проблемите ѝ. Като фактори оказващи влияние върху по-конкретните решения за функционирането на географското образование се посочват нормативните (ДОИ и учебни програми), информационно-методологичните (учебници), човешките ресурси и добрите практики. В допълнение на тези фактори материалната база и квалификацията на учителите се определят за фактори на локалната среда, оказващи влияние върху осъществяването на образователния процес на практика. Обстойни изследвания на горепосочените фактори у нас вече са правени (напр. Гайтанджиева, 2000, Василева, 2015). В тях вниманието се насочва към някои основни аспекти:

- липса в единство на планирането на цялостния процес на обучение;
- липса на цялостни авторски концепции и надеждност на процедурата за тяхното оценяване;
- доминиране на традиционния стил на обучение и нерешително навлизане на иновациите в него.

Решаването на тези проблеми предполага *„освен всичко друго и обединяване на усилията на географската общност около общите цели и задачи, както и творческото ѝ взаимодействие с други общности.“* (Гайтанджиева, 2000, 111)

За целите на настоящето изследване са направени обстойни проучвания, свързани с вътрешната културно-образователна среда (вж. трета глава). Въз основа на резултатите от тези проучвания и анализът им се търсят реални възможности за приложение на методиката на Мария Монтесори в технологията на обучението по география.

4. Адаптивност на методиката на Мария Монтесори в общата предметна технология на обучението по география

Адаптивността се оценява на основа на сравнителен анализ на всичките ѝ основни атрибути с тези на методиката на обучението по география, частично представен в табличен вид.

Атрибут	Методика на Мария Монтесори	Методика на обучението по география	Адаптивност
Цели	Да се формира всестранно развитие на личността на ученика чрез стимулиране на неговата самостоятелност.	Да се формира географската култура на учениците като част от общата им култура за разбиране и разумна дейност в географското пространство.	Географската култура се явява съществена част и етап от всестранното развитие на личността на ученика.
Учебно съдържание	Съвкупност от знания, умения, компетентности и модели на поведение и ценностни ориентации, които учениците придобиват в процеса на обучението на основата на собствените интереси, на личната свобода и избор.	Съвкупност от знания, умения, компетентности и модели на поведение и ценностни ориентации, които учениците придобиват в процеса на обучението, имащи общозадължителен характер.	Обогатяване на нормативно регламентираното учебното съдържание на основа интересите и личния избор на учениците.
Образователен процес 1. Субекти	Осъществява се чрез Голям урок и Презентация. Равнопоставеност между субектите с акцент върху главната действаща роля на ученика.	Осъществява се чрез урока по география, в съответствие на новите реалности. Равнопоставеност между субектите с акцент върху главната действаща роля на учителя.	Равнопоставеност между субектите с незначителна разлика в схващането.

2. Принципи на обучение	Самостоятелност, активност, индивидуален подход, нагледност, актуалност, близост до околното пространство. Креативност и творчески подход, екологично възпитание, „educazione cosmica“.	Самодейност, активност и съзнателност, индивидуален подход, нагледност, комплексно мислене и структуриране, актуалност, краеведски принцип, глобално образование, екологично възпитание.	Почти пълна адаптивност на принципите на обучението.
3. Методи на обучение	Засилен интерактивен подход.	Комбиниране на традиционните методи с интерактивните. Въвеждане на нови методи на обучение.	Висока степен на съответствие, относно интерактивността в процеса на обучение.
4. Дидактически средства	Задължителен компонент в процеса на обучение, развиващ ума и интелекта.	Задължителен компонент в обучението по география (географска карта, глобус), развиващ специфична компетентност.	Общ задължителен характер. Специфично приложение.
Контрол	Когнитивен, релационен и мотивационен характер с акцент върху самооценката.	Основно звено и неотменим компонент в процеса на обучение с регулиращо и мотивиращо въздействие.	Съответствие относно регулираща и мотивиращ характер.

Таблица 1. Адаптивност на методиката на Мария Монтесори в общата предметна технология на обучението по география

Посоченото в таблицата отбелязва явна близост в двете методики, което е основание основните идеи от методиката на Мария Монтесори да се интегрират в общата предметна технология в обучението по география. С това се решава втората задача на дисертационното изследване.

За целите на изследването адаптирането на методиката условно се обозначава като технология на саморазвитието в обучението по география.

ГЛАВА ТРЕТА. ОСНОВА ЗА КОНСТРУИРАНЕ НА ТЕХНОЛОГИЯТА НА САМОРАЗВИТИЕТО В ОБУЧЕНИЕТО ПО ГЕОГРАФИЯ. АВТОРСКИ НАУЧНИ РАБОТИЛНИЦИ, ОСНОВАНИ НА МЕТОДИКАТА НА МАРИЯ МОНТЕСОРИ

В **трета глава** се извежда основата за конструиране на технология на саморазвитието в обучението по география. Представя се набор от авторски научни работилници.

1. Конструиране на технология на саморазвитието в обучението по география

Изработването на технология на саморазвитието в обучението по география засяга последната основна задача на настоящето изследване. Тя се отнася до същинския етап от изработването на общата предметна технология на обучението по география и по-точно до проектирането ѝ.

Технологията на саморазвитието може да се изработи върху основата на изведените постановки и положения в първа и втора глава на дисертационното изследване. Тя е адаптивна, както за прогимназиалния и гимназиалния етапи, в частта им за общозадължителната подготовка, така и за профилираната подготовка. Съдържа актуални теоретични интерпретации на основни въпроси, отнасящи се до системата на обучението по география и очертава макрорамка, свързана с основни решения за качествена промяна във функционирането ѝ с оглед стимулиране на мотивацията в процеса на обучението. Може да се изработи въз основа на изпълнените до тук задачи, както и върху основата на философията за географското образование в новите реалности, основаващи се на четири опори:

- Обучението по география трябва да преодолее предимно информативната и кумулативната си функция и да поеме друга посока на развитие - да утвърждава продуктивна, формираща функция, да извежда на преден план личността на ученика. По този начин ще отговори на предизвикателствата и тенденциите на времето, в което живеем, на потребностите на младите хора, на държавата, на обществото.
- В съдържателен план следва решително да се хуманизира обучението по география. Необходимо е да се постави акцент върху идеите на устойчивото развитие, демократичната идея и гражданското общество, необходими за

разбирането на локални, регионални, глобални среди и събития. В личностен план следва да се разширят възможностите на ученика за избор в учебния процес, за успешно обучение през целия живот, за личностна изява и прогрес.

- Обучението по география трябва да съчетава запазилите своята ценност традиции с иновациите, за да се съхранят постиженията и усещането за национална принадлежност от една страна и да се приобщят българските към европейските и световните измерения и стандарти в образованието, от друга. Важно значение в тази посока имат идеите, заложен в Международната харта за географско образование (вж. Международна харта за географското обучение, „География“...pass.), в доклада на Международната комисия за образованието към ООН (The learning generation, Education Commission...pass.), както и обстоятелството, че това е една от целите на нашата образователна политика, която е намерила отражение в съответните държавни документи (вж. МОН, Закони...pass.).
- Промени в обучението по география следва да се правят въз основа на разработени научно обосновани дългосрочни стратегии, като инструмент за вземане на решения с високо качество.

Технологията на саморазвитието като субмодел в общата предметна технология в обучението по география може да се конструира в три измерения:

- Теоретични основи – част от външната образователна среда и необходима база за разсъждения по генериране на идеи и алтернативи;
- Специфични елементи – основни насоки и приоритети за усъвършенстване на обучението по география, с оглед решаване на констатирани проблеми и предстоящи задачи (идеи, подходи, съдържание, методики);
- Ресурсно осигуряване – конкретизира се в духа на изложеното по този въпрос в предходните глави.

В своето единство технологията на саморазвитието като субмодел на общата предметна технология на обучението по география би трябвало да доведе до идеи за качествена промяна във функционирането на обучението по предмета при новите реалности. Направената във втора глава сравнителна характеристика на атрибутите на методиката на Мария Монтесори с тези на географското образование още веднъж обосновава конструирането на подобен субмодел. Предвид невъзможността в настоящето

дисертационно изследване той да бъде конструиран в цялостност тук се разработват конкретни научни работилници, като основа за конструиране на технологията на саморазвитието в обучението по география в България, на примера на 5 клас. С това се решава последната задача на дисертационното изследване.

2. Авторски научни работилници, основани на методиката на Мария Монтесори

За изготвянето на възможни варианти за приложение на методиката Монтесори в обучението по география при структурирането на всяка една от работилниците е приложена следната рамка:

Заглавие на научната работилница
Общо представяне:
Продължителност:
Място на провеждане:
Брой на участниците:
Възрастови ограничения:
Участие на учителя:
Време за предварителна подготовка:
Предварителна подготовка:
Време за подреждане след работилницата:
Подреждане след работилницата:
Работни материали:
Цели: 1. Познавателни:
2. Психологически:

3. Естетически:

Съдържание

План сценарий:

Затвърдяване:

Рискове:

Таблица 2. Примерна рамка за изготвяне на научна работилница по методиката на Мария Монтесори

Разработените работилници са адаптирани към STEAM² обучението с оглед на актуалните тенденции в новата държавна политика и внедряването на новите STEAM технологии в страната. Основната идея е да се получи максимална приложимост на представените работилници.

Представените в дисертационното изследване научни работилници са следните: **Работилница 1.** Строеж на Земята. Тектоника; **Работилница 2.** Релеф – външни сили; **Работилница 3.** Релеф – вътрешни сили.

3. Експериментално проучване

3.1. Аprobация и резултати

В проведеното експериментално проучване относно приложението на методиката на Мария Монтесори в часовете по география участва избрано училище в град София - 93 СУ “Александър Теодоров-Балан”. В 93 СУ “Александър Теодоров-Балан” децата са с различни етноси, както и с диверсифициран социално-икономически произход.

² *STEAM (анг.) - образованието STEAM се постига чрез предлагане на лабораторни дейности на деца и младежи, при които всички научни дисциплини, включени в съкращението (Science - Наука, Technology - Технология, Engineering - Инженерство, Art - Изкуство и Math - Математика) и много други, са интегрирани в създаването на дейности от всякакъв вид, включващи нагледни методи и игри.*

Една от целите на прилагането на работилниците по методиката на италианския учен е да се подпомогне работата на учителя по география.

В контекста на работата в посоченото училище изникна необходимост да се отговори на следните въпроси:

1. Научните работилници отразяват ли напълно принципите на Мария Монтесори?
2. Има ли успеваемост и интерес сред децата в експерименталните класове и какво е тяхното ниво в сравнение с показаните средните стойности?
3. Как се възприема от родителите на участващите ученици приложението на методиката?

Началната фаза на изследването включи съставянето и оформянето на работилниците. Тяхната теоретичната рамка се придържа изцяло към мисълта и концепцията на Мария Монтесори. Основна дейност бе проследяването на насоките на педагога, което спомогна за идентифицирането на елементите в основата на нейните образователни идеи. Събирането на теоретичен материал и оформянето му по методиката Монтесори включи използването на качествени инструменти, които да допълнят и улеснят учебната среда в часовете по география.

Във *втората фаза*, посветена на прилагането на научните работилници се включиха и примерни въпросници като форма на обратна връзка, с цел проследяването на възприемането им от учителите, учениците, както и от техните родители.

Втора фаза се основава на теорията за сомоефективността според Бандура (Bandura, 1995), като особено внимание се отделя на ролята на учителя и усещането за „благополучие“ или успеваемост на учениците в процеса на работата. (Ryan&Deci, 2000)

Резултатите от използваните въпросници бяха отлични в дидактически контекст, предвид свободния избор на учениците, учебната среда, осигурените сензорни материали, приканващи към самокорекция, липсата на тестове и оценки, усещането за успеваемост (от учениците и техните родители).

3.2.Участници

Апробирането на работилниците е проведено в продължение на една учебна година в посоченото училище. То се проведе през сутрешните и следобедните часове със средна продължителност 40-80 минути за всяка работилница.

Скалата за самоефективност на преподавателя беше възложена на участващите учители. Въпросникът за идентифициране усещането за успеваемост в училище беше предоставен на учениците и направен на място в класната стая. Той включва седемдесет отговора. Общият брой на учениците в трите класа е седемдесет и три, но в деня на оценяване три от децата отсъстваха. Четиридесет и осем са родителите, които отговориха и изпратиха своите бланки с въпроси обратно в срок. Ако считаме, че от тези седемдесет и трима ученици, трима са братя, тогава можем да кажем, че 68% от родителите дадоха съгласието си да сътрудничат във фазата на събиране на данни.

3.3.Контролна група

Матрицата, която дава точен отговор на ефективността на работилниците в класната стая е изготвена специално за конкретната дейност. Целта ѝ е да проследи в детайли прилагането на методиката Монтесори в реалността на общинското училище.

Като контролна група бе решено да се наблюдава пети и шести клас от 93 СУ „Александър Теодоров-Балан”. И двата класа се придържат към традиционния метод на преподаване. Децата в посочените класове не се различават от експерименталните класове по възраст, произход и брой.

3.4.Инструментариум и събиране на данни

Изследването използва четири основни инструмента: контролен списък за ориентиране на наблюденията в класната стая, QBS въпросник, насочен към учениците, QBS въпросник, насочен към родителите, скалата за самоефективност, насочена към изследване на възприятието за самоефективност от учителите.

Използвани са следните инструменти:

Наблюдение в класната стая. Контролен списък за наблюдение

Контролният списък, който подкрепя фазата на наблюдение на изследваните училища е специално изграден на базата на образователните работилници. Наблюденията имаха за цел да открият значението на работилниците и за това дали те са в състояние да бъдат в помощ на учителите в часовете по география.

Наблюденията имаха за цел да открият, както вече бе споменато, адаптивността на принципите на Мария Монтесори в практиката на обучението по география в средното

училище и да преоригнат, във възможен втори момент начина на действие на учителите.

След първата фаза на валидиране (посочена по-горе) контролният списък бе използван по време на наблюдателните сесии във всички участващи класове, които се провеждаха редовно през цялата година на изследването. Елементите на контролният списък откриват наличието или отсъствието на поведение, което е обект на самото наблюдение, а в много случаи интензитетът или честотата също се посочват чрез прилагането на променлива скала (определено; не/никога; не/рядко; достатъчно/понякога; да/често; определено да/винаги). Инструментът е организиран в четири основни области, които представляват основни променливи и не могат да бъдат пренебрегнати във всеки контекст на обучение: средата в класната стая, ученикът, учителят и материалът.

Възприемано благополучие и въпросник за QBS

Въпросникът за качеството на благополучието в училище³ е инструментът, който бе избран за справяне с тази фаза на събиране на данни, която се счита за изключително деликатна, тъй като има за цел да изследва гледната точка директно на учениците и техните родители. QBS въпросникът е създаден с цел да изследва субективната перспектива на децата по отношение на техния живот в училище и поради тази причина той е избран като инструмент за събиране на данни, който да се прилага на деца от класовете, участващи в експериментирането, както и на техните родители, на които е гарантирана анонимност. Използва се въпросника QBS във версията за деца, която се приложи в края на изследването.

И двата варианта имат пет скали. В първият случай (QBS въпросник за деца) везните са организирани по следния начин: удовлетворение и признание, взаимоотношения с учители, връзка със съученици, емоционално отношение в училище, чувство за самоефективност в училището преди и след провеждането на научните работилници (децата попълват въпросните два пъти). Във втория случай (QBS въпросник за родителите) скалата се регулира, както следва: личен опит на родителите, оценка на обучението на детето, емоционални преживявания и информираност на детето, връзка с учители преди и след провеждането на научните работилници (родителите попълват въпросниците два пъти). Версиите на въпросника са налични в приложенията.

³ *QBS (Questionario per la valutazione del benessere scolastico)*, ит.– Въпросник за оценка на благосъстоянието в училище

Самоефективност и Скалата за оценяване на преподаватели

Убежденията, които учителите имат за своята ефективност, пряко влияят върху начина им на работа и процеса на обучение, както и изграждането на чувството за самоефективност при децата и младите хора. Настойчивостта, ентузиазмът, отдадеността и поведението на учителите са силно свързани с чувството им за самоефективност и могат да упражняват прогнозна стойност по отношение на резултатите на учениците в обучението и мотивацията им.

4. Анализ на данните

Анализът на данните се осъществява чрез матрицата за наблюдение на различните елементи на изследването. От нея е взета променлива, разделена на четирите концептуални категории, хипотезирана въз основа на основните педагогически принципи на Монтесори, задълбочени в частта, посветена на теоретичната референтна рамка: околна среда (от ЗС1 до ЗС8), ученици (от У1 до У10), материали (от РМ1 до РМ5), учител (от УЧ1 до УЧ9). Всяка от тези зависими променливи е в скала на дискретни интервали. Променливата на времето също е на дискретна интервална скала и представлява месеците от първото наблюдение (което приема стойността 0). Класната променлива е фактор на три нива в номинална скала, по един за всеки от изследваните класове.

Освен това бяха взети предвид мерките, предприети от скалата на QBS въпросниците и Скалата за самоефективност на учителите: според съответните стандарти, първата има пет скали (както за родители, така и за деца), докато втората (за учители) има три. Стойностите, получени от участниците в скалите, се трансформират в Z точки, като се вземат предвид референтните стойности, посочени в стандартите.

Преобразуването в Z точки е необходимо, тъй като позволява по-добро сравнение между скалите дори на различни въпросници, привеждайки стойностите до скала със средна стойност равна на 0 и стандартно отклонение, равно на 1.

Проведени са статистически анализи със софтуера R (R Core Team, 2016). Първият анализ е насочен към проверка дали има тенденция на подобрение, проследима във времето, в различните променливи на елементите в наблюдателната мрежа. Извършена е серия от анализи с помощта на функцията "gls", която оценява линеен модел, използвайки обобщени най-малки квадрати.

Вторият анализ има за цел да проучи дали има различия в различните скали по отношение на стандартите и по отношение на изследваните класове. Скалите, получени от въпросниците QBS и Скалата на самоефективност на учителите бяха изследвани, като се използва три смесени анализа на дисперсия, изчислени с функцията "aov", по един за всеки въпросник. Мащабите, получени от въпросниците, бяха представени от фактори в темите (на 5 нива за QBS и на 3 нива за Скалата на самоефективност на учителите), докато класът беше фактор между субектите (3 нива). Тъй като стойностите вече присъстват в предишния анализ, описателните анализи на скалата на въпросника не са представени.

5. Резултатите

Таблиците от 15 до 18 показват резултатите от GLS анализите, разделени на 4 категории наблюдения. Когато стойността на p е по-малко от 0,05, тогава за въпросната променлива има тенденция, значително зависима от *Времето*. В случай, че статистическите данни имат положителна стойност, тенденцията се увеличава. В случай, че има отрицателна стойност, тогава тенденцията намалява. Съответните графики също са отчетени за променливите с $p < 0,05$.

5.1. Заобикаляща среда

Променлива	Ефект	Стойност	Статистическа грешка	Стойност t .	Стойност p .
ЗАОБИКАЛЯЩА СРЕДА 1	Обхват	3,301	0,202	12,226	<0,001
	Време	0,031	0,015	1,923	0,066
ЗАОБИКАЛЯЩА СРЕДА 2	Обхват	2,700	0,194	13,798	0,000
	Време	0,061	0,014	4,118	<0,001
ЗАОБИКАЛЯЩА СРЕДА 3	Обхват	2,791	0,198	14,026	0,000
	Време	0,090	0,014	5,904	0,000
ЗАОБИКАЛЯЩА СРЕДА 4	Обхват	-0,008	0,235	-0,038	0,969
	Време	0,046	0,016	2,661	0,015
ЗАОБИКАЛЯЩА СРЕДА 5	Обхват	0,658	0,188	3,481	0.002
	Време	-0,011	0,013	-0,845	0.405
ЗАОБИКАЛЯЩА СРЕДА 6	Обхват	1,031	0,127	8,027	0.000
	Време	-0,002	0,008	-0,384	0,702
ЗАОБИКАЛЯЩА СРЕДА 7	Обхват	0,285	0,110	2,560	0,017
	Време	-0,006	0,007	-0,885	0,383
ЗАОБИКАЛЯЩА СРЕДА 8	Обхват	2,794	0,270	10,305	0,000
	Време	0,063	0,021	3,055	0,004

Таблица 3. Стойностите, получени от проучването, се отчитат за всяко от наблюденията на категорията „Заобикаляща среда“

Елементите, свързани с чистотата (ЗС1), реда (ЗС2), грижата за околната среда от децата (ЗС8), показват значителна тенденция на растеж, както и тези, свързани с яснотата, с която се организират материалите в класната стая (ЗС3) и наличието на нови елементи (ЗС4). Графиката по-долу показва наблюдателните скали, постигнали значителна тенденция, със стойности на вероятността по-ниски от $0,05$.

Фигура 5. показва графиката на гореспоменатите анализи.



Фигура 5. Прогнозна тенденция за променливата „Заобикаляща среда“

5.2. Ученик

Променлива	Ефект	Стойност	Статистическа грешка	Стойност t.	Стойност p.
УЧЕНИК 1	Обхват	3,945	0,231	17,0	0,000
	Време	-	0,017	-	0,701
УЧЕНИК 2	Обхват	3,070	0,336	9,132	0,000
	Време	-	0,026	-	0,411
УЧЕНИК 3	Обхват	3,465	0,293	11,7	0,000
	Време	0,010	0,022	0,466	0,643
УЧЕНИК 4	Обхват	4,328	0,209	20,5	0,000
	Време	0,053	0,016	3,303	0,002
УЧЕНИК 5	Обхват	3,173	0,208	15,1	0,000
	Време	0,057	0,016	3,651	0,001
УЧЕНИК 6	Обхват	4,050	0,200	20,0	0,000
	Време	0,006	0,015	0,468	0,642
УЧЕНИК 7	Обхват	4,714	0,217	21,4	0,000

	Време	0,006	0,016	0,445	0,658
УЧЕНИК 8	Обхват	3,218	0,246	13,0	0,000
	Време	0,053	0,018	2,803	0,010
УЧЕНИК 9	Обхват	1,115	0,188	5,897	0,000
	Време	0,012	0,014	0,863	0,394
УЧЕНИК 10	Обхват	4,347	0,302	14,2	0,000
	Време	0,010	0,022	0,485	0,631

Таблица 4. Стойностите, получени от проучването, се отчитат за всяко от наблюденията от категория „Ученик“

Таблица 16. показва как предметите, отнасящи се до разнообразяването на дейностите, осъществявани от учениците (У4) и любимото място за работа, което може да бъде различно от чина (У5) или от класната стая (У8), показват значителен растеж във времето. Фигура 6 показва графиката на гореспоменатите анализи.



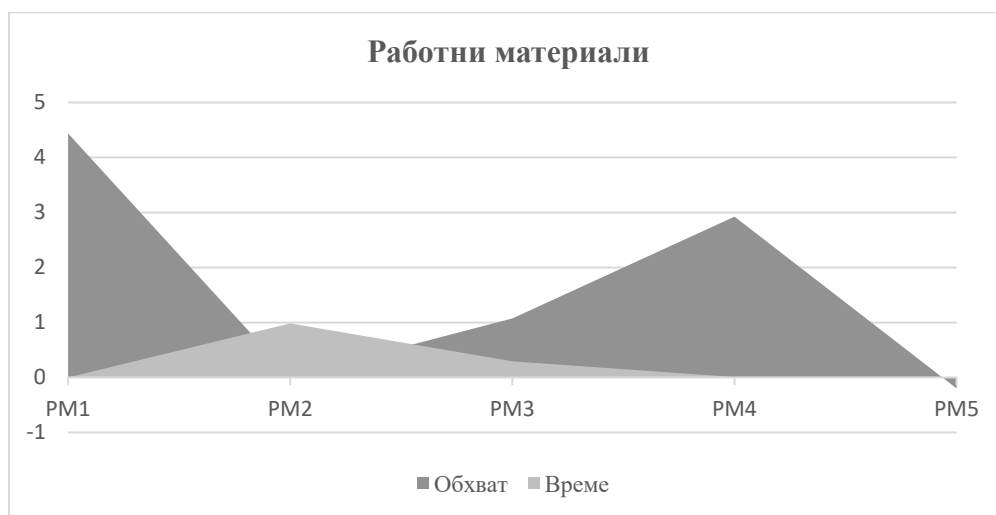
Фигура 6. Прогнозна тенденция за променливата „Ученик - дейности“

5.3.Работни материали

Променлива	Ефект	Стойност	Статистическа грешка	Стойност t.	Стойност p.
РАБОТНИ МАТЕРИАЛИ 1	Обхват	2,888	0,231	12,456	0,000
	Време	0,078	0,017	4,437	<0,001
РАБОТНИ МАТЕРИАЛИ 2	Обхват	3,552	0,254	13,964	0,000
	Време	<0,001	0,018	0,018	0,983
РАБОТНИ МАТЕРИАЛИ 3	Обхват	2,942	0,240	12,211	0,000
	Време	0,020	0,017	1,075	0,292
РАБОТНИ МАТЕРИАЛИ 4	Обхват	2,873	0,271	10,544	0,000
	Време	0,060	0,021	2,926	0,008
РАБОТНИ МАТЕРИАЛИ 5	Обхват	3,027	0,205	14,691	0,000
	Време	-0,004	0,017	-0,200	0,841

Таблица 5. Стойностите, получени от проучването за всяко от наблюденията от категория „Работни материали“

При внимателния анализ на стойностите, получени въз основа на изследването на материалите Монтесори, използвани в експерименталните паралелки, може да се забележи, че те бележат по-малък интерес от страна на учениците при липса на такива и по-голямо внимание към тях през месеците на използването и разнообразяването им. Фигура 7 показва графиката на гореспоменатите анализи.



Фигура 7. Прогнозна тенденция за променливата „Работни материали“

5.4.Учител

Променлива	Ефект	Стойност	Статистическа грешка	Стойност t.	Стойност p.
УЧИТЕЛ 1	Обхват	3,159	0,351	8,985	0,000
	Време	-0,005	0,027	-0,210	0,833
УЧИТЕЛ 2	Обхват	3,701	0,335	11,038	0,000
	Време	-0,017	0,026	-0,670	0,508
УЧИТЕЛ 3	Обхват	2,614	0,314	8,323	0,000
	Време	-0,020	0,024	-0,835	0,410
УЧИТЕЛ 4	Обхват	3,412	0,319	10,665	0,000
	Време	0,030	0,024	1,227	0,230
УЧИТЕЛ 5	Обхват	1,891	0,328	5,761	0,000
	Време	-0,013	0,025	-0,532	0,597
УЧИТЕЛ 6	Обхват	5,064	0,083	60,668	0,000
	Време	-0,007	0,006	-1,186	0,246
УЧИТЕЛ 7	Обхват	2,336	0,193	12,072	0,000
	Време	-0,013	0,015	-0,912	0,370
УЧИТЕЛ 8	Обхват	2,821	0,358	7,863	0,000
	Време	-0,018	0,027	-0,667	0,510
УЧИТЕЛ 9	Обхват	3,315	0,182	18,129	0,000
	Време	0,042	0,014	2,961	0,006

Таблица 6. Стойностите, получени от проучването, се отчитат за всяко от наблюденията от категория „Учител“

Таблица 18 показва по какъв начин наблюденията върху поведението на учителя показват, че променливата, свързана с неформалната комуникация между колеги или между учител и родители (УЧ9 в таблица 16), варира в зависимост от изминалото време. Фигура 8 показва въпросната променлива.

Наблюденията са приложени върху още базови учители по география, с които СУ „Св. Климент Охридски“ има сключен договор и които използват част от идеите на Мария Монтесори в работата си. Причината, поради която добавихме още учители е желанието ни да имаме по-широка база за сравнение.



Фигура 8. Прогнозна тенденция за променливата „Учител“

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Бурното развитие на информационните и комуникационни технологии, извършващо се в съвременните условия на динамично променящия се живот, не може автоматично да гарантира усъвършенстване на образованието като цяло, нито на обучението по география в частност. Точно обратното. Качеството и ефективността на образованието и обучението по география в най-голяма степен се обуславят от адекватното прилагане на идеите на педагогическата технология. Тези идеи се основават на съвременните постижения на редица науки, имащи отношение към оптимизацията на преподаването и ученето. Безспорно е, че новите педагогически технологии и интерактивните комуникационни мрежи значително повишават когнитивните способности, предоставят неограничени възможности за творчество, кооперативно обучение и сътрудничество. Като носители на индивидуални и колективни когнитивни процеси, от една страна те обуславят проявата на нови начини на познание и ново отношение към знанието, от друга – значително разширяват възможностите на съвременното преподаване и учене. В тази връзка съвременното образование налага промени по отношение на:

- Съдържанието и структурата на учебните дейности, които следва да са разнообразни, по-динамични, с по-голяма комуникативност между субектите и поддържане на висока мотивация в процеса на обучението;
- Оценяването на постиженията, което следва да бъде насочено към извършването на сложни познавателни процедури;
- Съобразяване с личния опит на всеки учащ се, изискващо да се вземе под внимание равнището на знанията на учениците, техния опит и собствено мнение;
- Използване на индивидуален и диференциран подход с оглед зачитане на индивидуалните особености на учениците;
- Прилагане на стратегии и техники за преподаване, които да мотивират и улеснят ученето, да използват рационални техники с оглед по-доброто разбиране на съдържанието и неговото по-успешно усвояване;
- Създаване на условия за ефективно взаимодействие между самите ученици и между учител-ученик чрез осъществяване на повече съвместни дейности в процеса на обучението;
- Увеличаване на относителния дял на самостоятелното и независимото учене като се създадат условия учениците да разчитат на собствените си сили и да се научат сами да учат.

- Повече динамика, разнообразие и емоции по време на обучението и извън него;
- Системно включване на учениците в значими за тях познавателни и практически дейности;
- По-голямо внимание към личностното, а не само към познавателното развитие на всеки ученик;
- По-честото използване на интерактивни методи;
- Поддържане на регулярна обратна връзка между учителя и учениците по време на целия процес на обучение. (по Петров и Атанасова, 2001)

Разработването и приложението на рационални технологии на преподаване и на техники за учене благоприятства прехода между традицията и модерното, посредством което много по-ефективно могат да се реализират издигнатите в доклада на Международната комисия за образованието през XXI век четири основни принципа: да се научим да учим, да се научим да правим, да се научим да живеем заедно, да се научим да бъдат. (43) Конкретни възможности за реализиране на горепосочените принципи се откриват в методиката на Мария Монтесори.

Горепосочените предизвикателства засягат пряко и обучението по география в настоящия етап. Като фактор и критерий за промени в неговото качество, те насочват усилията към различни изследователски позиции. Това обяснява избора и на темата на настоящето дисертационно изследване. Изпълнението на трите основни задачи потвърди поставената в началото хипотеза, което направи изследването актуално и навременно. Резултатите от него обобщено могат да се представят в три посоки:

- Изследва се технологията като теория и методология, въз основа на което се изведоха основните нейни характеристики на ключова категория в дисертационното изследване за конструирането на концептуален модел на обща предметна образователна технология.
- Направи се частнодидактическа интерпретация на методиката на Мария Монтесори, като се характеризираха всички атрибути на методиката и се очертаха възможностите за приложението ѝ в общата предметна технология на обучението по география в българското средно училище в прогимназиален етап.
- Разработиха се конкретни научни работилници, като основа за конструиране на технологията на саморазвитието в обучението по география в България, на примера на 5 клас.

Резултатите от проведеното изследване в перспектива предполагат целенасочена дейност в три плана:

- Теоретико-методологичен, свързан с развитие на основните идеи на изследването, с тяхното конкретизиране и реализиране;
- Ресурсен, свързан с търсенето на решения и реални действия за управление на нормативните, информационно-методологическите и човешките ресурси с оглед осигуряване на адекватна и устойчива културно-образователна среда за системата на обучението по география;
- Организационно-управленски, свързан със създаването и внедряването на окончателен вариант на технология на саморазвитието в обучението по география, въз основа на изведените в изследването основни идеи.

ПРИНОСИ НА ДИСЕРТАЦИОННОТО ИЗСЛЕДВАНЕ

В резултат на проведеното изследване могат да се отчетат следните приноси моменти на дисертационния труд:

1. Изследвана е технологията като теория и методология, въз основа на което е изведен концептуален модел на обща предметна образователна технология на обучението по география.
2. Предложен е нов подход към разглеждане на методиката Монтесори – като технология на саморазвитието в обучението по география, обоснован от тенденциите в съвременното развитие на дидактиката на географията.
3. По идеите на методиката на Мария Монтесори е конструирана нова структура на методическа разработка на урока по география, приложима в практиката на обучението.
4. Предложени са конкретни методически разработки на научни работилници с актуално учебно съдържание от учебните програми по география и икономика за прогимназиален етап. Научните работилници позволяват адаптирането им към обучението и по STEAM технологиите.

ПУБЛИКАЦИИ ПО ТЕМАТА НА ДИСЕРТАЦИОННОТО ИЗСЛЕДВАНЕ

Мишева, Ст. (2020) Приложимост на метода Монтесори в географското образование, научно списание "Известия на Българското географско дружество", София, 2021

http://geography.bg/images/lzv_BGD/tom%2043/JBGS_vol43_2020_Misheva_S.pdf

Мишева, Ст. (2020) Природната среда – основен дидактически ресурс в методиката на Мария Монтесори, Изд. Фондация "ЛОПС", София

https://lopsbg.com/wp-content/uploads/2020/12/GRD_2020_Misheva_S.pdf

Мишева, Ст. (2021) Ученикът изследовател в контекста на географското образование, Годишник на СУ, Кн. 2 – География, том 113, София

ЛИТЕРАТУРА

ИЗТОЧНИЦИ НА БЪЛГАРСКИ ЕЗИК

1. Балтаков, Г., Михова, Д. (1997). Географски информационни техники за нуждите на средното образование. – Обучението по география, 6
2. Дерменджиева, С. Методиката на обучението по география и съвременното географско образование, Сб. от Научна конференция "Межкултурен диалог и образование в Балканите и Източна Европа". Велико Търново, 2010
3. Василева, М. (2015). Дисертационен труд „Опит за конструиране на модел за функциониране и мениджмънт на географското образование“, СУ "Св. Климент Охридски"
4. Василева, М. (2018а). Методика на обучението по география – едно по-широко разбиране за методите на обучение, УИ „Св. Климент Охридски“
5. Василева, М. (2018б). Актуални въпроси на съвременната дидактика на географията. Ръководство за семинарни занятия, Изд. „Мелани“, София
6. Владева, Р. Съвременни аспекти на системата „Обучение по география“, УИ „Епископ Константин Преславски“, Шумен, 2016
7. Гайтанджиева, Р. (2000). Стратегия на географското образование в СОУ при новите реалности, Изд. „Анубис“
8. Маноилова, М. (1998). Приложение на географската информация от Интернет в обучението по география (в IX клас и групите по СИП). – Обучението по география, 4-6
9. Монтесори, М. (2018). Да откриеш детето, Изд. „Асеновци“, София
10. Монтесори, М. (2019). Лекции от Лондон, 1946 г., Изд. „Асеновци“, София
11. Павлов, Д., Чуровски, Д., Върбанов, З. (1988). Педагогически измерения на компютъризацията, София
12. Павлов, Д. (1998). Педагогически измерения на електронния диалог, изд. „Педагогика“, 5
13. Петров, П., М. Атанасова. (2001). Образованието и обучението на възрастните. Актуални проблеми“, С. „Веда Словена – ЖГ“
14. Радев, П. (2014). Обща дидактика, Изд. „FastPrintsBooks“, Пловдив
15. Събева, П. Електронен модел за обучение по география и икономика в прогимназиален етап, Изд. „Ивис“, Велико Търново, 2014
16. Табакова, К. (2013). Методика на обучението по история, изд. „Св. Климент Охридски“, София
17. Цанкова, Л. (2005), Ръководство по дидактика на географията, УИ „Св. Климент Охридски“, София

ИЗТОЧНИЦИ НА ЧУЖД ЕЗИК

18. Амонашвили, Ш. А., Загвязинский, В. И. (2000). Паритеты, приоритеты и акценты в теории и практике образования. „Педагогика“, 2
19. Азаров, Ю. (1985). Искусство воспитывать. М. „Просвещение“
20. Беспалько, В. П. (1989). Слагаемые педагогической технологии. „Педагогика“, М.
21. Пидкасистый П.И., Тыщенко О.Б. (2000). Компьютерные технологии в системе дистанционного обучения, „Педагогика“
22. Селевко, Г. К. (1998). Современные образовательные технологии. М., „Народное образование“
23. Bandura, A. (1995). Self-efficacy: the exercise of control. New York: W.H. Freeman.
24. Cives, G. (2008). L'educazione dilatatrice di Maria Montessori. Roma: Anicia.
25. Dale, E. (1969). Audio-Visual methods in teaching. NY: Holt, Rinehart and Winston
26. Pengniu Dictionary of Physical Geography. (1984)
27. Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. American Psychological Association, 55, 1, pp. 68-78. doi: 10.1037/110003-066X.55.1.68
28. Riding, R., Rayner, St. (1998). Cognitive Styles and Learning Strategies. David Fulton Publishers, L.
29. Rinschede, G. (2007), Geographiedidaktik. (3. Aufl.), Paderborn u.a.: UTB Schöningh
30. Montessori, M. (2007). Come educare il potenziale umano, Garzanti Elefanti, nuova edizione dal 1943
31. Montessori, M. (1935). Manuale di pedagogia scientifica. Napoli: Alberto Morano Editore (ediz. originale lingua inglese 1914; prima ediz. italiana 1921).151
32. Montessori, M. (1970a). La scoperta del bambino. Milano: Garzanti (ediz. originale in lingua inglese 1948; prima ediz. italiana Garzanti 1950).
33. Montessori, M. (1970b). L'autoeducazione nelle scuole elementari. Milano: Garzanti (ediz. originale in lingua inglese 1946; prima ediz. in lingua italiana 1916, prima ediz. italiana Garzanti 1970).
34. Montessori, M. (1992). Il segreto dell'infanzia. Milano: Garzanti (ediz. Originale in lingua francese 1936; prima ediz. in lingua inglese 1936; prima ediz. in lingua italiana 1938; prima ediz. Garzanti 1950).
35. Tornar, C. (2007). La pedagogia di Maria Montessori fra teoria e azione. Milano: Franco Angeli.154

Стратегически и документални източници:

36. Закони. (2021) МОН. <https://www.mon.bg/bg/57>, последно достъпен на 06.08.2021
37. Компетентностен подход. (2021). МОН. <https://www.mon.bg/bg/100770>, последно достъпен на 06.08.2021
38. Международна харта за географско обучение). (2007). „География“. <http://www.prokarstterra.bas.bg/geo21/2007/5-07/25-33.pdf>, , последно достъпен на 06.04.2021
39. Наредби. (2021) МОН. <https://www.mon.bg/bg/59>, последно достъпен на 07.08.2021
40. Стратегически документи. (2021) МОН. <https://www.mon.bg/bg/143>, последно достъпен на 09.08.2021

ИНТЕРНЕТ ИЗТОЧНИЦИ

41. The Learning Generation. (2021). Education commission. <https://report.educationcommission.org/report/>, последно достъпен на 29.07.2021
42. Стратегия за учене през целия живот. (2021). Европейска комисия. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/lifelong-learning-strategy-12_bg, последно достъпен на 09.08.2021
43. Учебни планове и програми по класове. (2021), МОН. <https://www.mon.bg/bg/28>, последно достъпен на 06.08.2021
44. Учебни програми за V, VI и VII клас. (2021). МОН. <https://mon.bg/bg/100914>, последно достъпен на 06.08.2021