



СОФИЙСКИ УНИВЕРСИТЕТ „СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“
ФАКУЛТЕТ ПО ПЕДАГОГИКА
КАТЕДРА ДИДАКТИКА

Ирена Христова Райкова

**ФОРМИРАНЕ НА СОЦИОКУЛТУРНИ И
КОМУНИКАТИВНОРЕЧЕВИ
КОМПЕТЕНТНОСТИ ЧРЕЗ ОБУЧЕНИЕТО ПО
БЪЛГАРСКИ ЕЗИК И ЛИТЕРАТУРА В 1. – 4.
КЛАС**

АВТОРЕФЕРАТ

за присъждане на образователна и научна степен „доктор“
по професионално направление 1.3 Педагогика на обучението
по... (Методика на обучението по български език и литература в
началния етап на образование

Научен ръководител:

Проф. дпн Нели Иванова

София, 2023

Дисертационният труд съдържа 328 страници и се състои от въведение, три глави, заключение, библиография и приложения. Основният текст е 282 страници, в които са включени 42 фигури, 44 таблици и 40 изображения. Използваните литературни източници са 125. От тях 109 са на кирилица и 16 на латиница. Приложенията са 13 и заемат 34 страници.

Дисертационният труд е обсъден и насочен за защита от разширен съвет на катедра „Дидактика“ при Факултета по педагогика на Софийския университет „Св. Кл. Охридски“.

Научно жури:

Вътрешни членове:

- проф. д-р Бончо Господинов
- проф. д-рн Вася Делибалтова

Външни членове:

- доц. д-рн Огняна Георгиева-Тенева
- доц. д-р Теодора Вълова
- доц. д-р Мая Сотирова

Резервни членове:

- вътрешен - доц. д-р Силвия Върбанова
- външен - проф. д-р Румяна Танкова

Публичната защита ще се състои на 19.06. 2023 г. от _____ часа в зала _____ в Ректората на Софийския университет „Св. Климент Охридски“.

Материалите по защитата са на разположение на интересуващите се в кабинет №56, ет.3 на Софийския университет „Св. Климент Охридски“.

СЪДЪРЖАНИЕ

ВЪВЕДЕНИЕ.....	6
1. ПЪРВА ГЛАВА. КОНЦЕПТУАЛНА ПОСТАНОВКА НА ПРОБЛЕМА.....	9
1.1. Специфика на процеса на формиране на социокултурни и комуникативноречевни компетентности чрез обучението по български език и литература в 1. - 4. клас.....	9
1.1.1. Терминологични уточнения.....	9
1.1.2. Компетентностният подход в обучението по български език и литература в началния етап на основната образователна степен.....	19
1.1.2.1. Място на социокултурните и комуникативноречевите компетентности в процеса на обучението по български език и литература в началния етап на основната степен на образование.....	21
1.1.2.2. Нормативна регламентираност на обучението по български език и литература – очаквани резултати от обучението за формиране на социокултурни и комуникативноречевни компетентности в 1. - 4. клас.....	22
1.3. Методически аспекти на формирането на социокултурни и комуникативноречевни компетентности чрез обучението по български език и литература в 1. - 4. клас.....	24
1.1.3.1. Съобразяване на методическия подход на учителя с дидактическите принципи на обучението.....	24
1.1.3.2. Ефективност на педагогическото общуване в процеса на обучението.....	24
1.1.3.3. Методическият подход на учителя.....	25
1.2. Психолого-педагогическа възрастова характеристика на развитието на децата в начална училищна възраст.....	33
ВТОРА ГЛАВА. ДИЗАЙН НА ЕКСПЕРИМЕНТАЛНОТО ПЕДАГОГИЧЕСКО ИЗСЛЕДВАНЕ. МОДЕЛ НА ФОРМИРАНЕ НА СОЦИОКУЛТУРНИ И КОМУНИКАТИВНОРЕЧЕВИ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЧРЕЗ ОБУЧЕНИЕТО ПО БЪЛГАРСКИ ЕЗИК И ЛИТЕРАТУРА В 1. - 4. КЛАС.....	40
2.1. Постановка на експерименталното изследване.....	40
2.2. Дизайн на експерименталното изследване. Изследователски инструментариум..	40
2.2.1. Анкетирание.....	40
2.2.2. Дидактическо тестиране.....	40
2.2.3. Преразказ.....	40
2.2.4. Съчинение по творческа задача.....	40
2.2.5. Наблюдение.....	40
2.2.6. Експертно оценяване.....	40

2.2.7. Математико-статистически методи за обработка на резултатите.....	40
2.3. Формиране на извадката на изследването.....	40
2.4. Формиране на социокултурни и комуникативноречевни компетентности чрез обучението по български език и литература в 1. - 4. клас.....	41
2.4.1. Система от методически идеи за развитие на когнитивните способности на учениците.....	41
2.4.1.1. Методически идеи за мотивация и за развитие на речта (Модул 1).....	41
2.4.1.2. Методически идеи за развитие на устойчивост на вниманието (Модул 2).....	42
2.4.1.3. Методически идеи за развитие на мисленето на учениците (мислене и реч) (Модул 3).....	43
2.4.1.3.1. Рамки на мислене.....	44
2.4.1.3.2. Визуални средства	44
2.4.1.3.3. Графични модели за създаване на текст.....	44
2.4.1.3. Методически идеи за развитие на паметта и речта (Модул 4).....	46
2.4.2. Система от методически идеи за формиране и развитие на социокултурните компетентности на учениците.....	46
2.4.3. Система от методически идеи за формиране и развитие на комуникативноречевите компетентности на учениците.....	47
ТРЕТА ГЛАВА. АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОТ ЕКСПЕРИМЕНТАЛНОТО ИЗСЛЕДВАНЕ	
48	
3.1. Анализ на резултатите от предварителния етап.....	48
3.1.1. Проучване равнището на формираност на социокултурни и комуникативноречевни компетентности в 1. - 4. клас през погледа на начални учители.....	48
3.1.2. Проучване равнището на формираност на социокултурни и комуникативноречевни компетентности през погледа на родители на ученици в начална училищна възраст.....	51
3.2. Анализ на резултатите от картата за експертна оценка на конструирания методически и диагностичен инструментариум.....	52
3.2.1. Анализ на резултатите от картата за експертна оценка на методическите идеи.....	53
3.2.2. Анализ на данните от карта за експертна оценка на конструирания диагностичен инструментариум за формиране и развитие на социокултурни и комуникативноречевни компетентности.....	54
3.3. Анализ на резултатите от проучване равнището на формираност на социокултурни и комуникативноречевни компетентности у ученици в 1. – 4. клас.....	54

3.4. Анализ на резултатите от „Дневник на изследвателя” и проведената система от уроци.....	60
3.5. Анализ на резултатите от емпиричното изследване след апробиране на методическите идеи за формиране и развитие на социокултурни и комуникативноречеви компетентности.....	61
3.6. Анализ на резултатите от трите етапа на експерименталното изследване в съпоставителен план.....	64
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	68
ПУБЛИКАЦИИ ПО ТЕМАТА НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД.....	71
БИБЛИОГРАФИЯ	72

Списък с абривиатури

- БАН – Българска академия на науките
БЕЛ – Български език и литература
ДОС – Държавни образователни стандарти
ЕКР – Европейска квалификационна рамка
ЕРР – Европейска референтна рамка
ЕС – Европейския съюз
ЗПУО – Закон за предучилищното и училищното образование
ИКТ – Информационни и комуникационни технологии
КР – комуникативноречева
МОН – Министерство на образованието и науката
НВО – Национално външно оценяване
НЕ – начален етап
НКПД – Национална класификация на професиите и длъжностите
НКР – Национална квалификационна рамка
НУВ – начална училищна възраст
ОБЕЛ – Обучение по български език и литература
ОЕРР – Обща европейска референтна рамка
ООН – Организация на обединените нации
ООС – основна образователна степен
СК – социокултурна
ФКРК – Формиране на комуникативноречеви компетентности
ЦОПУО – Център за оценяване в предучилищното и училищното образование
ЦРЧР – Център за развитие на човешките ресурси
ЮНЕСКО – Организация на обединените нации за образование, наука и култура
DigCompEdu – Digital Competence Framework for Educators
PIRLS – Progress in International Reading Literacy Study
PISA – Programme for International Student Assessment

ВЪВЕДЕНИЕ

Съвременното образование поставя в центъра на своя фокус развитието на личността в нейната цялостност и многоизмеримост и има за цел да формира у нея онези най-важни компетентности, които ще допринесат за социално приобщаване, активно гражданство, успешна личностна и професионална реализация в условията на днешното бързоразвиващо се общество. Социокултурните (СК) и комуникативноречевите (КР) компетентности се явяват необходима предпоставка за приобщаване на личността към националната и световната култура, за резултатна комуникация както с представители на собствената, така и на други култури. Целенасоченото формиране на тези компетентности е свързано с овладяването на езика, който е обект на изучаване от учебния предмет Български език и литература (БЕЛ). Уроците по БЕЛ в началния етап (НЕ) на основната образователна степен (ООС) имат комуникативноречева насоченост. СК и КР компетентности се развиват в единство с езиковите и литературните компетентности на учениците и се поставя началото на формирането на най-важната компетентност – комуникативната – без която развитието на останалите ключови компетентности е практически невъзможно. Учениците се учат да използват езика като средство за общуване. Овладяват устната и писмената реч, за да изразяват своите мисли, настроения и нагласи. Взаимодействат с човешкото познание, съхранено в националната култура и в културата на различни народи и етноси.

Актуалността на проблема за формиране на СК и КР компетентности е обусловена от няколко фактора:

- **Необходимост от създаване на педагогически инструментариум, чрез който СК и КР компетентности да се формират в единство**, тъй като и двата вида компетентности предполагат: уместна употреба на езика в определена социокултурна среда, в съществуваща комуникативноречева ситуация; съобразяване с адресата (с неговата етническа, културна и религиозна принадлежност); формиране на модели на поведение и спазване на речевия етикет.
- Съвременното общество е мултикултурно. **Необходимостта от формиране на умения у учениците да общуват с представители на различни култури** е от първостепенна важност за социалното сближаване и за поддържане на отношения на разбиране в общността, към която принадлежи индивидът (клас, спортен клуб, читателски клуб и др.), за изграждане на тяхното светоусещане и за формиране на умения за адекватна речева изява в различни комуникативни ситуации.
- От друга страна, **формирането на национално самосъзнание като част от националната идентичност**, е важно за изграждането на личността на ученика и

допринася за създаване на положително отношение, интерес и уважение към материалното и духовното богатство на нацията, към която принадлежи (език, обичаи, традиции, празници, история, изкуство и др.)

- Съвременните изследвания (PISA, PIRLS) отчитат средна степен на формираност на уменията на четвъртокласниците и на 15 годишните ученици да четат с разбиране, което показва, че **познавателните процеси (внимание, памет, въображение, мислене) и свързаните с тях мисловни операции** (откриване на причинно-следствени връзки, способност за анализ, синтез, сравнение, обобщение) **са по-слабо развити**. Това, от своя страна, води до формиране на грешни представи, неправилни умозаклучения и изводи, които може да създадат пречки в общуването, понижаване на грамотността, както и понижаване на успеха на учениците по другите учебни предмети. **На преден план се извежда необходимостта от създаване и прилагане в обучението по БЕЛ на такъв методически инструментариум, който да съдейства активно, както за успешното овладяване на езика, така и за развитието на познавателните (когнитивните) умения на учениците.**
- **Описаните в учебните програми 1. - 4. клас очаквани резултати (СК и КР компетентности), които ученикът трябва да притежава в края на 4. клас, не дават яснота за методическия подход, който учителят следва да използва в учебно-възпитателния процес, за дейности, които ще развият изследваните компетентности. Създаването на надежден, обоснован, резултатен и приложим в уроците по БЕЛ в НУВ педагогически инструментариум за формиране на СК и КР компетентности, който да е приложим както в присъствена, така и в дистанционна форма на обучение, може да подпомогне педагогическата практика на учителите и да им даде насоки в работата.** Последното се налага заради световната COVID-19 пандемия и периодичното преминаване на учебния процес през последните две години изцяло в онлайн среда.
- Съвременните образователни политики са фокусирани върху **повишаване на грамотността на учениците**, което включва и повишаване на техните СК и КР компетентности като неделима съставна част от комуникативната компетентност на учениците.

Изследваният проблем е **социално значим**, тъй като личност, притежаваща формиран в във висока степен СК и КР компетентности, може да окаже съществено влияние върху всички обществено значими сфери на живота: икономическа, социална, политическа и духовна; да изрази активна гражданска позиция, като спазва етичния кодекс при общуване със

събеседника; да подпомогне постигането на целите на общността, към която принадлежи (Европейска общност, световна общност): насърчаване на мира, зачитане на богатото културно и езиково многообразие на страните-членки и др.

Обект на настоящото експериментално педагогическо изследване е обучението по БЕЛ в НЕ на ООС. **Предмет** на изследване е процесът на формиране на СК и КР компетентности чрез обучението по БЕЛ. **Цел** на изследването – да се създаде, обоснове и апробира модел за формиране и развитие на СК и КР компетентности, който да е приложим в присъствена и в дистанционна форма на обучение; да се обогати методическият подход на учителя с ефективен инструментариум, съдействащ за формирането и развитието на изследваните компетентности.

Във връзка с целта се очертават следните **изследователски задачи**:

1. Да се проучат и анализират теоретичните аспекти на проблема и да се обоснове необходимостта от създаване на модел на формиране в единство на СК и КР компетентности.
2. Да се проучи мнението на учители и на родители относно равнището на формираност на СК и КР компетентности у учениците в НУВ.
3. Да се създаде диагностичен инструментариум, който да измери нивото на формираност на СК и КР компетентности на учениците преди и след провеждане на емпиричното изследване.
4. Да се конструира и апробира модел за формиране на СК и КР компетентности, приложим в началния етап на ООС в двете форми на обучение – присъствена и дистанционна.
5. Да се анализират резултатите от емпиричното изследване, да се направят изводи и да се очертаят перспективи за развитие и усъвършенстване на СК и КР компетентности у учениците.

Ако моделът е ефективен, да се разпространи сред учителската колегия и други заинтересовани страни.

Хипотеза: Хипотеза 1. Ако се приложи адекватен методически инструментариум, ще се съдейства за формиране и усъвършенстване на СК и КР компетентности на учениците в НЕ на ООС. Хипотеза 2. Ако целенасочено се работи за развитието на познавателните процеси (мислене, памет, внимание, мотивация), ще се съдейства за развитието на СК и КР компетентности на учениците.

На **теоретично равнище** са използвани следните методи на изследване:

- **Анализ на научна литература:** проучване и анализиране на световния опит във връзка с изследвания проблем.

- **Анализ на учебна документация и нормативни документи:** Закон за училищното и предучилищното образование (ЗУПО), учебни програми, национални и европейски стратегии във връзка с образованието, препоръки на Европейската Комисия (ЕК) и др.
- Методи на изследване на емпирично равнище:**
- **Анкетирание** за проучване на мнението на учителите и родителите във връзка с изследваната проблематика.
 - **Дидактическо тестиране** за установяване равнището на формираност на СК и КР компетентности преди провеждането на експеримента.
 - **Педагогическо моделиране:** конструиране на модел за формиране на СК и КР компетентности, приложим в двете форми на обучение.
 - **Наблюдение на уроци и водене на „Дневник на изследователя“**
 - **Експертно оценяване**
 - **Математико-статистически методи** за обработване, анализ, сравнение и оценяване на резултатите.

За целите на дисертационния труд е проведено **експериментално педагогическо изследване** с четири основни етапа: *подготвителен* (проучване на мнението на учителите и родителите за нивото на формираност на СК и КР компетентности у учениците в НУВ, подготовка на диагностичен инструментариум, планиране на експерименталното изследване), *констатиращ* (Pre test, формиране на двете групи, с които ще се проведе изследването: контролна и експериментална, набелязване на проблемни области); *формиращ* (провеждане на експерименталното изследване); *заключителен* (анализ на данните от изследването, обобщение на резултатите, разпространение и внедряване в практиката).

1. ПЪРВА ГЛАВА. КОНЦЕПТУАЛНА ПОСТАНОВКА НА ПРОБЛЕМА

1.1. Специфика на процеса на формиране на социокултурни и комуникативноречеви компетентности чрез обучението по български език и литература в 1. - 4. клас

1.1.1. Терминологични уточнения

Пояснява се съдържанието на понятията **компетентност, ключова компетентност, комуникативна компетентност, социокултурна (СК) компетентност и комуникативноречева (КР) компетентност**. Прави се уточнение, че структурните компоненти на комуникативната компетентност (социолингвистична компетентност, дискурсна компетентност, стратегийна компетентност, социална компетентност и др. компетентности) се разглеждат поотделно с цел да се изяснят и конкретизират техните

съдържателни, функционални и др. характеристики. В практически план, в учебно-възпитателния процес, е целесъобразно те да се формират в единство.

Понятието „компетентност” е въведено от Н. Чомски като през годините то е доразвивано и доуточнявано от редица учени: Д. Хаймс, Ян ван Ек, М. Кънали, Суейн, Л. Бачман, А. Палмър, А. Хуторский, К. Димчев, Н. Иванова, П. Петров, Я. Рашева-Мерджанова, А. Петров, Г. Харизанова, и др.

В Европейската квалификационна рамка (ЕКР) за учене през целия живот понятието „компетентност” е дефинирано като „доказана способност за използване на знания, умения и личностни, социални и/или методологични дадености в работни или учебни ситуации и в професионално и личностно развитие. В контекста на ЕКР способностите се описват с оглед степента на поемане на отговорност и самостоятелност (Европейска квалификационна рамка за учене през целия живот, 2008: 11)“.

В съвременния научен дискурс се наблюдава разграничаване на понятията „компетенция” и „компетентност”. Пл. Радев разглежда компетентността като „индивидуално интегративно свойство на личността, което се изразява в спецификата на организиране и използване на различни знания и умения и позволява ефективни решения и поведение в различни ситуации. Компетентността е способност да се реши някаква задача и да се извърши нещо (Радев, П. 2014: 104)“.

За изясняване на отношението компетентност (competence) – компетенция (competency) принос има и Я. Рашева-Мерджанова, която пояснява, че „компетентността е преди всичко субективна и личностна, докато компетенцията – обективна и нормативна характеристика на човешката дейност.

Така двете в комплекс характеризират два взаимосвързани вътрешно-външен аспекта на човешката професионална дейност (Рашева-Мерджанова, Я. 2011: 8)“.

Като взема предвид разделянето на съдържанието на образованието на „метапредметно“ (за всички предмети), „междупредметно“ (за цикъл предмети и образователни области и „предметно“ (за всеки един учебен предмет), Хуторский разглежда компетентностите в следната йерархия: ключови компетентности (наричани още „базови”), общопредметни компетентности и предметни компетентности (По Хуторский, А., 2004: 14).

За целите на настоящия дисертационен труд се приема да се използва понятието „компетентност“ със значение на „динамична съвкупност от знания, умения, нагласи и отношения, които се придобиват в процеса на обучение (Компетентности и образование, МОН, 2019: 2)“.

Ключови компетентности

В изданието на ЕК „Ключови компетентности за учене през целия живот“ ключовите компетентности са представени като комбинация от знания, умения и нагласи, а именно:

- „Знания: знания за концепции, факти и цифри, идеи и теории, които вече са установени и подпомагат разбирането на определена област или предмет.
- Умения: способността да се извършват процеси и да се използват съществуващите знания за постигане на резултати.
- Нагласи: описват настроението и мисленето на личността да действа или реагира на идеи, лица или ситуации (Key competences for life-long learning: Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2019: 5)“.

Така дефинираните ключови компетентности са в основата на национални стратегии и нормативни документи като: Закон за предучилищното и училищното образование, Национална квалификационна рамка, Учебни програми и държавни образователни стандарти и др.

Комуникативна компетентност

„Комуникативноречевата компетентност на обучението по български език в начална училищна възраст предполага формиране на комуникативна компетентност у учениците (Иванова, Н. 2019: 8)“. В научния дискурс няма единно мнение за компонентите на комуникативната компетентност.

Терминът **комуникативна компетентност** е въведен от Дел Хаймс (Хайм: 1972, 1974), който разграничава понятията „компетентност“ и „способност“. Дел Хаймс изразява мнение, че формирането на умения за практическото приложение на езика е по-важно, отколкото знанията за неговата структура. Така Дел Хайм се разграничава от мнението на Чомски, който разглежда компетентността като вродено знание, независимо от социалния опит на детето, и поставя фокус върху социалния контекст на езика (По Димчев, К. 1998: 61, по Иванова, Н. 2007: 10 - 16).

В първия вариант, предложен от М. Кънали и М. Суейн (1980), комуникативната компетентност има трикомпонентна структура: граматична, социолингвистична и стратегическа. По-късно М. Кънали преработва модела и към него прибавя дискурсната компетентност (1983).

Ян Ван Ек и Трим говорят за шесткомпонентен модел на комуникативната компетентност, като към модела на М. Кънали и М. Суейн добавят социокултурна и социална компетентност (Ван Ек и Трим, 1991). Моделът на комуникативната компетентност е

обогатяван и от други автори, работещи в областта на чуждоезиковото обучение: Бачман, Палмър (1986) (По: Иванова, Н. 2007: 16).

Принос за изясняване на понятието „комуникативна компетентност“ и конкретизиране на неговите съдържателни характеристики имат българските методици К. Димчев, Н. Иванова, Я. Рашева-Мерджанова, Н. Герджикова, П. Илиева-Балтова, Д. Веселинов, Д. Райнова, Т. Ангелова, П. Петров, С. Симеонова, М. Георгиева, М. Падешка, А. Петров, Й. Симеонова, Ст. Вълкова, Р. Кючукова, К. Попов, А. Ангелов, Е. Пернишка, А. Ефтимова, В. Кръстанова, Ф. Бойкова, А. Пачев, М. Петрова, Е. Димитрова, К. Йочева, Б. Василева, А. Маврова, Г. Янкова, Л. Георгиев и др.

Вместо понятието „комуникативна компетентност“, Я. Рашева-Мерджанова използва „комуникационна компетентност“ като посочва, че комуникационната компетентност е „не само трансверсална (съществена за всички човешки дейности)“, но и „фундаментална за формирането и развитието на всяка друга трансверсална и частна компетентност“ (Рашева-Мерджанова, Я. 2005: 37). Авторът обособява три аспекта на комуникационната компетентност (рефлексивен, социален и авторефлексивен и експресия), като уточнява, че първите два се извършват във вътрешен план, а само третият е видим (По Рашева-Мерджанова, Я. 2005: 38).

Н. Герджикова интерпретира комуникативната компетентност „с помощта на категориите стратегия на учене, стратегия на преподаване и стратегия на езиково поведение (Герджикова, Н. 2005: 44)“.

Според М. Мандева **социолингвистичната компетентност** „изисква да се отчита ролята на социалните фактори в речевото общуване и във връзка с това да се ползват уместно лингвистични и паралингвистични средства. Т.е. акцентът се поставя върху взаимоотношението между социалните позиции на комуникантите и нормите на поведение, определени от социалния контекст. Такива са например компетентности, свързани с отличителната за българския речев етикет употреба на транспозитива „Вие“, с адекватния избор на лингвистични и паралингвистични етикетни средства от различен стилистичен регистър в зависимост от социалните позиции (социални статуси и роли) на комуникантите и др. (Мандева, М. 2015: 57)“.

В. Кръстанова представя **стратегийната компетентност** като „система от знанията и уменията на учениците за резултатно речево общуване чрез различни комуникативни стратегии (Кръстанова, В. 2005: 76)“. Авторът разглежда стратегийната компетентност като метакомпетентност по отношение на другите компетентности и допълва, че ефективността и

результатността в процеса на речевото общуване зависят от нея (Вж. по-подробно: Кръстанова, В. 2005: 81).

Дискурсната компетентност, като част от комуникативната компетентност, се разглежда като „умение за създаване и възприемане на комуникативно пълноценни текстове (Димчев, К. 1998: 67)“, а **социалната компетентност** „се отнася до *общоприетото*, тя изгражда формулите, които се използват в процеса на вербално и невербално общуване (Симеонова, С. 2005: 86) и е „основа за развитието на социокултурната компетентност (Иванова, Н. 2019: 16)“.

К. Димчев посочва, че **дискурсната компетентност** е важно условие за успешно изпълнение на *речевите актове* в учебната и извънучебната дейност на учениците (Димчев, К. 1998: 67).

Становището на М. Георгиева е, че развитието на *дискурсната компетентност* предполага у учениците да се формират и усъвършенсват: четивната техника; рецептивните умения за възприемане на кратки текстове; продуктивните умения за създаване на текст; уменията за редактиране на свой и на чужд (Вж. по-подробно: Георгиева, М. 2005: 88)“.

Според А. Ефтимова, в българския научен дискурс четириккомпонентният модел на комуникативната компетентност (езикова, социолингвистична, стратегийна и дискурсна компетентност) работи успешно за решаване на различни изследователски и образователни задачи (Вж. по-подробно: Ефтимова, А. 2005: 71).

Комуникативноречевата насоченост на обучението по БЕЛ в НУВ предполага формиране на КР компетентности, „чрез които се гарантира практическата насоченост на обучението (Учебна програма по Български език и литература за 1. клас, 2016: 1)“.

Комуникативноречевите умения са пряко свързани с речевата практика на учениците и с успешното реализиране на речевите актове, в които те участват.

За да се реализира практическата насоченост на обучението по БЕЛ и да се формират и усъвършенстват комуникативноречевите умения на учениците, е необходимо в часовете по БЕЛ съзнателно и целенасочено:

- да се създават условия усвоените лингвистични знания да се прилагат в конкретни комуникативни ситуации, пресъздаващи реални ситуации от живота на учениците;
- езиковото обучение да подготвя учениците не само за бъдещия живот, а и за настоящия, за реалните житейски ситуации, в които те са участници (за тук и сега, с възможност за трансфер на придобитите комуникативноречеви умения в бъдещи ситуации). Това би повишило интересът на учениците към учебния процес и мотивацията им да се включат

активно в изпълнението на поставените учебни задачи. Това важи най-много за по-малките ученици, каквито са децата в НУВ. „Уча нещо, за да мога да го прилагам/използвам сега.“ може да мотивира учениците повече от „Уча, за да го използвам, когато порасна (в бъдещ момент).“

Формирането на КР компетентност у учениците в 1. - 4. клас предполага да се работи за формирането на следните *комуникативноречеве умения*:

- *Умения за ориентиране в комуникативноречевата ситуация*: Кои са участниците? За какво говорят? Къде се реализира общуването? (вземане под внимание темата на общуване, мястото, на което се осъществява комуникацията и адресата).
- *Умения за диалогично общуване*: умение да се спазва речевият етикет; умение да се използват уместно езикови и неезикови средства в общуването; умение да се изпълняват различни комуникативни роли: на слушател и на говорител; умение да се задават въпроси и да се отговаря аргументирано на въпрос; умение да се изразява лично мнение, като се зачита гледната точка на другите участници в комуникативната ситуация.
- Умения да преобразуват пряка в непряка реч и обратно.
- Умения да озаглавяват текст, да определят темата на текста, да съставят план на текста (да озаглавяват епизоди).
- *Репродуктивни умения*: устен подробен/сбит преразказ, писмен подробен преразказ; устно/писмено преразказване на епизод от повествователен текст;
- *Продуктивни умения*: създаване на текст: съчинение по преживяно; отговор на въпрос към изучавано литературно или фолклорно произведение; съчинение по серия от картини; съчинение описание (на предмет, на картина на художник); изразяване на лично мнение; създаване на диалог по нагледна опора и др. (Вж. по-подробно: Учебни програми по Български език и литература за 1., 2., 3. и 4. клас, 2016 – 2019: 3 – 4).

Целта е учениците да могат да прилагат придобитите в клас комуникативноречеве умения и в извънучилищна среда, да осъществяват резултатна комуникация като вземат предвид редица фактори на социокултурната среда, в която се осъществяват речевите актове, и на адресата, получателят на информацията.

Съществен принос за диференцирането на КР компетентности, които учениците 1. - 4. клас трябва да овладеят, има С. Вълкова. Авторът разграничава следните КР умения:

1. Ориентиране в ситуацията на общуване и „долавяне“ на комуникативната задача.
2. Умения за подготвяне на речевата изява.

3. Умения за реализиране на речевата дейност в устна форма.
4. Умения за участие в комуникативния акт „слушам“.
5. Умения за реализация на речевата изява в писмена форма.
6. Умения за редактиране на собствен и на чужд текст (Вж. по-подробно: Вълкова, С. 1996: 71 - 63).

„Формирането на комуникативноречевни умения е доминанта в целите на езиковото обучение в началния етап на образование (Иванова, Н. 2018: 48)“.

Комуникативноречевата насоченост на ОБЕЛ определя изучаването на езика като **средство за общуване**. Общуването е предмет на изследване от много автори като А.А. Леонтиев, И. Зимняя, М. Лисина, А. Мудрик, М. Лесне, Ст. Жекова (1989), П. Петров, Ж. Савова (1989), Л. Десев, Г. Димитрова (1994), Н. Даскалов, Ив. Димитров, С. Цветанска (2015), Б. Мизова (2015), В. Гюрова (2006), В. Божилова (2006) и др.

Л. Десев определя общуването като „форма на двустранна човешка активност, една от главните страни на начина на живот, чиято основна единица или клетка е контактът (Десев, Л. 2021: 355)“. **Общуването е сложен процес на обмяна на информация. По-голяма част от информацията се предава чрез речта, но също така и чрез езика на тялото (поза, жест, мимика) и паралингвистичните средства на речта (интонацията, тембър, паузи и др.).**

За целите на дисертационния труд се уточнява, че термините „общуване“ и „комуникация“ се използват като взаимозаменяеми. Изяснява се и връзката между език - реч - речева изява - комуникативна ситуация.

За изясняване на понятията „език“, „реч“, „речева дейност“ принос имат редица учени (лингвисти, психолингвисти, педагози, психолози): А. Беляев (1965), Л. Виготски (1982), С. Рубинщайн (1940, 1940), Ф. дьо Сосюр (1977), Н. Чомски, И. Зимняя (2001), Дж. Сиймън, Д. Кенрик (2002), К. Димчев (2010), Л. Десев (1993, 2021) и др.

Психолингвистиката разглежда езика като „система от жестове, звуци или писмени символи, която включва смислови единици (думи), подредени според набор от правила (граматика) за целите на общуването (Сиймън, Дж., Д. Кенрик, 2002: 262)“.

От гледна точка на *МОБЕ* „езикът е структурирано множество от елементи, обединени функционално (Димчев, К. 1998: 40)“. Това от своя страна оказва влияние върху учебния процес и овладяването на езика. К. Димчев пояснява, че „всяка една от единиците на системата се определя посредством отношенията ѝ с други единици и противопоставянията, в които участва (Димчев, К. 1998: 41)“. Оттук се налага изводът, че езиковите единици трябва да се изучават не самоцелно и отделно, а в техните взаимовръзки с други единици от системата.

В науката понятието „реч“ се разглежда като: фонация, говорене, общуване, текст. „Речта е процес на общуване на човека с човека чрез изграден в общественото развитие „членоразделен“ език, което е необходима основа на човешкото мислене; дейност, която възниква от потребността за общуване (Десев, Л. 2021: 504)“.

Виготски определя като първоначална и най-важна комуникативната функция на речта, разглеждана като „средство за социално общуване (Виготски, Л. 1982: 18)“.

Л. Десев пояснява, че **речта** може да бъде **ситуативна и контекстна, вътрешна** (мислене наум) и **външна** (писмена и устна). Външната реч от своя страна се дели на диалогична и монологична. Чрез речта човек изразява не само какво мисли, но и емоционалното си отношение към това, за което говори или пише. Мисленето и речта са тясно свързани процеси, но не са тъждествени (Вж. по-подробно: Десев, Л. 2021: 504).

Речевата дейност е процес, при който се предават или приемат мисли чрез средствата на езика. Този процес се характеризира с активност, съдържателност и целенасоченост. Влияние върху речевата дейност оказват когнитивните процеси: мислене, памет, въображение, внимание, възприятия, представи и др. Видовете речевата дейност са: слушане, говорене, четене и писане. В обучението по БЕЛ формирането и развитието на уменията на учениците да прилагат четирите речеви дейности се реализира в единство.

Четенето и писането (писменото общуване) са най-трудните за овладяване речеви дейности за учениците от НЕ на ООС, защото освен умения за адекватно изразяване на техните мисли, учениците трябва да придобият и умения да ги изобразяват писмено, графично, като спазват редица граматически норми (правопис, пунктуация, съгласуваност да думите, адекватност на изказа и др.) Поради тази причина, в учебния предмет БЕЛ се предвиждат отделни часове за формиране на КР умения, в това число и умения за писмено общуване (създаване на текст). *Трудностите, които учениците в НЕ срещат при овладяване на писмената реч обосновават необходимостта от създаване на подходящ педагогически инструментариум, който да подпомага формирането на тези речеви умения.*

Речевото поведение е част от човешкото поведение и е форма на социално съществуване на човека. Продукт на речевата дейност е свързаната реч. Една от задачите на обучението по БЕЛ е с помощта на подходящ методически инструментариум да се усъвършенства устната и писмената реч на учениците.

Формирането и развитието в единство на СК и КР компетентности повишава адекватната речева изява на учениците. Изграждат се умения за съобразяване със

социокултурния контекст и за осъществяване на резултатна комуникация чрез прилагане на комуникативни стратегии.

Проблемът за СК компетентност е обект на изследване както в родноезиковото обучение, така и в изучаването на чужд език. Няма единно становище и по въпроса за съдържанието на понятието „социокултурна компетентност“: то се използва и като синоним на социолингвистичната компетентност и като отделен компонент на комуникативната компетентност. За изясняване структурата на СК компетентност принос имат редица учени в България и по света (К. Димчев, Н. Иванова, С. Симеонова, Т. Ангелова, Д. Веселинов, Ж. Зарат, М. Бирам и др.)

В преработеното издание на Общата европейска референтна рамка за езиците (ОЕРР) към понятието „социолингвистична компетентност“ е добавено разяснение, че езикът е социокултурен феномен и много от това, което е валидно за социокултурната компетентност се отнася и за социолингвистичната компетентност (Вж. по-подробно: Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment – Companion volume, 2020: 136) Експертите по чуждоезиково обучение М. Бирам и Ж. Зарат обосновават необходимостта от формиране на СК компетентност у изучаващите чужд език: „Учащият, притежаващ социокултурна компетентност, е способен да интерпретира и поставя във връзка различни културни системи, да интерпретира социалните вариации в различната културна система, да управлява собствените си съпротиви, характерни за междукултурната комуникация (М. Бирам, Ж. Зарат. 1997: 13)“.

СК компетентност не може да се разглежда, без да се изяснят понятията „култура“ и „език“ и връзките между тях.

Съвременните тълкувания на понятието „култура“ обхващат различни аспекти на това многопластово понятие. Културата се разглежда като съвкупност от духовни и материални ценности; владение във висока степен на дадено умение, вид човешко поведение; период от развитието на човечеството.

М. Коул определя културата като „средата, в която съществуваме“ и доуточнява, че „срещите с други култури улесняват схващането на собствената култура като обект на мислене (Коул, М. 2000: 28)“.

ЮНЕСКО дефинира културата като „съвкупност от отличителни духовни, материални, интелектуални и емоционални черти на дадено общество или обществена група, тя обхваща, освен изкуството и литературата, начина на живот, формите на съжителство, ценностните системи, традициите и вярванията (Universal Declaration on Cultural Diversity, UNESCO, 2001: <https://en.unesco.org/about-us/legal-affairs/unesco-universal-declaration-cultural-diversity>)“.

Езикът е „обществен продукт, средство за общуване между членовете на езиковия колектив (Димчев, К. 1998: 42)”. Той е част от културата на един народ, от нематериално национално и световно културно наследство. За езика може да се каже, че:

- чрез него се осъществява интеракцията на индивида със социума, т.е. езикът може да се разглежда като основен инструмент за социално приобщаване и взаимодействие между членовете на дадена общност;
- езикът е средство за общуване – чрез него се осъществява информационен обмен, предават се човешки мисли; мислите, от своя страна, са продукт на мисленето; чрез езика мислите на човек стават видими за другите членове на общността;
- съществува независимо от индивида, но се сътворява от него;
- чрез езика индивидът се запознава и усвоява натрупания хилядолетен опит на човечеството, т.е. чрез езика човек се приобщава към културата.

Оттук следва да се открие първостепенната роля на обучението по БЕЛ в НУВ за полагане на началото на процеса на съзнателно и целенасочено овладяване на езика и на различните му функции: осъществяване на резултатна комуникация и развиване на четирите езикови умения у учениците: слушане, разбиране, говорене и създаване на текстове; приобщаване към културното богатство, включително художествената литература, празнично-обредната система на отделните народи и етноси; за изграждане на самосъзнанието на учениците и приобщаването им към различни общности; за формиране на ценностна система. Като обогатяват езиковия си опит, учениците овладяват инструмент за самостоятелно приобщаване към културата.

Може да се заключи, че културата е неделима част от езиковото и литературното обучение на учебния предмет БЕЛ. Обучението по БЕЛ допринася за социокултурното развитие на учениците и за формиране на тяхната социокултурна идентичност, която според Д. Веселинов „се създава на роден, а не на чужд език (Веселинов, Д. 2006: 5)“.

Н. Иванова споделя становището, че в обучението по роден език „социокултурната компетентност се възприема като необходим контекст, в който се проявяват езиковите комуникативни способности на учениците (Иванова, Н. 2007: 15)“.

Т. Ангелова представя СК компетентност като „пресечната точка на понятието общество, култура, човек (Ангелова, Т. 2005: 96)“ и я разглежда като компонент и като резултат от езиковото обучение (Вж. по-подробно Ангелова, Т. 2005: 96-97). Според Т. Ангелова „Социокултурната компетентност се проявява в уменията да се изпълняват социални роли, адекватни на определен социален и културен контекст (Ангелова, Т. 2005: 96)“.

В условията на съвременното мултикултурно и многоезично общество, още в НУВ учениците влизат в контакт с деца от други култури. „Класната стая е изпълнена с млади хора от различни етноси и носители на различни култури (Танкова Р. 2016: 18)“. **Успешното взаимодействие между носителите на тези култури зависи от това, доколко са развити СК и КР компетентности на учениците. Формирането на умения у учениците да практикуват езика в определен социокултурен контекст, да изпълняват определени социокултурни роли, да проявяват толерантност към различията, е условие за успешно реализиране на речевите изяви на участниците в общуването. Това ни дава основание да обобщим, че е целесъобразно в езиковото и литературното обучение формирането на СК и КР компетентности да се разглежда в единство.**

С. Симеонова определя СК компетентност като „комплекс от личностни характеристики, знания и умения, които в своята съвкупност подпомагат изразяването на собствената позиция като комуникативен акт (Симеонова, С. 2005: 83)“.

Формирането на СК компетентности у учениците предполага и формиране на **социокултурни знания**. Те включват познания за обществото и културата на общността или общностите, в които се говори езикът (знания за: всекидневния живот, междуличностните отношения, ценности, убеждения и нагласи, социални конвенции и др.).

Сред ценностите, които ЕС определя като най-важни за гражданите в обединена Европа, са приобщаването, толерантността, справедливостта, солидарността и недискриминацията. **Познаването на културата, както на нашата собствена, така и на другите народи, е предпоставка за социално приобщаване в условията на мултикултурното общество, за резултатна комуникация и сътрудничество между членовете на общността. В тази връзка, К. Робинсън и Л. Ароника изразяват мнение, че училищата трябва да си поставят „три културни приоритета: да помогнат на учениците си да разберат собствената си култура, да разбират чуждите култури и да развият в себе си чувство за толерантност и съжителство с другите (Робинсън, К., Л. Ароника, 2017: 32)“.**

Становището на М. Георгиева за СК компетентност, формирана в НУВ, насочва към овладяване на някои *социокултурните умения* като:

- „умения да се ориентират какъв е партньорът в общуването - какъв е характерът му, настроението му, как да „тълкуват“ поведението му;
- умения да се ориентират какво трябва да бъде отношението към партньорите в общуването (съобразно социалния им статус, възраст, жизнен опит и пр.) (Георгиева, М., Р. Йовева, Ст. Здравкова, 2005: 88)“.

1.1.2. Компетентностният подход в обучението по български език и литература в началния етап на основната образователна степен

Въвеждането на компетентностния подход променя образователните парадигми на съвременното образование в световен, европейски и национален план. Компетентностно ориентираното обучение е личностно ориентирано. В центъра на обучението е ученикът, който активно участва в конструирането на своите знания, взаимодействайки със своите съученици и със света около него. Новата роля на ученика изисква от него проява на отговорност към собственото му обучение, инициативност и личен принос при решаване на поставените учебни задачи.

„Компетентността като организиращ принцип на учебната програма е начин за връщане на истинския живот в класната стая (Jonnaert, P. et al, Prospects, UNESCO, 2007: <http://www.ibe.unesco.org/en/topics/competency-based-approaches>)”. Изоставя се идеята, че учениците трябва само да запомнят факти и да възпроизвеждат теоретични знания.

В контекста на компетентностния подход се формулират и *специфичните за обучението по БЕ в НЕ на ООС цели*:

- компонент *Български език*: „овладяване на основни правила на българския книжовен език; формиране на умения за уместна употреба на езикови средства в различни комуникативни ситуации; формиране на умения за четене и разбиране на текстове, функциониращи в комуникативната практика; формиране на умения за създаване на текстове, свързани с различни комуникативни цели и комуникативни ситуации (Наредба № 5 за общообразователната подготовка, Приложение №1, 2015: 6)“.
- компонент *Литература*: „формиране на начални умения за възприемане, за осмисляне и за разграничаване на литературно анонимно/фолклорно произведение, на художествен текст и на нехудожествен текст; формиране на умения за четене и разбиране на значими произведения от българската и световната литература за деца и образци на фолклора; владяване на някои основни литературни понятия; овладяване на знания, умения и отношения, свързани с: общочовешките ценности и национална идентичност; стимулиране на читателски интереси към литературата за деца (Наредба № 5 за общообразователната подготовка, Приложение №1, 2015: 15)“.

Постигането на целите на обучението по БЕЛ 1. - 4. клас, формирането и развитието на комуникативната компетентност на учениците, на техните КР, СК, езикови и литературни компетентности, зависи в много голяма степен от учителя и от качеството на преподаване.

Б. Мизова, Б. Господинов и Р. Пейчева-Форсайт очертават очакванията към учителите като педагогически специалисти:

- „да притежават висока професионална квалификация;
- да имат нагласи за учене и развитие през целия живот;
- да участват в професионални мрежи и проекти за мобилност;
- да изграждат гъвкави професионални взаимоотношения на партньорство с различни институции и социални субекти (Мизова, Б., Б. Господинов, Р. Пейчева-Форсайт, 2021: 47)“.

Ключова е ролята на учителя за изграждането на личността на ученика, за неговото духовното и интелектуално развитие, за поставянето на основите на базовата грамотност, която е в основата на функционалната грамотност. На него се пада отговорността да построи мост между миналото и бъдещето, да формира у ученика представите за „добро и зло“ и за общочовешките ценности. „Учителят е човек, който не само е получил специално педагогическо образование, но и винаги има усещане за остри социални проблеми, изпълнявайки най-важната социална функция, осигурявайки връзката между времето и приемствеността на поколенията, без която е немислимо прогресивното развитие на човешкия род (Гершунский, Б. 1998: 3)“.

В контекста на компетентностния подход и идеите на конструктивизма се очертават новите роли на учителя и учениците в учебно-възпитателния процес. Утвърждава се активното учене и интерактивността като необходима предпоставка за обучение, имащо за цел да формира компетентности. Отчитат се характеристиките на съвременния образователен процес по БЕЛ: личностно и дейностно ориентиран образователен процес, субект-субектния характер на педагогическото взаимодействие, неговият комплексен характер, функционално-стилистичният подход, системно-структурният подход, игровият подход, спираловидният принцип в структурирането на учебното съдържание, линейния принцип, интерактивността, интердисциплинарен подход и реализирането на междупредметни връзки, информационните и комуникационните технологии (ИКТ) и др. (Вж. по-подробно: Иванова, Н. 2019: 23)“.

1.1.2.1. Място на социокултурните и комуникативноречевите компетентности в процеса на обучението по български език и литература в началния етап на основната степен на образование

За формирането и развитието на СК и КР компетентност, за повишаване на грамотността на учениците, съдейства обучението във всички културно-образователни области. Учебният предмет Български език и литература има първостепенна роля за целенасоченото, съзнателно и системно формиране на тези компетентности.

Формирането и развитието на КР и СК компетентности съдейства за формирането на комуникативна компетентност, на социолингвистична, дискурсна, стратегийна и др. компетентности. **В процеса на формиране на СК и КР компетентности се развиват и когнитивните способности на учениците. Усъвършенстват се уменията им да анализират, разсъждават, сравняват, обобщават и се подпомага прехода от нагледно-образно към абстрактно мислене. Развива се и логическото мислене на учениците.**

1.1.2.2. Нормативна регламентираност на обучението по български език и литература – очаквани резултати от обучението за формиране на социокултурни и комуникативноречеви компетентности в 1. - 4. клас

НАРЕДБА № 4 от 30 ноември 2015 г. за учебния план в сила от 04.12.2015 г. издадена от министъра на образованието и науката Обн. ДВ. бр.94 от 4 декември 2015 г., изм. и доп. ДВ. бр.76 от 28 август 2020 г., изм. и доп. ДВ. бр.75 от 10 септември 2021 г., в *Приложение № 1* към чл. 12, ал. 2, т. 1 (Изм. - ДВ, бр. 76 от 2020 г., изм. - ДВ, бр. 75 от 2021 г., в сила от учебната 2021 - 2022 г.), е представен *Рамков учебен план* за общо образование за основната степен на образование. В Раздел А - задължителни учебни часове - е посочено мястото на учебния предмет български език и литература в системата на общообразователната подготовка и е регламентиран броят на учебните часове в различните образователни степени. В НЕ на ООС учебните часове по БЕЛ са разпределени както следва.

Общият брой на часовете по БЕЛ в 1. клас е 224. Очакваните резултати от обучението по български език и литература в 1. клас се постигат в следните етапи: предбуквен – от 2 до 3 седмици; буквен – до 25 седмици; следбуквен – не по-малко от 4 седмици.

Началното оgramотояване в първи клас се осъществява през *буквения етап* в часовете по четене и писане (3,5 часа седмично за четене и 3,5 часа за писане).

В *следбуквения етап* учебната програма по български език и литература се реализира чрез: *езиково обучение* – 3,5 часа седмично, от които 1,5 часа за създаване на текстове и за формиране на КР компетентности; *литературно обучение* – 3,5 часа седмично, от които 0,5 за извънкласно четене.

Броят на учебните часове по БЕЛ във 2., 3. и 4. клас е както следва: 2. клас - 224, 3. клас - 224, 4. клас - 238. Реализацията на учебната програма в тези класове се постига чрез следното седмично разпределение: за езиково обучение – 3,5 часа седмично, от тях 1,5 часа за създаване на текстове; за литературно обучение – 3,5 часа седмично, от тях 0,5 за извънкласно четене (Учебни програми по български език и литература за 1 - 4. клас, 2016 - 2019: 2).

Вземайки предвид учебните програми по БЕЛ за 1. – 4. клас и очакваните резултати като формиран компетентности, както и държавните образователни стандарти (По Наредба

№ 5, Приложение № 1, 2015), могат да се изведат следните **критерии** за формиране на СК и КР компетентности:

Социокултурни компетентности: ориентира се в съдържанието на изучаваното литературно или фолклорно произведение; споделя прочетеното от детски списания, детски енциклопедии, достъпна информация от интернет съставя в устен вид благопожелания, свързани с празничния календар на българския народ; чете правилно и с подходяща интонация произведения (басня, народна песен) на различни култури; чете с разбиране текст от хартиена страница и дисплей; открива основни белези на своята национална идентичност в самостоятелно прочетени литературни и фолклорни произведения; разбира прочетеното от детски списания, енциклопедии, достъпна информация от интернет; интерпретира текста на литературни и фолклорни произведения чрез участие в екипна дейност на игрови и сценични форми; открива белези на културната различност в изучавани литературни произведения; съставя писмен текст с помощта на словесна или визуална опора във връзка с изучавано литературно или фолклорно произведение (Учебни програма по български език и литература за 1. - 4. клас, 2016 – 2019: 3 - 4).

Комуникативноречевы компетентности: използва речевия етикет при поздравления и обръщения в устно общуване; прилага правилата за речева учтивост (поздрав, благодарност, молба); озаглавява текст; създава кратък писмен текст по серия от картини; разграничава начини и средства за общуване; пише под диктовка текст; преразказва устно съдържанието на откъс от повествователен текст (Учебна програма 1. клас. 2016: 4-5); ориентира се в комуникативноречевата ситуация; прилага правилата за речева учтивост (съгласие, несъгласие); уместно употребява изучаваните езикови средства според комуникативната ситуация; създава текст на поздравителна картичка; прави кратко писмено описание на предмет; преразказва съдържанието на кратък художествен повествователен текст; дава примери за речева учтивост при общуване (Учебна програма по български език и литература за 2. клас. 2017: 3); интерпретира факти и идеи от научнопопулярен текст.; извлича конкретна информация от нехудожествен текст; прави писмен подробен преразказ на кратък текст.; съчинява текст: по преживяна случка, по словесна опора; пише лично писмо (в хартиен или електронен вариант); редактира свой текст (Учебна програма по български език и литература за 3. клас. 2018: 3 - 4); разбира връзката между темата и заглавието на текста; преразказва в устна форма сбито съдържанието на чужд художествен/нехудожествен повествователен текст; съчинява текст: в отговор на въпрос по съдържанието на изучавано литературно или фолклорно произведение; по аналогия, по картина от художник; редактира свой и чужд текст;

извлича информация за езикови и литературни факти от различни текстове (Учебна програма по български език и литература за 4. клас. 2019: 3 - 4).

1.1.3. Методически аспекти на формирането на социокултурни и комуникативноречевни компетентности чрез обучението по български език и литература в 1. - 4. клас

Успешното формиране и развитие на СК и КР компетентности зависи в много голяма степен от педагога, от неговите професионални компетентности.

1.1.3.1. Съобразяване на методическия подход на учителя с дидактическите принципи на обучението

В параграфа се изясняват принципите на обучението (принцип на нагледност, принцип на съзнателност, принцип на достъпност, принцип на системност, принцип на трайност на знанията, уменията и навиците, принцип на индивидуален подход), които намират отражение в методическия подход на учителя и са необходимо условие за успешно реализиране на учебно-възпитателния процес.

1.1.3.2. Ефективност на педагогическото общуване в процеса на обучението

С. Жекова систематизира специфичните особености на педагогическото общуване и го определя като творческа категория: като активен, многостранен и преобразуващ процес, който има непрекъснат характер и е насочен към постигане на крайните цели на учебно-възпитателния процес (Вж. по-подробно: Жекова, С. 1984: 58 – 71).

Основната форма на организация на обучението, в която се реализира педагогическото общуване, е урокът.

Педагогическото общуване е сложен феномен. Извършва се обмен между ценностни системи: на учителя и учениците от една страна, и между самите ученици, от друга. Педагогическото общуване в уроците по БЕЛ е насочено освен към формиране на комуникативна компетентност и към изграждане на личността на ученика, утвърждаване на неговите ценности, нагласи и убеждения. То има и коригираща функция: да премахне погрешни представи и убеждения у личността на ученика, които биха могли да се проявят като нежелани постъпки в бъдещия живот на ученика; да дава пример за нормите в поведението, които учениците трябва да спазват. За реализиране на ефективно педагогическото общуване, е важно всички участници да се включат активно в учебно-възпитателния процес. Педагогическото общуване е детерминирано от редица фактори като: психофизиологическото развитие на учениците, цели и очаквани резултати от обучението по БЕЛ, ДОС, съдържанието на учебното съдържание и др.

1.1.3.3. Методическият подход на учителя. Методите, похватите, средствата, които учителят използва в процеса на формиране както на СК и КР, така и на други компетентности, са част от методическия подход на учителя и следва да са съобразени със „спецификата на лингвистичната информация, включена в учебното съдържание; с очакваните резултати по отношение на знанията, уменията и отношенията, на компетентностите, регламентирани от учебните програми по български език и литература за 1. – 4. клас; с възрастовите психофизиологически особености на развитие на децата в начална училищна възраст (Иванова, Н. 2007: 40)“.

П. Радев дефинира понятието „метод“ като средство на познание и практика (Радев, П. 2005: 350): „Методите на обучение съдържат в себе си хода, формата, характера и духа на обучението (пак там: 353)“.

В. Делибалтова представя една **съвременна ориентация към методите на обучение**, като условно ги разделя в две групи:

- **методи „центрирани върху дейността на учителя“:** разказ, лекция, обяснение, беседа, демонстрация и презентирание;
- **методи, които поставят акцент върху дейността на ученика** (т.н. „**активни методи**“): дискусия, обсъждане, дидактически игри, драматизация, моделиране, методът на проектите, ученето чрез опит, метод на конкретните ситуации (case study) (Вж. по-подробно: Делибалтова, В., С. Чавдарова-Костова, Б. Господинов, 2018: 360 – 371).

С оглед прилагане на съвременните образователни изисквания в процеса на обучение по БЕЛ, при формирането и развитието на СК и КР компетентности началният учител следва да създава условия за **интерактивност** и да насърчава взаимодействието на ученика: с другите съученици, с учителя, с учебното съдържание. „Интерактивността се отнася до взаимодействието между обучаващ и обучаван, както и между самите учащи или в по-широк смисъл - между членовете на една учебна (работна) група/клас (Гюрова, В., В. Божилова, В. Вълканова, Г. Дерменджиева, 2006: 39 - 40)“.

Интерактивни техники и методи, обосновани от В. Гюрова, В. Божилова, В. Вълканова и Г. Дерменджиева (2006), **които намират приложение в обучението по БЕЛ и съдействат за формирането и развитието на СК и КР компетентности:** мозъчна атака (брейнсторминг), записване на идеи (Брейнрайтинг), лавина (Снежна топка), завъртане/кръг, съчинения, панелна дискусия, светофар, аквариум (наричан още и „Фишбоулинг“), мозъчни карти (Mind mapping), рисуване на идея, ролеви игри, симулации, ситуационни (проиграване

на случаи), драматизация, техника на разделения постер, техника „Трите (четирите, петте ...) важни неща“) (Вж. по-подробно: Гюрова, В., В. Божилова, В. Вълканова, Г. Дерменджиева, 2006: 45 – 67; Иванова, Н. 2018: 33-40).

Една от особеностите на интерактивния подход е даването и получаването на **обратна връзка** (обратна информация). Този процес следва да протича двупосочно: от учениците към учителя и обратно и да се осъществява перманентно.

Обучението по БЕЛ предполага широко приложение на интерактивните методи/техники, както и на разнообразни форми на работа, които създават предпоставки за активна комуникация и сътрудничество между учащите.

Формирането и развитието на СК и КР компетентности чрез обучението по БЕЛ в НЕ на ООС е *целенасочен и ръководен от учителя процес*, който започва в класната стая, но не се ограничава само с решаването на учебните задачи в урока, а има своето естествено продължение в разнообразните извънкласни и извънучилищни дейности, организирани от учителя. Именно тези дейности дават възможност на учениците да приложат усвоените в клас знания, умения и отношения в реални ситуации, в различни социални контексти. Извършва се преход от „зная как“ към „мога да“, формират се компетентности. И трите групи **форми на организация на обучението** намират приложение при формирането и развитието на СК и КР компетентности: **класни урочни** (урок), **класни неурочни** (рецитал, викторина) и **извънкласни форми на обучение** – **масови, колективни и индивидуални** - (вечери, посветени на творчеството на изучаван автор; екскурзия до родното място на писател, до паметник на историческа личност, възпята в народните песни или в поезията на български поети; посещение на музей, кръжоци, клубове).

Средствата на обучение, наричани още „педагогически средства“ (учебник, учебни тетрадки, интерактивна дъска, компютър, таблети, флаш карти, табла за онагледяване на граматически правила и др.) подпомагат процеса на педагогическото взаимодействие и също допринасят за формирането и усъвършенстването на СК и КР компетентности в НУВ. **Учебникът**, според К. Димчев, „е микромодел на цялостния учебно-възпитателен процес по БЕ (Димчев, К. 1998: 180)“. Той е не само източник на информация за учениците, но и средство за управление и самоуправление на познавателната им дейност.

Учебните тетрадки съдържат в хронологична последователност темите от учебника по БЕ. Познавателните задачи са степенувани по трудност и дават възможност изучените в клас езикови явления да се упражняват в нови ситуации. „**Задачите в учебните тетрадки** - **подобно на задачите в учебника по БЕ**, се отличават с разнообразие (задачи за разпознаване и разграничаване на езиковите категории; за конструиране и създаване на изречения и текст;

за образуване на думи; за попълване, добавяне на липсващи елементи, за редактиране; за езиков анализ – звуков, морфемен, морфологичен, синтактичен; за преобразуване; за съгласуване; текстови задачи; творчески задачи – за написване на съчинение по определена тема и др.) и с оптимално съчетаване на задължителното учебно съдържание и игровия подход (Иванова, Н. 2019: 48)“.

Тестовите задачи намират приложение в обучението по БЕЛ: за проверка и оценка на усвоени знания и умения на учениците; за самооценка и взаимно оценяване; за усъвършенстване на умения за идентифициране, разграничване и правилна употреба на езиковите категории.

Познавателните задачи в различните видове уроци „са обусловени от спецификата на дадена езикова категория, от целите на урока, от обвързаността с останалите задачи в урока и степенуването им по трудност (Иванова, Н. 2019: 48 -49)“.

Разнообразните учебни задачи, включени в учебника и учебната тетрадка по БЕ, дават възможност на учителя да осъществи формиращо оценяване на постиженията на учениците и да планира дейности за преодоляване на трудностите в усвояването на учебния материал (както за класа като цяло, така и индивидуално).

В предложения от С. Вълкова модел на обучение, формирането на комуникативноречевни умения е представено като процес на три нива, който се реализира чрез учебни задачи за репродуктивна и продуктивна дейност.

- **Първо ниво:** включва целенасочено наблюдение, възприемане, анализ и сравнение на конкретни комуникативни актове и текстове с различна комуникативна ориентация, в които се проявяват сходни и различни техни признаци, характеризиращи съответните равнища (съдържателно, процесуално, синтактично, лексикално и др). Целта на това ниво е непосредственото възприемане на речевата дейност и на текста, генерализация и емпирично обобщение за съществените свойства на двете явления (Вж. по-подробно: Вълкова, С. 1996: 75 -76)“.

На това ниво използването на нагледни опори подпомага познавателната дейност. За улесняване на възприемането на текста-образец може да се използва илюстративен материал (детски рисунки, картини, фотоснимки). Важен за първо ниво на обучение, според С. Вълкова, е подборът на текстовете-образци да бъде разнообразен: да се използват както текстове от художествената литература, така и научнопопулярни текстове. От съществено значение е също, текстът да има високо качество по отношение на съдържание, стил и изразни средства.

На първо ниво се създават „модели“ (алгоритми), които представят в схематичен вид обобщените представи за необходимите действия и тяхната последователност при създаване

на бъдещия текст (сбит/подробен преразказ, съчинение описание и др.). Практическите методи, които най-често се използват на това ниво на обучение са: трансформиране (преобразуване) и дооформяне на текстове-образци.

Второ ниво: създават се условия за прилагане в практически план на усвоените знания, подходи, правила за текста и речевата дейност. Преобладава практическата дейност. Учителят следва да стимулира продуктивната дейност и да създава подходящи речеве ситуации, в които всяко дете да се включи и да участва в трансформирането или създаването на текстове (Вж. по-подробно: Вълкова, С. 1996: 79).

За практическата дейност в това ниво, според С. Вълкова, е характерна ниска самостоятелност на учениците; реализира се със значителна външна помощ и включва: репродуциране на текстове, подробно или кратко; трансформиране или „дописване“ на текстове-образци; създаване на текстове по аналогия на текст-образец. Практическата работа може да включва различни форми на организация: колективно, групово или индивидуално създаване на текстове с предварителна колективна подготовка, редактиране на собствен или чужд текст по предварително зададени и обсъдени критерии (Вж. по-подробно: Вълкова, С. 1996: 80).

Методи, които се използват на първо и второ ниво на обучение: наблюдение, беседа, подборно четене, демонстрация, трансформиране и редактиране на текст, игрови похвати, устно разказване и др,

Трето ниво: самостоятелно съставяне на текстове без предварителна разгърната колективна подготовка. Практическата дейност има творчески характер и се извършва самостоятелно от всеки ученик. Учащият се има възможност за индивидуален избор: на тема, пространствено-времеви характеристики на развитие на действието и др. Важно условие за успешното реализиране на речевата изява на учениците имат уменията за ориентиране в комуникативната ситуация (условия на общуване, адресат, комуникативна задача). Целта на създаваната речева изява е максимално да се доближава до естествените комуникативни ситуации, пораждащи речева дейност (Вж. по-подробно: Вълкова, С. 1996: 74 - 84).

При поставянето на комуникативни задачи с творчески характер е важно учителят да се съобразява с интересите и предпочитанията на учениците. По този начин се съдейства за повишаване мотивацията на учениците да изпълнят комуникативната задача. Друго важно условие е учителят да отчита готовността на учениците за изпълнение на творческата задача. Това може да бъде подпомогнато чрез поставяне на задачи за: илюстриране на герои от бъдещия текст, планиране на съдържанието, написване на предложения за заглавието на текста и др.

Речевата ситуация трябва да бъде представена вълнуващо и по възможност да се доближава максимално до житейските потребности на учениците. Подходящо е да се използват: емоционален разказ на учителя; игрови похвати (гатанки, кръстословици и др); откъси от музикални произведения; пословици, поговорки и др.

За формиране и развитие на КР компетентности се използва система от речеви упражнения, които се разграничават според тяхната **психолингвистична, лингвистична и дидактическа** характеристика.

Основната форма на организация, в която протича целенасоченото формиране и развитие на СК и КР компетентности, е **урокът**. М. Георгиева определя урока като „динамична и вариативна форма на педагогическо общуване между учители и ученици, която се планира и регулира от учителя в определен отрязък от време (30 – 40 минути) (Георгиева, М. 2005: 146)“.

В педагогическата и методическата литература съществуват различни класификации на **типовете уроци**, в които се реализира обучението по БЕЛ. За целите на дисертационния труд се приема утвърдената от Н. Иванова класификация на уроците по родноезиково и литературно обучение:

- родноезиково обучение: урок за овладяване на нови езикови знания и формиране на лингвистични и комуникативноречеви умения, урок за затвърдяване на езикови знания и усъвършенстване на лингвистични и комуникативноречеви умения, урок за обобщаване и преговор (Вж. по-подробно: Иванова, Н. 2019: 134).
- литературно обучение: урок за възприемане и осмисляне на литературно или фолклорно произведение, урок за обсъждане на самостоятелно прочетено литературно или фолклорно произведение, урок за обобщение и преговор, урок за формиране на комуникативноречеви компетентности (Вж. по-подробно: Иванова, Н. 2019: 129 – 202).

Основна структурна единица в урока е **учебната ситуация**. Тя е „относително завършена част от урока, която има свой вътрешен център и определени, неповтарящи се в рамките на цялото функции: да подготви учениците за възприемане на темата и да аргументира необходимостта от изучаването ѝ (Йовева, Р. 2005: 194)“.

Н. Иванова предлага в различните типове уроци по БЕ да се реализират следните **учебни ситуации**:

1. **Урок за овладяване на нови езикови знания и формиране на лингвистични и комуникативноречеви умения** за идентификация, разграничаване и правилна употреба на езиковите категории в речта на учениците: подготовка за овладяване на

нови езикови знания; обявяване на темата; решаване на познавателни задачи от различен тип: езиков анализ (звуков, морфемен, морфологичен, синтактичен), правоговорни, правописни, стилистични, за създаване на кратък свързан текст; заключителен етап на урока.

2. **Урок за затвърдяване на езикови знания и усъвършенстване на лингвистични и комуникативноречевни умения:** актуализиране на овладените знания чрез изпълнение на различни видове упражнения; обявяване на темата; затвърдяване на овладените знания и умения чрез решаване на познавателни задачи от различен тип; заключителен етап на урока.
3. **Урок за обобщение и преговор:** обявяване на темата; актуализиране и систематизиране на езиковите знания в практически план чрез решаване на познавателни задачи от различен тип; заключителен етап на урока (Вж. по-подробно: Иванова, Н. 2019: 230 - 250).

В примерния модел за формиране на комуникативноречевни умения, С. Вълкова предлага следните уроци:

- „Комбиниран урок за разбиране на характерните признаци на текста или речта и за начално приложение на знанията и подходите при изпълнението предимно на репродуктивни типове дейност.
- Един урок или група уроци за формиране на комуникативноречевни умения.
- Урок за усъвършенстване на комуникативноречевни умения чрез прилагането им при изпълнение на творчески задачи (Вълкова, С. 1996: 109 -110)“.

Формирането и развитието на СК и КР компетентности се осъществява във всички типове уроци по български език и литература.

Постъпвайки в първи клас, децата вече имат формирани в определена начална степен комуникативноречевни и социокултурни умения. Те са придобити в следствие на предишен езиков опит чрез участие в разнообразни комуникативни ситуации, реализирани в различни социални среди: в семейството, в детската градина и в други общности, в които са включени (спортен клуб, детски школи, ателиета и др.). В НЕ на ООС продължава целенасочената работа за формиране на КР и СК компетентности.

В 1. клас формирането и развитието на СК и КР компетентности се реализира през целия период на обучение (предбуквен, буквен и следбуквен етап).

„В периода на ограмотяването в 1. клас - още през предбуквения етап, когато детето се адаптира към училищните условия и към спецификата на общуване с учителя и съучениците

си, се създават предпоставки за провокирането на различни речеви ситуации. Поставянето на детето в различни комуникативни роли го кара да подбира подходящи думи в зависимост от комуникативната цел и участниците в общуването, съдейства за формиране на начални комуникативноречеви компетентности, за развитие на устната монологична и диалогична реч (Иванова, Н. 2019: 152)“.

В *предбуквения етап* учениците усвояват механизмите на четенето и писането и развиват своите СК и КР умения като: отговарят на въпросите на учителя; участват в диалог по време на работа по двойки, в групи, екипи като спазват правилата за вежливо общуване - речевия етикет; съставят изречения по модели; разказват, описват илюстрации в учебника.

В *буквения етап* продължава работата за формиране на СК и КР компетентности на учениците, макар че все още няма самостоятелни урочни единици за формиране на КР компетентности. Чрез изпълнение на конкретни задачи с комуникативноречева насоченост, учениците надграждат уменията си за общуване - устно и писмено: конструират изречения; съставят кратък текст в отговор на въпрос на учителя; споделят впечатления; общуват с художествените творби, включени в буквара; разказват кратки истории от своя живот; включват се в разговор по зададена от учителя тема; пишат поздравителна картичка и разказват за Коледа, Нова година, 8. март и др. празници. В тези и други учебни задачи, реализирани в хода на урока по БЕЛ, отново се открива **взаимовръзката между СК и КР компетентности и необходимостта те да се формират в единство, защото нито една речева изява - устна или писмена - не може да се обяви за успешна, ако в хода на реализацията ѝ не се отчита социалния и културния код на събеседниците.**

В *следбуквения етап* започва литературното обучение, което „има за цел да усъвършенства и обогати уменията на първокласниците да четат, разбират и възприемат образно-емоционалното съдържание на кратки художествени текстове; да четат, разбират и използват информация от кратки научно-популярни текстове (Герджикова, М., С. Вълкова, Е. Василева, А. Янкова-Сенгалевич, 2016: 10)“. За формиране на КР компетентности са предвидени допълнителни часове, в които учениците затвърждават и надграждат своите знания за видовете общуване: устно и писмено, прилагат правилата за речево общуване като се съобразяват с участниците в речевата ситуация. Усъвършенстват уменията за създаване на кратък текст (3 - 4 изречения) в устна и в писмена форма: създават разказ по серия от картини, преразказват устно откъси от повествователни текстове и др. В 1. клас по-голямата част от комуникативноречевите упражнения са с репродуктивен характер. В следбуквения етап започва целенасочена и системна работа за формиране на продуктивни умения у учениците, за създаване на собствен текст с помощта на нагледни и словесни опори.

В уроците, предвидени за *езиково обучение*, също се създават предпоставки за формиране и развитие на СК и КР компетентности на учениците в 1. - 4. клас. „Устната монологична и диалогична реч на учениците, както и уменията им да общуват помежду си и с учителя в хода на урока по български език, се усъвършенстват чрез: коментар на определена езикова задача, обяснение на изпълнението ѝ; коментар на съдържанието на използвания откъс от литературно произведение в урока - кратко споделяне на впечатления от възприемането на художествения текст на този откъс; защита на собствено твърдение или начин за решаване на езикова задача с посочване на езиково правило; или посочване на грешки при изпълнението на езикова задача от друг ученик с аргументиране на основата на определено езиково правило и др. (Иванова, Н. 2019: 153-154)“.

Творческите задачи са свързани със създаване на текст, във връзка с конкретна езикова задача: прилагане на изучавано езиково правило, прилагане на знания за изучаваните части на речта (съществително име, прилагателно име, глагол, числително име, местоимение), промяна на изречението според целта на изказване (превръщане на съобщително изречение във въпросително и обратно), във връзка с лексикалното значение на думите (промяна на смисъла на изречението чрез замяна на думи - антоними) и др.

В обучението по литература СК и КР компетентности на учениците също се формират и усъвършенстват. В хода на уроците за възприемане и осмисляне на литературно произведение, чрез похватите словесно обрисване, дообрисване, подборно четене, драматизация и др., се съдейства за формиране на уменията на учениците да общуват с литературната/фолклорната творба. Усъвършенства се устната диалогична и монологична реч и уменията им да създават текст: в отговор на въпрос към изучавано литературно/фолклорно произведение; устен или писмен преразказ на епизод от повествователен текст. Увеличава се броят на творческите задачи и се съдейства за развитие на продуктивните умения на учениците.

Чрез специално предвидените *уроци за формиране и развитие на КР компетентности* в часовете по БЕ учениците: формират умения за диалогично общуване; прилагат овладените езикови норми и речевия етикет съобразно комуникативната ситуация; включват се адекватно в диалог и показват уважение към събеседника, като изслушват, не прекъсват събеседника, докато говори, уважават мнението му; изпълняват различни роли в общуването (адресат - адресант); създават текст: повествование, описание, разсъждение.

Формирането на СК и КР компетентности в НЕ на ООС е пряко свързано с **формирането на умения за създаване на текст, с развитие на монологичната устна и писмена реч** на учениците.

В специално предвидените в учебната програма уроци за създаване на текстове (преразкази и съчинения), М. Георгиева обособява следната последователност от действия, които съпътстват процеса на създаване на текст: **мотивация за създаване на текста, ориентиране в речевата ситуация и планиране на текста, реализация на замисъла и контрол (проверка) на текста.** Системата от уроци за формиране и развитие на уменията на учениците да създават текст включва: **урок за подготовка, урок за написване и урок за редактиране (поправка)** на текста (Вж. по-подробно: Георгиева, М. 2005: 308 – 310).

Формирането на СК и КР компетентности е свързано и с **оценяване постиженията на учениците.** Съвременното обучение поставя акцент върху формиращото оценяване, което, според В. Делибалтова, е „оценяване по време на процеса на обучение и е насочено към отговорите на три въпроса, с които може да се определи мястото на индивида по отношение на целите на обучение, мястото, което би желал да заеме, и пътят, който трябва да измине, за да постигне желаното състояние (Делибалтова, В., С. Чавдарова-Костова, Б. Господинов, 2018: 399)“.

Целенасочено се създава у учениците и умение за самооценка, което е едно от уменията за учене, за усъвършенстване на постигнатите резултати и предпоставка за личностно развитие.

Изборът на методи на обучение, на похвати, на организационни форми, с помощта на които да се формират СК и КР компетентности на учениците 1. – 4. клас, се обуславя от: целите и задачите на обучението по БЕЛ и на конкретния урок; възрастовите особености на учениците (равнище на познавателната активност, внимание, памет, самостоятелност при решаване на поставените учебни задачи и др.); спецификата на конкретния лингвистичен материал, който се изучава; характеристиките на класа като група (формирани умения за съвместна работа с другите ученици при изпълнение на познавателни и творчески задачи, установени отношения на разбирателство, сътрудничество и взаимопомощ; спазване на приетите правила за добро поведение в час (дисциплина) и др.; опита на учителя и др.

1.2. Психолого-педагогическа възрастова характеристика на развитието на децата в начална училищна възраст

Целенасоченото и организирано овладяването на езика, в това число и формирането и развитието на СК и КР компетентности, е ръководена от учителя дейност, която се осъществява в условията на учебно-възпитателния процес и предполага, от една страна, да *се познават психологическите закономерности и механизми, по които протича този процес, а*

от друга - да се вземат под внимание *особености на познавателната дейност на учениците в НУВ*.

Овластяването на езика допринася за социализацията на детето. Първоначално в семейството, а после и в училище, детето усвоява нагласите, ценностите, традициите на собствената култура и се запознава с културата на други народи. Приобщаването на личността към култура и живота на съвременното общество посредством езика се осъществява чрез **ученето**. В параграфа се изясняват съдържателните характеристики на ученето от гледна точка на асоциационистичната концепция, бихевиоризмът, гносеологията, дидактиката, гещалт психологията и педагогическата психология, както и в контекста на национални и европейски програми (вж. по-подробно: Национална стратегия за учене през целия живот за периода 2014 – 2020, 2014: 65).

Развитието на речта, формирането на СК и КР компетентности у учениците в НУВ е неразривно свързано с цялостното развитие на детето: физическо, когнитивно, емоционално, социално, развитие на Аз-а, формиране на ценностна система и др. Отчитат се съществените изменения в познавателните способности на децата в периода 1. - 4. клас (начинът, по който децата получават и обработват информацията, развитието на възприятията, вниманието, мисленето, речта, въображението и др. когнитивни процеси. Обосновава се необходимостта от създаване на методически инструментариум, който да съдейства както за развитието на мисловните операции на учениците, така и за повишаване ефективността на другите когнитивни процеси и способности: внимание, памет, разбиране, реч. Твърдение на изследвателя е, че това ще доведе до повишаване на равнището на развитие на изследваните компетентности.

Като резултат от проучването и анализирането на проблема за формирането и развитието на СК и КР компетентности, е създаден теоретичният модел за формиране и развитие на изследваните компетентности. Представеният теоретичен модел служи за основа при създаването на емпиричен модел, който е апробиран по време експерименталното изследване.

2. ВТОРА ГЛАВА. ДИЗАЙН НА ЕКСПЕРИМЕНТАЛНОТО ИЗСЛЕДВАНЕ. МОДЕЛ НА ФОРМИРАНЕ НА СОЦИОКУЛТУРНИ И КОМУНИКАТИВНОРЕЧЕВИ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЧРЕЗ ОБУЧЕНИЕТО ПО БЪЛГАРСКИ ЕЗИК И ЛИТЕРАТУРА В 1. - 4. КЛАС

2.1. Постановка на експерименталното изследване

В основата на експерименталното изследване е заложен концептуалният модел на Я. Рашева-Мерджанова с три основни структури: теоретична, концептуална и емпирико-експериментална (по Рашева-Мерджанова, Я., 2016: 5 - 34).

През периода 01.02.2019 г. - 31.05.2021 г. се проведе **експериментално педагогическо изследване**, което има за цел създаване, обосноваване и апробиране на педагогически модел за формиране на СК и КР компетентности, приложим в присъствена и в дистанционна форма на обучение.

Изследваните лица са от 47 училища: 12 столични училища, 17 областни средни училища, 15 областни основни училища, 2 областни начални училища и 1 училище извън територията на държавата (Българското училище в Единбург, Великобритания). Училищата се намират в 14 от общо 28 административни области на България (София-град, Софийска, Плевенска, Шуменска, Монтанска, Добричка, Хасковска, Смолянска, Пловдивска, Варненска, Великотърновска, Кюстендилска, Сливенска, Пазарджишка).

Научното изследване обхваща 136 ученици, 314 учители и 129 родители. Общият брой на изследвани лица в експерименталното изследване е 579.

Извадката е формирана на принципа на целенасочения избор. Двете групи (контролна и експериментална) са равнопоставени по брой на изследваните лица, район на училището, няма деца със СОП. Спазени са изискванията за непреднамереност на подбора и оптимален обем.

Експерименталното изследване включва **четири етапа**: предварителен, констатиращ, формиращ и заключителен.

Предварителният етап е свързан с планиране на изследването и провеждане на две онлайн анкети (февруари - март 2020 г.), имащи за цел да проучат мнението на учителите и родителите относно: равнище на формираност на СК и КР компетентности на учениците от НЕ на ООС; методически подход на учителя за насърчаване на четенето и повишаване на грамотността; ефективност на учебно-възпитателния процес (прилагани методи, похвати, форми и средства на организация в обучението по БЕЛ); степен на ползотворно сътрудничество между училището като институция и родителите; степен на сътрудничество между училището и други институции (музеи, библиотеки, театри и др.).

На базата на получените резултати от двете проучвания са набелязани проблемни области и е конструиран педагогически инструментариум за преодоляване на пропуските в обучението по БЕЛ.

Проведено е експертно оценяване на конструираните методически идеи.

В констатиращия етап е направен Pre-Test в два четвърти класа в столичното 137 СУ „Ангел Кънчев“. Тестът се използва като диагностичен инструментариум за определяне на нивото на формираност на СК компетентности на учениците и по-конкретно, на уменията им за четене с разбиране, и за формиране на извадката. Като допълнителен диагностичен инструментариум са използвани преразказ и творческа задача (съчинение по преживяване). Определени са критерии и показатели за измерване на изследваните компетентности.

Формиращият етап на експерименталното изследване е осъществен през учебната 2020 - 2021 година. Освен в експерименталната група (20 ученици), конструираният инструментариум е апробиран в още 2 на брой училища: ОУ „Валери Петров“, гр. Плевен (72 ученици) и СУ „Черноризец Храбър“, гр. Пловдив (24 ученици). Извършено е наблюдение на уроци по литература по предварително зададени категории в експерименталната група. Взети са предвид успеваемостта на учениците, техните срочни и годишни оценки, както и резултатите от НВО по БЕЛ.

Формиращият етап на експерименталното изследване е реализиран в условията на две форми на обучение (традиционна присъствена и дистанционна), поради световната пандемия КОВИД -19.

Р. Пейчева-Форсайт изяснява понятията „електронно обучение“ и „онлайн учене/обучение“ като уточнява, че електронното обучение е учене, което се подпомага от информационни и комуникационни технологии, но „понятието не изключва обучението в традиционната класна стая (Пейчева-Форсайт, Р. 2020: 5)“, а „онлайн учене/обучение“ – като „обучение посредством интернет чрез помощта на електронна учебна среда, която подпомага изпълняването на основните педагогически функции – преподаване, учене, педагогическо общуване и оценяване. В този смисъл електронното обучение се използва като синоним на дистанционното обучение, тъй като позволява то да се извършва от разстояние, но представлява една по-висша негова форма“ (Пейчева-Форсайт, Р. 2020: 5)“.

Педагогическото взаимодействие, реализирано и в двете форми на обучение по време на формиращия етап на експерименталното изследване, създава условия за интерактивна учебна среда и за протичане на дейностно ориентиран учебно-възпитателен процес.

Работата в електронна среда предполага у учениците да са формирани понятия като *дигитална идентичност, дигитално гражданство*, да познават *правилата за безопасен интернет, нетикет и авторско право*. Това налага в учебното съдържание на всички културно-образователни области тези теми да присъстват.

Апробиран е методически инструментариум, който е реализиран със средствата на цифровите технологии и съдейства за формирането и развитието на СК и КР компетентности

на учениците. Методическият инструментариум е подходящ за присъствена, дистанционна и смесена форма на обучение. За изпълнение на поставените задачи, учениците използват: Web 2 приложения (Padlet, Linoit, LearningApps, Vocaroo, QR code generator/reader/scanner, ChatterPix, Fotobabble, Scratch), Google slides, Google Santa Tracker и програмируеми роботи (Mind designer, Codey Rocky, Ozobot, Beebot). Учебните часове са проведени в две електронни платформи: Seesaw и Zoom. На всички ученици и родители са създадени потребителски профили във виртуалната класна стая Seesaw, което улеснява контрола на учебния процес и оценката на домашните работи. Родителите имат постоянен достъп до платформата и могат да проследяват изпълнението на поставените в клас учебни задачи и домашните работи. Всички задания, изпълнени във виртуалната класна стая от учениците по време на дистанционното обучение, са съхранени в дигитално портфолио на ученика.

Успешното апробиране на предложения методически инструментариум доказва, че е приложим в условията на присъствено и дистанционно обучение.

Заклучителна част на експерименталното изследване: Установява се промяната в развитието на изследваните компетентности (променливите) с диагностичен инструментариум: Post test, писмен подробен преразказ и съчинение по преживяване; обобщават се и се анализират емпиричните данни, получени по време на формирация етап, правят се изводи.

Авторските методически идеи, включени в модела за формиране и развитие на СК и КР компетентности, са разпространени сред колеги по време на:

- XII Научнопрактически форум „Иновации в обучението и професионалното развитие“, гр. Бургас (участие с доклад);
- международна научнопрактическа конференция „35 години Факултет по педагогика – приемственост и бъдеще“, София, 2021 г. (участие с презентация и доклад);
- срещи на методическите обединения на началните учители (в училищата, в които се апробира методическия инструментариум);
- двудневна среща (2. и 3.06.2021) за обмен на добри практики по Националната програма „Иновации в действие“. В събитието взеха участие учители и ученици от три образователни институции - ОУ „Валери Петров“, гр. Плевен, 137 СУ „Ангел Кънчев“, гр. София и ОУ „Св. св. Кирил и Методий“, гр. Ботевград. Ученици от експерименталната група демонстрираха уменията си да програмират и да преразказват текст.
- Национална конференция за насърчаване на четенето (ЦРЧР, 2021)

Апробираният методически инструментариум отговаря на предварително заложените цел и задачи на научното изследване. Насочен е към повишаване на ефективността на

методическия подход на учителя. Прилагат се както доказали ефективността си методи, похвати, средства, форми на организация, така и авторски методически идеи, съдействащи за повишаване активността на учениците в уроците по БЕЛ. „Условие за **активизиране на учебния процес е обогатяването на методическия инструментариум** на учителя (Гюрова, В., В. Божилова, В. Вълканова, Г. Дерменджиева, 2006: 30)“. **Методическият подход е насочен към развитие на речта на учениците (устна и писмена) и към формиране на умения за общуване чрез: повишаване на мотивацията за учене; създаване на предпоставки за интерактивност, взаимодействие между учащите; използване на информационни и комуникационни средства, на Web 2 приложения като необходимо условие за осъществяване на съвременен образователен процес; повишаване на когнитивните процеси на учениците: мислене, памет, внимание, въображение; активно сътрудничество между учители и родители и между училището и други институции.**

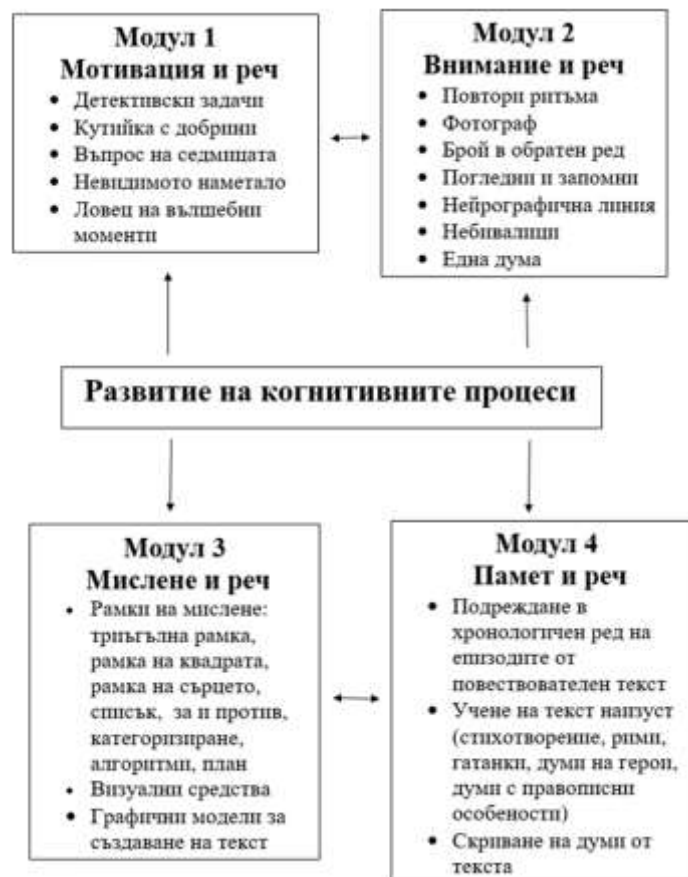
Методическият инструментариум е конструиран в съответствие с целите на обучението по БЕЛ, заложи в учебната програма, а именно: Процесът на формиране на СК, КР, езикови и литературни компетентности да се осъществява в синхрон с развитието на: познавателните интереси и творческите способности на учениците (Вж. по-подробно: Приложение №1 на Учебна програма по български език и литература за II клас, 2017: 1); личностните качества (Вж. по-подробно: Приложение №1 на Учебна програма по български език и литература за III клас, 2018: 1); знания, умения и отношения, свързани с общочовешки ценности, национална идентичност и общуване в мултикултурна среда (Вж. по-подробно: Приложение №1 на Учебна програма по български език и литература за III клас, 2018: 1).

В предложения емпиричен модел развитието на СК и КР компетентности се разглежда в единство. Това се обосновава от взаимовръзката между компетентностите, съставлящи комуникативната компетентност (СК, КР, езикова, дискурсна, стратегийна и др.) и от изискването те да се формират комплексно - както в литературното, така и в езиковото обучение. Методическите идеи, представени в модела, са групирани в три категории (направления): развитие на познавателните процеси; формиране и развитие на СК компетентности, формиране и развитие на КР компетентности. За всяка методическа идея са конкретизирани: цели, задачи, технология на изпълнение, очаквани резултати като компетентности (СК и КР) на ниво учебна програма, методи, форма на организация и средства на обучение.

Емпиричен модел на формиране на СК и КР компетентности чрез обучението по БЕЛ в НЕ на ООС (виж фигура №1 и №2).



Фиг. №1. Емпиричен модел за формиране и развитие на СК и КР компетентности



Фиг. №2. Методически идеи за развитие на когнитивните процеси

2.2. Дизайн на експерименталното педагогическо изследване. Изследователски инструментариум

Експерименталното изследване включва прилагането на следните методи: анкетиране, дидактическо тестиране, интервюиране, педагогическо моделиране, експертно оценяване и математико-статистически методи за обработка, анализ, сравнение и оценка на резултатите.

2.2.1. Анкетиране

Методът се използва за проучване на мнението на учителите и родителите за това доколко са формирани СК и КР компетентности на учениците 1. - 4. клас.

2.2.2. Дидактическо тестиране

Дидактическо тестиране е направено за определяне равнището на формираност на СК компетентности на учениците, по-конкретно на уменията за четене с разбиране. С тест са изследвани познавателните способности на учениците, които са необходимо условие за формиране и развитие на СК и КР компетентности. „Тестът е инструмент за измерване и оценка (Стоянова, Ф. 1996: 42)“.

2.2.3. Преразказ

Преразказът е част от диагностичния инструментариум на експерименталното изследване. Използва се за установяване нивото на формираност на КР компетентности. Измерват се репродуктивните умения на учениците за възпроизвеждане на чужд текст.

2.2.4. Съчинение по творческа задача (съчинение по преживяно)

Методът се използва за установяване способността на учениците да планират речевата си дейност и да създават текстове, съответстващи на поставената комуникативна задача.

2.2.5. Наблюдение - въведен е „Дневник на изследователя“. Набелязани са категории за наблюдение в експерименталната група. Конструирани са скали за оценяване. Наблюдението се реализира веднъж седмично в уроците по литература в периода 18.02. - 19.04.2021 г. и се провежда под формата на „включено наблюдение“.

2.2.6. Експертно оценяване

Използва се за установяване на адекватността и качеството на конструирания педагогически инструментариум. Методът на експертната оценка се основава на „евристичните познавателни възможности на специалистите – експерти по отношение оценката на определено събитие, процес, явление (Бижков, Г., В. Краевски, 1999: 414)“.

2.2.7. Математико-статистически методи за обработка на резултатите

Обработката на получената емпирична информация се осъществява чрез математико-статистически методи: T-test на Стюдънт, тест на Ман – Уитни и др.

2.3. Формиране на извадката на изследването

В експерименталното изследване е включено 137 СУ „Ангел Кънчев“, гр. София. Училището се намира в 1. микрорайон на ж.к. „Люлин“. Формирани са две групи - контролна и експериментална. И двете групи са с равен брой ученици - 20. Няма деца със СОП. Общият тестов бал на учениците от двата класа при провеждане на Pre -Test е сходен, което показва, че двата класа са подходящи за провеждане на експериментално изследване. За експериментална група се приемат учениците от класа с по-нисък резултат на теста, за контролна - тези, с по-висок резултат.

2.4. Формиране на социокултурни и комуникативноречевни компетентности чрез обучението по български език и литература в 1. - 4. клас – педагогическо моделиране

Предложеният авторски модел за формиране и развитие на СК и КР компетентности съдържа система от научно обосновани методически идеи. Всяка методическа идея е теоретично обоснована (съобразена със спецификата на учебното съдържание, съвременните образователни парадигми, възрастовите особености на учениците, учебната програма и държавните образователни стандарти). Посочено е възможното ѝ приложение в хода на урока по БЕЛ. Конкретизирани са организационните форми, подходящи за реализирането ѝ, работния процес и начина на оценяване. Методическите идеи се прилагат целенасочено и системно в уроците по БЕЛ, съвместно с други методи, похвати и средства на обучение, доказали ефективността си в педагогическата практиката, като заедно са част от методическия подход на учителя. Методическият подход се разглежда като „система от **методи, методически похвати и форми, прилагани в процеса на изучаването на лингвистичната информация и формирането на комуникативноречевни компетентности**, регламентирани от учебните програми по български език и литература 1. - 4. клас (Иванова, Н. 2019:30)“.

2.4.1. Система от методически идеи за развитие на когнитивните способности на учениците

2.4.1.1. Методически идеи за мотивация и за развитие на речта на учениците (Модул 1)

Повишаването на мотивацията за участие в учебно-възпитателния процес е пряко свързано с учебните постижения на учениците, в т.ч. с формирането и развитието на СК и КР компетентности. Може да се каже, че мотивацията е силата, която подтиква към действие. Тя е свързана с поведението на човек, с придвижването му към целите, които си поставя.

В процеса на обучение мотивацията е фактор, от който зависи активността на учениците и движеща сила за постигане на очакваните резултати, както в обучението по БЕЛ, така и по другите учебни предмети.

В параграфа са разгледани факторите, които влияят върху мотивацията на учениците. Предложен е методически инструментариум, имащ за цел да промени отношението на учениците към ученето и да съдейства за формиране на рецептивни, репродуктивни и продуктивни умения. Сред апробираните познавателни и творчески задачи са: така наречените „детективски задачи“ и наблюдение на езиково явление в извънучилищна среда. Авторски идеи са: „Въпрос на седмицата“, „Ловец на вълшебни моменти“, „Кутийка с добрини“ и „Невидимото наметало“.

2.4.1.2. Методически идеи за развитие на устойчивост на вниманието (Модул 2)

Вниманието на учениците в НУВ се характеризира с по-голяма устойчивост в сравнение с това, което са имали в периода на предучилищната подготовка, но все още уменията им да задържат вниманието по-продължително върху поставените задачи, не са достатъчно добре развити.

В много голяма степен устойчивостта на вниманието зависи от личната мотивация на учениците да се включат в решаването на учебната задача и от интереса им към темата на урока. В тясна връзка с устойчивостта на вниманието и развитието на мисленето, е и развитието на паметта, на способностите на учениците да запомнят, съхраняват и възпроизвеждат дадена лингвистична информация. Всички психични процеси (памет, мислене, внимание, въображение) са взаимосвързани и оказват влияние върху процеса на формиране на СК и КР компетентности у учениците.

Изследвания в областта на психологията доказват, че човек задържа вниманието си по-дълго върху обекти и дейности, които представляват интерес за него. Поради това е важно учебните задачи за формиране и развитие на СК и КР компетентности да бъдат обвързани с интересите на учениците.

Нито една учебна задача не би могла да се реши успешно без концентрация (съсредоточеност) на вниманието. **Съсредоточеност** на вниманието е способността на индивида да задържи вниманието си върху един обект или една дейност, без да се разсейва от други. Колкото по-малко са обектите на внимание и дейностите, върху които вниманието е разпределено, толкова по-силна е концентрацията. Най-голяма сила на концентрация се постига, когато вниманието е насочено само към един обект или една дейност. **Обемът на внимание** включва количеството обекти, които индивидът възприема с достатъчна яснота, т.е. вниманието може да обхване едновременно в един и същ момент. (Вж. по-подробно: Рапацевич, Е. 2010: 56).

Слабата концентрация е една от причините за по-ниската четивна грамотност у учениците 1. - 4. клас. Уменията за четене с разбиране могат да се подобрят, ако устойчивостта

на вниманието е по-голяма. Това би съдействало за усъвършенстване и на уменията на учениците да създават устни и писмени дискурси: преразказ на повествователен текст, отговор на въпрос към художествен/нехудожествен текст и др.

Техники за повишаване на концентрацията на вниманието, използвани в експерименталната група по време на формирания етап на експерименталното изследване

В началото на учебния час: „Повтори ритъма“ и „Брой в обратен ред“.

В хода на урока по БЕЛ: кръстословици, пъзели (с пословици и поговорки, със заглавието на урока), ребуси, лабиринти, кодиране и декодиране на думи с правописни особености, изречение (поука, пословица), заглавие на художествено произведение, отговор на гатанка или въпрос и др., игра на асоциации, картинна диктовка, звукова картина, имитация, „Небивалици“, нейрографична линия, „Фотограф“ и „Една дума“.

2.4.1.3. Методически идеи за развитие на мисленето на учениците (мислене и реч) (Модул 3)

Мисленето е най-сложният психичен процес, пряко свързан с останалите когнитивни (познавателни) процеси: внимание, памет, възприятия, реч.

PIRLS отчита по-ниска степен на формираност на познавателните процеси у учениците 1. - 4. клас, което, от своя страна, води до трудности в разбирането. Четвъртокласниците се затрудняват при търсене и извличане на определена информация, извеждане на преки заключения, интерпретиране и обобщаване идеи и информация, анализиране и оценяване на съдържанието, езика и структурата на текста и др. (Вж. по-подробно: Грамотността при четене в началния етап на образование. Резултати от участието на България в международното изследване на уменията по четене PIRLS 2016 на учениците от 4. клас, 2019: 33 - 49.)

Тъй като уменията да се разсъждава, да се откриват причинно-следствени връзки, да се правят умозаклучения, да се обобщава и др. са част от най-висшия психичен процес „мислене“ и са пряко свързани със СК (четене с разбиране, изразяване на собствено мнение, аргументация и др.) и КР (създаване на устни и писмени дискурси) компетентности, следва в учебните часове по БЕЛ целенасочено да се използва подходящ методически инструментариум, който да развива мисленето на учениците. „Резултатното извършване на умствените операции, което осигурява истинското овладяване на знанията, зависи преди всичко от това дали ученикът владее ефективни начини прийоми за тяхното изпълнение (Петров, П. 2001: 171)“.

Продуктивността на мисленето е пряко свързана и с другите психични процеси: въображение, внимание, памет и възприятия: устойчивото внимание повишава ефективността

на мисленето и подобрява паметта - способността на мозъка да възприема, съхранява и възпроизвежда информация.

Възприемането на информацията оказва влияние на начина, по който мислим.

В параграфа е представено виждането на автора за това как в уроците по БЕЛ може да се работи за развитието на мисленето и да се съдейства за формирането и усъвършенстването на СК и КР компетентности у учениците в 1. - 4. клас.

2.4.1.3.1. Рамки на мислене. Малтийският мислител Е. де Боно споделя становището си за първостепенната роля на възприемането на информацията в процеса на мисленето. Този процес може да се подобри, ако се прилагат подходящи техники за насочване на вниманието, което според автора, „е волево действие. Вниманието може да бъде насочено също както насочваме сноп светлина на прожектор (Де Боно, Е. 2010: 20)“. Рамките помагат на учениците да насочат вниманието си в една посока, което повишава концентрацията. Всяка рамка определя и обема на внимание. По време на формирация експеримент са използвани рамка на сърцето (рамка на интереса), варианти на триъгълната рамка и на рамката на квадрата (авторски предложения).

Други рамки на мислене, наричани също и стратегии на мислене (thinking strategies/framework) използвани по време на формирация експеримент, са: Списък (Listing, List thinking), За и против/Предимства и недостатъци (Pros and Cons), Категоризиране (Categorising) (б.а. в обучението по БЕЛ се използва понятието „групиране“), Алгоритми и др. (Вж. по-подробно: Woodward, Т. 2006: 13 - 65).

2.4.1.3.2. Визуални средства (visuals). Тъй като абстрактното мислене на учениците в НЕ на ООС е по-слабо развито и по-голяма част от информацията се възприема чрез очите, използването на нагледни (визуални) средства подкрепя процеса на мислене и развитието на мисловни операции. Това поражда необходимостта в обучението по БЕЛ да се използват визуални средства, които да подпомагат развитието на когнитивните процеси и на СК и КР компетентности на учениците. Използването на визуални средства е теоретически обосновано от Я. А. Коменски, а по-късно и от Й. Песталоци и К. Ушински в един от принципите на дидактиката, а именно, принцип на нагледност.

Според Я. А. Коменски, „златно правило за учителите трябва да бъде всичко да се представя на сетивата, доколкото е възможно (Коменски, Я. 1948: 156)“.

2.4.1.3.3. Графични модели за създаване на текст. Използват се за създаване на устни и писмени дискурси - текст описание и текст повествование (авторски идеи).

При създаването на графичните модели се прилага методът Нейрографика (нейро - неврон и графика), създаден от П. Пискаръв. Методът е ефективен инструмент за управление

на мисленето. Един от принципите на метода гласи: „Всяка задача има графично решение (Пискарьов, 2020: 80)“. **Създаването на текст също е задача, която има своето графично решение.**

За разлика от илюстрациите, при които се изобразява отделен епизод на художественото произведение, предложените **графични модели съдържат информация за всички композиционни елементи на бъдещия текст.** В зависимост от жанра на текста, който ще се създава, се променят и фигурите в композицията на рисунката. Ученикът може да види бъдещия писмен продукт на речта, още преди да го създаде, да придобие представа за неговата композиционна цялостност. **Създават се мисъл-форми на бъдещия писмен продукт на речта.**

Твърдение на автора на дисертационния труд е, че използването на графични модели, нарисувани с нейрографична линия, **съдейства за успешното решаване на учебни задачи, свързани със създаване на текст и подобрява когнитивните способности на учениците. Повишава се концентрацията на вниманието и способността на учениците да запомнят дадена информация. Подпомага се ефективността на мисленето чрез създаване се визуален продукт - рисунка на бъдещия текст, наречена нейрографика. Мисловният процес намира изражение (проецира се) в нейрографичната линия.** В Учебните програми по български език и литература 1. - 4. клас е регламентирано формирането на знания, умения и отношения, както и въвеждането на нови понятия, да се осъществяват на емпирико-описателно равнище, като за опора да служи сетивният опит и практически значимото знание (Вж. по-подробно: Учебни програми по български език и литература за 1. - 3. клас, 2016 - 2018: 2).

Уточнява се, че графичните модели на различните видове текст (повествование, разсъждение, описание) са различни. За всеки вид текст е предложен графичен модел с предварително зададена **композиция** на фигурите.

По време на формирация експеримент учениците рисуват графични модели на бъдещия продукт на речта (устен и писмен) в учебните часове, предвидени за езиково и литературно обучение: в уроците по български език за формиране на КР компетентности, в урока за възприемане и осмисляне на литературно/фолклорно произведение, в уроците за извънкласно четене.

В уроците, определени за **формиране на КР компетентности**, графичните модели могат да намерят приложение в урока за подготовка за преразказ/съчинение (първия учебен час), когато се реализира етапът на планиране на речевата изява.

Описани са **технологичните етапи** при създаване на графичен модел на текста. Предложени са и са апробирани авторски графични модели са създаване на различни видове текст: писмен/устен повествователен текст (подробен/сбит преразказ на приказка, разказ, легенда, басня), съчинение по словесна опора: две думи/по аналогия, отговор на въпрос към художествен/нехудожествен текст, характеристика на литературен герой, писмен отговор на въпрос към художествен/нехудожествен текст. Посочено е възможното им приложение в уроците за формиране и развитие на КР компетентности и в уроците по литература.

2.4.1.3. Методически идеи за развитие на паметта и речта (Модул 4)

Развитието на паметта на учениците е важно условие за формирането на умения за четене с разбиране, за преразказ, за прилагане на научени правила в речевата им практика. Техниките за усилване на паметта се провеждат под формата на игра. Допълват се с визуални средства, които развиват нагледно-образната памет.

2.4.2. Система от методически идеи за формиране и развитие на СК компетентности

По-голяма част от разработените методически идеи за формиране и развитие на СК компетентности на учениците в начална училищна възраст включват изпълнението на **задачи за групова и екипна работа**. Учебни ситуации създават условия за комуникация между учениците, реализира се практичкерската насоченост на обучението: всеки ученик има възможност да изкаже своето мнение, да бъде изслушан, да прилага правилата за речева вежливост като участва в диалог, да се учи от опита на другите и др. **Методическите идеи са реализирани със средствата на ИКТ**. Това гарантира успешното педагогическо взаимодействие в двете форми на обучение (дистанционна и присъствена) и осигурява непрекъснатост на учебния процес и плавен преход от една форма на обучение в друга. Това се оказва особено ценно по време на учебната 2020 -2021 г., по време на която се редуват двете форми на обучение заради световната пандемия „Ковид -19“.

Апробираните методически идеи дават възможност за сътрудничество, излизащо извън стените на класната стая (виртуална или реална), **сътрудничество между различни образователни институции**: „Коледна елха“ включва участие на ученици от три училища в страната; „Дигитална библиотека“ стигна до деца в детски градини в гр. Тервел, гр. Казанлък, гр. Ловеч и гр. Павликени.

В Препоръката на Съвета на Европейския съюз (ЕС) от 22.05.2018 г. относно ключовите компетентности за учене през целия живот, публикувана в официалния вестник на ЕС на 04.06.2018 г., се посочва необходимостта от „задълбочаване на сътрудничеството между образователните, обучителните и учебните среди на всички равнища и в различните области,

така че да се подобрят приемствеността при развиването на компетентности от учещите и разработването на иновационни подходи за учене (Препоръка на Съвета на Европейския съюз относно ключовите компетентности за учене през целия живот, 2018: 5)“.

Сред апробираните авторски методически идеи са:

- Дигитален читателски дневник (<https://padlet.com/irenaraikova/kjl6x11ks2on>)
- Дигитална библиотека (<https://padlet.com/irenaraikova/6nv3d9417w7r>)
- Коледна елха с благопожелания
- По следите на дядо Коледа (проектно ориентирано обучение)
- Историята оживява
- Кой съм аз?

2.4.3. Система от методически идеи за формиране и развитие на комуникативноречевите компетентности

Предложените методически идеи може да се включат като част от езиковото и/или литературното обучение в 1. - 4. клас. Обединява ги възможността да се реализира дейностно ориентиран образователен процес и реалната ангажираност на всички ученици при изпълнение на поставените задачи в хода на урока. Апробирани са методическите идеи: „Омагьосана история“, „Моите цели“, „Карта на героя“, „Карта на мечтите“ и „Въпрос на седмицата“.

В хода на урока по БЕЛ, за формиране и развитие на СК и КР компетентности не се работи изолирано. Предложеният методически подход дава възможности за усъвършенстване и на литературните, езиковите, дискурсните и др. компетентности на учениците.

В конструирания авторски модел за формиране и развитие на СК и КР компетентности на учениците в 1. – 4. клас, се оформя следното обединяващо звено, което може да се открие във всички компоненти на модела (1. Методически идеи за развитие на когнитивните процеси, 2. Методически идеи за формиране и развитие на СК компетентности и 3. Методически идеи за формиране и развитие на КР компетентности), а именно: *дейностно ориентиран образователен процес; интерактивна образователна среда* (интерактивността се реализира в различни посоки: между самите ученици; между учителя и учениците; между ученици от различни училища, между учители – ученици – родители); *включването на ИКТ* като необходимо условие за реализиране на съвременен образователен процес; *целенасочената работа за развитие на познавателните способности* на учениците и за формирането на тяхната личност; използването във висока степен на *визуални средства* и

създаването на *визуални продукти* от самите ученици (карта на героя, карта на мечтите, графични модели на текст и др.); възможност да се реализират *вътреинпредметни и междупредметни връзки*; възможност да се *формират в единство СК, КР, литературните и езиковите компетентности* у учениците. Това ни дава основание да се направи заключение, че предложеният методически инструментариум отговаря на изискванията за реализиране на съвременен образователен процес.

Създаден е график за апробиране на методическите идеи в уроците за формиране на комуникативноречевите компетентности (ФКРК). Разработени са уроци по литература и е проведено наблюдение по предварително зададени критерии. Впечатленията на учителя са отразени в „Дневник на изследователя“. Направен е качествен анализ на получените данни.

3. ТРЕТА ГЛАВА. АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОТ ЕКСПЕРИМЕНТАЛНОТО ИЗСЛЕДВАНЕ

3.1. Анализ на резултатите от предварителния етап

3.1.1. Проучване равнището на формираност на социокултурни и комуникативноречевите компетентности в 1. - 4. клас през погледа на начални учители

С цел проучване мнението на учителите за равнището на формираност на СК и КР компетентности на учениците от 1. - 4. клас през февруари – март 2020 г. е проведена онлайн анкета (виж приложение №1). Определени са критерии за анализиране на данните от анкетата: **първи критерий:** Формиране на читателски интереси у учениците; **втори критерий:** Стимулиране на читателска активност; **трети критерий:** Сътрудничество с родителите с цел повишаване ефективността от обучението; **четвърти критерий:** Специфика на методическия подход; **пети критерий:** Идентифициране на трудности в обучението по БЕЛ.

Със средствата на ИКТ (електронна поща, общности на начални учители в социалните мрежи), анкетата е разпространена в 47 училища в страната и в 1 училище извън територията на държавата (Българското училище в Единбург, Великобритания.): П ОУ „Д-р Петър Берон“, гр. Шумен; ОУ „Валери Петров“, гр. Плевен; СУ „Трайко Симеонов“, гр. Шумен; СУ „Сава Доброплодни“ гр. Шумен; СУ „Димитър Талев“, гр. Добрич; ОУ „Васил Левски“, Герман, София-град; 202 ОУ „Христо Ботев“, Пасарел, София-град; 30. СУ „Братя Миладинови“ гр. София; СУ „Св. св Кирил и Методий“, гр. Смолян; ОУ „Васил Левски“, гр. Пловдив; СУ „Черноризец Храбър“, гр. Пловдив; ОУ „Св. св. Кирил и Методий“, гр. Димитровград; ОУ „Христо Максимов“, гр. Самоков; 118 СУ „Академик Людмил Стоянов“, гр. София; 105 СУ „Атанас Далчев“, гр. София; 137 СУ „Ангел Кънчев“, гр. София; СУ „Св. Св.Кирил и Методий“, с. Криводол, обл. Монтана; СУ „Св. св. Кирил и Методий“, гр. Асеновград, обл. Пловдив; СУ „Николай Катранов“, гр. Свищов, обл. Велико Търново; ОУ „Неофит Рилски“,

гр. Дупница, обл. Кюстендил; СУ „Христо Ясенов“, гр. Етрополе, обл. Софийска; СУ „Никола Й. Вапцаров“, гр. Пловдив; СУ „Константин Константинов“, гр. Сливен; СУ „Св.Иван Рилски“, Казичене, обл. София-град; 96 СУ „Лев Толстой“, гр. София; СУ „Гео Милев“, гр.Варна; ОУ „Христо Ботев“, с. Пчелник, общ. Долни чифлик, обл. Варна; ОУ „П.Хилендарски“, с. Горен чифлик, общ. Долни чифлик, обл. Варна; СУ „Васил Левски“, гр. Долни чифлик, обл. Варна; СУ „Йордан Йовков“, гр. Тервел, обл. Добрич; ОУ „Христо Ботев“, с. Зърнево, общ. Тервел, обл. Добрич; НУ „Христо Ботев“ с. Каблешково, с. Каблешково, общ. Тервел, обл. Добрич; ОУ „Паисий Хилендарски“, с.Безмер, общ. Тервел, обл. Добрич; СУ „Д-р Петър Берон“, с. Коларци, общ. Тервел, обл. Добрич; ОУ „Отец Паисий“ с. Нова Камена, общ. Тервел, обл. Добрич; ОУ с. Хитрино, обл. Шумен; СУ „П. Берон“, с. Хитрино, обл. Шумен; ОУ „Хан Аспарух“, гр. Добрич; 77 ОУ „Св. св. Кирил и Методий“ Филиповци, гр. София; ОУ „Пенчо Славейков“, гр. Димитровград, обл.Хасково; СУ „Л.Каравелов, гр. Димитровград, обл. Хасково; НУ „Отец Паисий“, гр. Симеоновград, обл. Хасково; 124 ОУ „Васил Левски“, гр.София; 1 СУ „Пенчо Славейков“, гр.София; 1 ОУ „Св. Климент Охридски“, гр. Пазарджик; НУ „Васил Левски“, гр. Пазарджик; 81 СУ „Виктор Юго“, гр. София; Българското училище в Единбург, Великобритания.

Анкетата е проведена на случаен принцип. Попълнена е от **314 учители**, от които 303 (96%) са жени, а 11 (3.5%) – мъже. По данни на Националния статистически институт (НСИ) през учебната 2019 – 2020 г. общият брой на учителите, преподаващи в НЕ на ООС, е 21 488. От тях 1382 са мъже и 20 106 - жени. **Възраст** на респондентите: под 25 години - 11 (3.5%); от 25 до 30 години – 29 (9.2%); от 31 до 40 години – 45 (14.3); от 41 до 50 години – 105 (33.4%); от 51 до 60 години – 109 (34.7%); повече от 60 години – 8 (2.5%). **Населеното място**, в което живеят респондентите: 92 (29.3%) са посочили, че живеят в столицата; 123 (39.2%) – в голям град; 80 (25.5%) – в малък град и 19 (6.1%) в село. 88 (28%) от учителите са преподаватели на 1. клас, 78 (24.8%) – на 2. клас, 76 (24.2%) – на 3. клас, 72 (22.9%) – на 4. клас. **Броят на учениците в класовете/групите** на респондентите е: до 18 деца са посочили 48 (15.3%) от учителите, от 19 – 25 деца – 201 (64%), от 26 – 30 деца – 57 (18.2%), над 30 деца – 8 (2.5%).

Анализираните емпирични данни дават основание да се направят следните **обобщения**:

Комуникативноречевите компетентности

По-добре, според учителите, са формирани следните умения на учениците: да използват речевия етикет при поздравления и обръщения в устно общуване; да се ориентират в комуникативноречевата ситуация и да се включват уместно в диалог. Най-големи затруднения учениците срещат при създаване на текст (в отговор на въпрос по съдържанието

на изучавано литературно или фолклорно произведение; по словесна опора, по аналогия, по картина от художник). Само 33 (10.5%) респонденти са изцяло съгласни, че това умение е формирано у учениците. Задачите, свързани със създаване на устни и писмени дискурси, затрудняват учениците поради това, че за успешното им изпълнение, учениците трябва да имат формирани редица други умения: да четат с разбиране (СК компетентност), да прилагат изучени правописни и пунктуационни правила (езикова компетентност), да планират, реализират и подобряват речева изява (стратегийна компетентност), да определят и озаглавяват епизодите на изучавано литературно или фолклорно произведение (КР компетентност) и др. Създаването на пълноценни в комуникативно отношение текстове е свързано и с формиране на умения за адекватна употреба на частите на речта, правилен словоред на думите в изреченията и избягване на ненужните повторения. Задачи за обогатяване речника на учениците следва да се поставят във всеки урок с цел усъвършенстване на стратегийната компетентност на учениците: търсене на думи с близко значение в синонимен речник и създаване на синонимни гнезда, изясняване значението на новите думи в тълковен речник. Може да се направи заключение, че за да имат учениците умения за създаване на текстове, следва СК, КР, езиковата, стратегийната и др. компетентности, също да са формираны. Това обосновава необходимостта учебният процес, насочен към формиране и развитие на СК и КР компетентности, да създава условия за развитие и на другите компетентности.

Социокултурни компетентности: Според учителите, учениците показват добри умения да се ориентират в съдържанието на изучавано литературно или фолклорно произведение и да съставят в устен вид благопожелания, свързани с празничния календар.

Мнението на учителите е, че учениците се затрудняват да четат с разбиране текст от хартиена страница и дисплей. Едва 44 (14%) респонденти са изцяло съгласни, че това умение е формирано. Този факт е тревожен, защото показва по-слабо развити умения за извършване на мисловни операции. Четенето с разбиране е ключово умение, необходимо за успешното формиране на всички останали умения. По-слабо формираните умения на учениците да четат с разбиране оказват влияние и на други умения: да четат с правилна интонация и да интерпретират изучавани художествени произведения.

Една от целите на ОБЕЛ е пряко свързана с приобщаването на малкия ученик към култура, към опознаване на традициите, празнично-обредната система на нашия народ и на другите народи. Формирането на ученика като активен читател, усъвършенстването на уменията за четене с разбиране, съдейства за постигането на тази цел. Емпиричните данни от проведеното анкетно проучване показват, че учениците се затрудняват да откриват белези на

културна различност в изучавани литературни произведения. Едва 31 (9.9%) респонденти посочват, че у учениците това умение е формирано.

3.1.2. Проучване равнището на формираност на социокултурни и комуникативноречевни компетентности през погледа на родители на ученици в начална училищна възраст

За проучване на равнището на формираност на социокултурните и комуникативноречевите компетентности на учениците от 1. – 4. клас през февруари – март 2020 г. се проведе онлайн анкета с родители на ученици в началния етап на основната образователна степен. Анкетата е разпространена сред родители в няколко училища на територията на страната: СУ „Черноризец Храбър“, гр. Пловдив; НУ „Христо Ботев“, гр. Плевен; ОУ „Св. св.Кирил и Методий“, гр. Димитровград; СУ „Св. св. Кирил и Методий“, с. Криводол, обл. Враца; 137 СУ „Ангел Кънчев“, гр. София. Проведена е на случаен принцип. Попълнена е от 129 родители, от които 97 (78.2%) са жени, а 32 (24.8%) – мъже. В уводната част на анкетната карта е представена целта на изследването. Основната част съдържа 10 въпроса. С въпрос №1, 2 и 3 се проучва отношението на родителите към училищния живот, родителската активност по отношение на изграждане на читателска култура у техните деца, както и сътрудничеството между родителите и учителите, изразяващо се в съвместно организирани дейности. Въпрос №4 проучва мнението на родителите за това доколко, според тях, са формираны успешно КР и СК компетентности на тяхното дете. С въпроси №5, 6, 7, 8 и 9 се събират статистически данни. Една част от въпросите в анкетата са многовариантни затворени въпроси с възможност за избор на няколко отговора от предложени възможни отговори. Въпросите имат опция за добавяне на лично мнение.

От анализа на данните, може да се направят **изводи** за това, доколко са формираны КР и СК компетентности на учениците, според родителите.

Комуникативноречевни компетентности: Според респондентите, учениците имат формираны умения да използват речевия етикет. Умеят да прилагат правилата за речева учтивост при общуване (да поздравят, да изкажат благодарност, молба, несъгласие и съгласие) и да се включат уместно в диалог по конкретна тема. Според родителите, **децата се затрудняват** да употребяват различни видове изречения в съответствие с комуникативната ситуация. Само 14 (10.8%) са изцяло съгласни, че това умението е формирано. Родителите са на мнение, че децата им се затрудняват най-много при задачи, свързани със създаване на текстове. Едва 8 (6.2%) са изцяло съгласни, че това умение е формирано. За да съдействат за преодоляването на тази трудност, родителите биха могли по-често да отделят време за съвместни дейности с децата. Общуването на различни теми допринася за развитие на КР

компетентности у учениците. Например: да коментират прочетена от детето книга, да изберат детска театрална постановка и да я посетят, да разгледат музей и др. „Общуването в семейството се осъществява в рамките на различни **дейности, извършвани съвместно** (Чавдарова-Костова, С. 2017: 101)“.

Социокултурни компетентности: По-добре, според респондентите, са формирани уменията на учениците да се ориентират в съдържанието на изучавано литературно или фолклорно произведение и да съставят в устен вид благопожелания, свързани с празничния календар на българския народ. Не е голям броят на родителите 32 (24.8%), които посочват, че децата имат формирани умения да четат с разбиране от хартиена страница и от дисплей.

Анализът на емпиричните данни показва, че според родителите, учениците в 1. – 4. клас не познават културата на други народи. Едва 12 (9.3%) са посочили, че децата им умеят да откриват белези на културна различност в изучавани литературни произведения.

Според респондентите, децата им се затрудняват и при задачи за интерпретиране на текст на изучавани литературни и фолклорни произведения чрез участие в екипна дейност на игрови и сценични форми. Само 11 (8.5%) респонденти са изцяло съгласни, че децата имат формирано това умение. Възможни причини за тези резултати: формирана в ниска степен четивна грамотност, по-слабо формирани умения за работа в екип.

Обобщения и изводи, направени на базата на сравнителния анализ на данните от двете анкетни проучвания:

- По отношение на **КР компетентности** респондентите и на двете групи са на мнение, че учениците срещат най-големи трудности при създаване на текст.
- По отношение на **СК компетентности** мненията на родителите и учителите също са сходни. Респондентите от двете групи посочват, че учениците се затрудняват да четат с разбиране, имат ограничени познания за собствената култура и за културата на другите народи, не могат да откриват белези на културна различност в литературни произведения, които четат самостоятелно или в клас. Тези резултати са взети предвид при конструиране на методическия инструментариум, прилаган в експерименталната група (виж методическата идея „По следите на Дядо Коледа“).
- Анализът на данните показва, че у учениците **няма формирани трайни навици за самостоятелно четене** на художествена и нехудожествена литература. Учителите и родителите биха могли да помислят за организиране на дейности, които ще съдействат за формиране на ученика като активен читател. Може да се помисли за включване в тематичните разпределения на учителите на повече дейности, насърчаващи четенето, чрез които да се стимулира читателската активност. Тези дейности следва да отчитат

интересите на учениците, да са съобразени с възрастовите особености и да им дават възможност да развиват различни умения, пряко свързани с повишаване на четивната грамотност (търсене, анализиране, сравняване, обобщаване на информация).

- И двете групи респонденти следва да предприемат мерки за засилване на сътрудничеството с цел повишаване ефективността от обучението на учениците. „Диалогът между учителите и родителите, обсъждането на проблемите, свързани с равнището на постигане на очакваните резултати от обучението по български език и литература“ и „изграждането на единна стратегия, биха допринесли за успешното развитие на децата (Иванова, Н. 2020: 386)“.

Съвременното образование трябва да е насочено към „оптималното включване на родителите в различни видове взаимодействия с учители и останалия училищен персонал и активно участие в различни училищни дейности (Чавдарова-Костова, С. 2019: 202)“.

3.2. Анализ на резултатите от картата за експертна оценка на конструирания методически и диагностичен инструментариум

3.2.1. Анализ на резултатите от картата за експертна оценка на методическите идеи за формиране и развитие на СК и КР компетентности

Картата за експертна оценка на конструирания модел е попълнена от 10 експерти. Позиция на експертите: двама директори, един заместник директор и седем старши учители с богат педагогически опит (трудов стаж по специалността между 25 и 43 години). Един учител е автор на помагало с тестове за НВО по БЕЛ, 4. клас. Степента на квалификация на експертите е следната: един докторант, трима са защитили втора професионално-квалификационна степен, трима - трета професионално-квалификационна степен, двама – четвърта.

Всяка от предложените методически идеи е оценена по следните критерии: 1. Оригиналеност, 2. Актуалност, 3. Адекватност съобразно държавните образователни стандарти, цели и задачи (на обучението по Български език и литература, 4. Адекватност съобразно възрастовите психофизиологически особености на учениците в 1. – 4. клас, 5. Приложимост, 6. Ползност, 7. Устойчивост и Мултипликация. Критериите са оценени с **тристепенна скала**: 1 – ниска степен, 2 – умерена степен, 3 – висока степен. Има висока степен на съгласуваност между оценките на експертите. Предложените методически идеи са оценени във висока степен (средна стойност/mean - 3) по критериите: актуалност, адекватност съобразно държавните образователни стандарти, цели и задачи (на обучението по Български език и литература, адекватност съобразно възрастовите психофизиологически особености на

учениците в 1. – 4. клас, приложимост, полезност, и устойчивост и мултипликация. Критерият „Оригиналност“ е посочен от двама учители като постигнат в средна степен за модул „Памет и реч“ (средна стойност/mean - 2.8). Двама са дали средна степен на оригиналност на методическата идея „Моите цели“ (средна стойност/mean - 2.8) и един – на модул „Внимание и реч“ (средна стойност/mean - 2.9). Анализът на данните от картата за експертна оценка показва, че ако методическият подход на учителя бъде обогатен с предложения методически инструментариум, би съдействал за формирането и развитието на СК и КР компетентности на учениците.

3.2.2. Анализ на данните от карта за експертна оценка на конструирания диагностичен инструментариум

За проучване равнището на развитие на познавателните способности на учениците и на уменията им за четене с разбиране е разработен диагностичен инструментариум – Pre Test и Post Test. Тестовете са конструирани по модела на НВО, модул четене с разбиране, което ни дава основание да говорим за наличие на съдържателна валидност. Всеки един от двата теста е разделен на две части: текст и 10 задачи (7 с избираем отговор и 3 със свободен).

Адекватността на конструирания инструментариум е оценена от същите експерти, които оценяват методическите идеи от експерименталния модел за формиране и развитие на СК и КР компетентности. **Скалата за оценяване** е тристепенна: ниска степен, умерена степен, висока степен. Направена е оценка по предварително зададени критерии.

3.3. Проучване равнището на формираност на социокултурни и комуникативноречеви компетентности у ученици в 1. – 4. клас

При обработването и анализа на емпиричните данни се използват *статистически тестове за проверка на хипотези* с цел да бъде проследено представянето на учениците от двете наблюдавани групи (Т-test на Стюдънт, тест на Ман – Уитни, тест на Шапиро-Уилк, тест на Ливийн за равенство на дисперсиите). Т-test на Стюдънт е приложен само за тези двойки резултати, при които е изпълнено условието за нормалност на разпределението. **Не се наблюдава статистически значима разлика в средните резултати (Pre Test) на контролната и експерименталната група в констатиращия етап на експерименталното изследване, което ни дава основание да приемем, че към момента на провеждане на входното ниво учениците от двете групи имат сходно равнище на познания.** Данните от **заключителния етап** на експерименталното изследване показват стойност на Sig. (2-tailed) близка до нула, което е показател за **наличието на статистически значима разлика между средните резултати на двете групи ученици.** Тази разлика е в полза на учениците от експерименталната група. Може да се направи извод, че **общото представяне на децата от**

експерименталната група в края на учебната година е значително по-добро от това на децата от контролната група. Имайки предвид факта, че методическият подход на учителя в двете групи е различен, можем да направим заключение, че **по-високите постижения на учениците от експерименталната група се дължат именно на апробирания модел за формиране и развитие на СК и КР компетентности.**

Pre Test

21.09. 2020 г. се проведе дидактическо тестиране на ученици от два четвърти класа в 137 СУ „Ангел Кънчев“, гр. София. Разработеният диагностичен инструментариум Pre Test цели да проучи доколко са развити познавателните процеси на учениците, респективно уменията им за четене с разбиране. Предложеният текст за четене е „Малкият коминочистач“ на Константин Константинов. Художественото произведение не е изучавано преди диагностичното тестиране.

При **първичната обработка на данните** всеки ученик получава общ тестов бал според броя вярно решени задачи. Изчислява се **средната стойност (Mean)** на всеки клас. И двата класа показват сходни резултати на теста, не се наблюдава статистически значима разлика в средните резултати (Mean). Това ни дава основание да приемем, че те може да бъдат избрани за контролна и експериментална група. За контролна група се приема класът, показал по-висок резултат (Средна (Mean) 9.2), за експериментална – този, с по-нисък резултат от теста (Средна (Mean) 9.00). **Стандартно отклонение:** контролната група 2.016, експериментална група 1.589. **Стандартна грешка:** контролна група 0.451, експериментална група 0.355. В теста **няма неработещи дистрактори.**

На основата на анализа на данните от проведения Pre Test, може да се направят следните изводи за уменията за четене с разбиране на учениците от двете групи, **участващи в експерименталното изследване:**

- При решаване на тестовите задачи, свързани с прилагане на познавателния процес „*Търсене и извличане на определена информация*“, учениците не са срещнали големи затруднения. Верни отговори са посочили 83.75% от учениците от контролната група и 76.25% - от експерименталната група. Това показва наличие на добри умения за ориентиране в съдържанието на кратък текст.
- Задачите за изследване на познавателния процес „*Анализ и оценка на съдържанието, езика и структурата на текста*“ са затруднили повече учениците. Намалява броят на учениците от двете групи, които отговарят вярно на въпросите. 67.5% от учениците от контролната и 70% - от експерименталната група посочват верни отговори. На базата на тези емпирични данни може да заключим, че **уменията на учениците за анализ и**

оценка на съдържанието, езика и структурата на текста са по-слабо развити в сравнение с уменията им за търсене и извличане на информация.

- Тестовата задача, която изследва уменията на учениците да *интерпретират и обобщават идеи и информация*, е затруднила учениците от двете групи в най-голяма степен. Едва 10% от учениците от контролната и 20% - от експерименталната група са дали верни отговори. Като сравним постиженията на учениците по всички изследвани критерии, можем да направим заключение, че **учениците се затрудняват най-много при задачи, решаването на които изисква формирани умения за интерпретиране и обобщаване на идеи и информация.**

- Успеваемостта на учениците при решаване на задачите, изследващи познавателния процес „**Извеждане на преки заключения**“ също не е голяма. Само 35% от учениците в контролната и 30% от експерименталната група са дали верни отговори.



Фиг. №3 Равнище на формираност на умениято „четене с разбиране“, Pre test

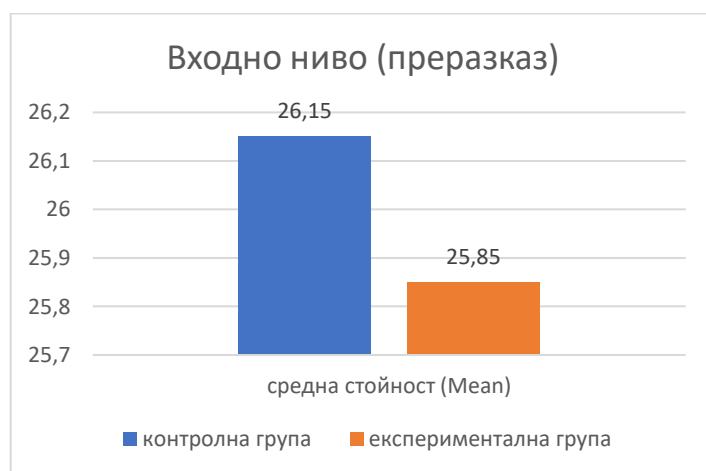
Анализът на резултатите от Pre test ни дава основание да направим заключение, валидно в рамките на провежданото експериментално изследване и за конкретните изследвани лица, а именно, че има необходимост от допълнителна работа за развитието на познавателните процеси анализ, синтез, обобщаване и извеждане на преки заключения. Тъй като тези психически процеси на пряко свързани с формирането на четивна грамотност у учениците, в уроците по БЕЛ следва да се работи целенасочено за развитието им. Четенето с разбиране е най-важното умение, необходимо за правилното възприемане, осмисляне и интерпретиране на художествен и нехудожествен текст и оказва влияние върху формирането на умения у

учениците да създават устни и писмени дискурси (преразказ, съчинение, отговор на въпрос към художествен/нехудожествен текст, изразяване и защита на собствено мнение и др.). Разработването на инструментариум, чрез който да се съдейства за развитието на познавателните процеси, може да съдейства и за формиране и развитие на СК и КР компетентности на учениците.

Преразказ - анализ на резултатите от констатиращия етап на експерименталното изследване

Преразказът се използва като диагностичен инструмент за измерване степента на формираност на комуникативноречевите компетентности. Изследването е проведено на 28.09.2020 г. Постиженията на учениците са оценени по три критерия, като за всеки критерий има определени показатели, които ни дават възможност да правим по-точен анализ какъв вид трудност срещат четвъртокласниците при писмен подробен преразказ. На учениците е поставена задача да преразкажат подробно народната приказка „Хитрият кръчмар“. Скала за оценяване на критериите и показателите: 3 – умее във висока степен, 2 – умее в средна степен, 1 – умее в ниска степен и 0 – не умее или предал празен лист. Всеки ученик получава общ бал, равен на сбора от резултатите от всички критерии. За това дали ученикът е постигнал поставената цел, съдим като сравним бала, който е получил на всеки критерий, с предварително зададения критерий.

Средно (Mean): контролна група – 26.15, експериментална – 25.85. **Стандартно отклонение:** контролна група 4.648, експериментална група 3.746. **Стандартна грешка:** контролна група 1.039, експериментална група 0.838. **Среден брой точки (Mean) за всички критерии:** контролна група - 26.15, експериментална група – 25.85 (виж диаграма №5). **Максимум точки – 36. Мода:** контролна група – 22, експериментална – 23, **медиана:** контролна група – 26, експериментална – 26.



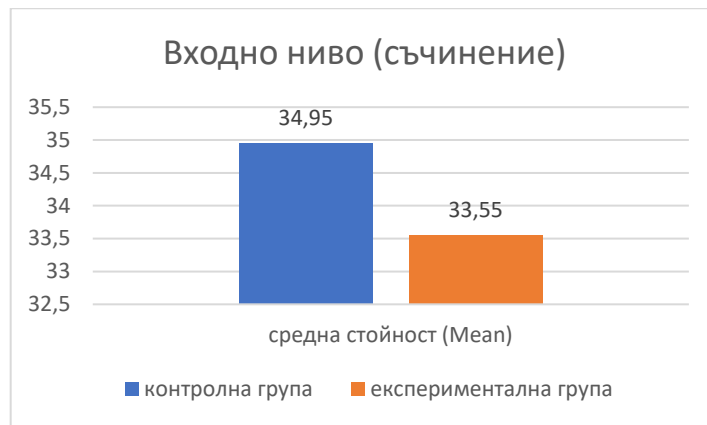
Фиг. №4. Средна стойност (Mean), входно ниво, преразказ

На базата на направения анализ, може да се определят следните **проблемни области:**

- **По отношение на Критерий 1** (Смислово единство на текста): в изграждането на стройна композиция на текста учениците от експерименталната група срещат най-големи затруднения, наблюдава се хаотичност и непоследователност при преразказване на епизодите от приказката, пропускат се епизоди, добавя се лична интерпретация на случката, не се придържат към авторския замисъл. Не се използват всички ключови думи и изрази: това говори за липса на умение да се отдели най-важното от текста, да се определи кое е същественото. От формирането на това умение в голяма степен зависят и постиженията по показател 1.3. (*Стройна композиция: без повторения, без извънконтекстови асоциации, преразказване близо до текста*).
- **По отношение на Критерий 2** (Езикова свързаност): беден речников запас, неспособност да се заменят повтарящи се думи с техните синоними; формирано в средна степен умение да се прилага правописната книжовна норма; неумение да се отдели простото изречение в състава на сложното.
- **По отношение на Критерий 3** (Техническо оформление): липса на абзаци, които да покажат начало и край на отделните епизоди; при учениците, които пишат ръкописно – грешки в свързването на буквите.

Съчинение по преживяване – анализ на резултатите от констатиращия етап на експерименталното изследване

Уменията на учениците да създават собствен текст са изследвани на 07.10.2020 г. На учениците е поставена задача да напишат съчинение по преживяно от тях събитие – посещение на село Згурово и на комплекса „Старата ковачница“. В екскурзията участват учениците и от двете групи. Заниманията в комплекса предизвикват жив интерес у учениците и активно участие във всички дейности, затова се очаква създаването на текст по преживяване, което е наситено с положителни емоции, да не ги затрудни. **Средно (Mean):** контролна група 34.95, експериментална – 33.55. **Стандартно отклонение:** контролна група 4.224, експериментална група 4.524. **Стандартна грешка:** контролна група 0.944, експериментална група 1.012. Максимален брой точки – 45. Мода: контролна група – 31, експериментална – 33, медиана: контролна група – 34, експериментална – 33.



Фиг. №5. Средна стойност (Mean), входно ниво, съчинение по преживяване

На основата на направения анализ, може да се определят следните **проблемни области**:

- По отношение на Критерий 1 (Смислово единство на текста): затруднения при изразяване на чувства и настроения, свързани с конкретно преживяване; неумение да се изрази лично мнение; слабости в композицията на съчинението – допускане на излишни подробности, непоследователно предаване на събитията от преживянатата случка, което от своя страна води и до нарушена логическа връзка между изреченията.
- По отношение на Критерий 2 (Езикова свързаност): неуместна употреба на езикови средства и беден речников запас - чести повторения на думи и изрази; необходимост от допълнителна работа за овладяване на правилата за правилно писане (пунктуация и правопис).
- По отношение на Критерий 3 (Техническо оформление): в ниска степен формирано умение да се обособяват абзаците на съчинението; необходимост от мотивация за краснопис у учениците от експерименталната група.

Направеният количествен и качествен анализ на проведеното диагностично измерване на СК и КР компетентности на учениците ни дава основание да направим следните заключения: учениците се затрудняват да създават писмени дискурси. При четене с разбиране по-лесно се справят със задачи за търсене и извличане на информация и за анализ и оценка на съдържанието, езика и структурата на текста. Затрудняват се при задачи за интерпретиране и обобщаване идеи и информация, а така също и при задачи за извеждане на преки заключения. Възможни причини за тези резултати са: липса на мотивация за учене, понижен интерес към четене на допълнителна литература, по-слабо развити психични процеси (концентрация на вниманието, мислене, памет). Обосновава се необходимостта от конструиране и апробиране на методически инструментариум, чрез който да се съдейства за развитие на познавателните

процеси на учениците и за усъвършенстване на СК и КР компетентности. Планирани се мерки за преодоляване на трудностите на учениците в установените **проблемни области**.

3.4. Анализ на резултатите от „Дневник на изследователя” и проведената система от уроци

В периода февруари – април 2021 г. е реализирано наблюдение на уроци по литература по предварително зададени критерии. Резултатите от наблюдението са записани в „Дневник на изследователя“. Въз основа на направения анализ на данните от „Дневник на изследователя“, може да се направят следните **заключения**:

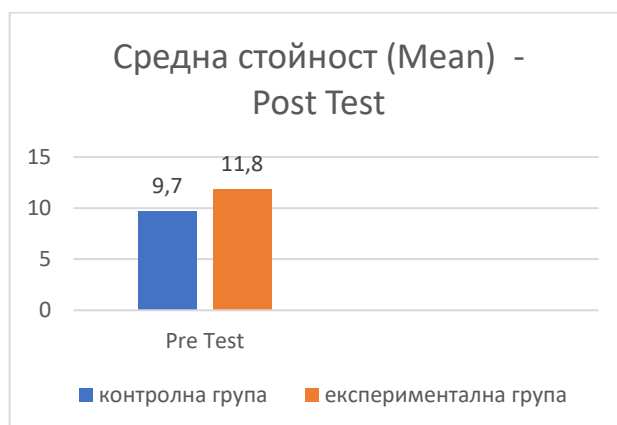
- Въвеждането на рамки на мислене в уроците по литература съдейства за повишаване на уменията на учениците за възприемане и осмисляне на литературно/фолклорно произведение, респективно и уменията им за четене с разбиране. Увеличава се броят на учениците, които отговарят вярно на поставените въпроси и с това доказват, че са разбрали прочетеното. Развива се социокултурната им компетентност.
- Усъвършенстват се уменията на учениците да построяват логически правилно своето изказване и да преразказват в логическа последователност епизодите на литературно/фолклорно произведение. Създадените нагледни опори (триъгълна рамка и модел на повествователен текст) съдействат за усъвършенстването на тези умения.
- Включването на подходящи за възрастта на учениците ИКТ като едно от средствата на обучение, повишава интереса и активността на учениците. Забелязва се, че задачите, свързани с апробиране на методическите идеи, повишават желанието на учениците за участие в учебния процес. За това може да съдим по поведенческите им прояви (ръкопляскане, усмивки, желание за изява –вдигната ръка, по-бързо изпълнение на поставената задача, старание и др.).
- Умението за самооценка е едно от уменията за учене, които учениците трябва да формират още докато са в училище. Редовното попълване на картата за самооценка в края на урока дава възможност на учениците да видят дали са спазили речевия етикет при общуване, както и да оценят своя принос по време на екипната работа. Забелязва се стремеж на учениците да постигнат максимален брой точки от картата за самооценка. Една от причините е, че родителите са информирани за въвеждането на този инструмент и след уроците по литература искат да видят постиженията на децата си.

3.5. Анализ на резултатите от експерименталното изследване след апробиране на методическите идеи за формиране и развитие на социокултурни и комуникативноречеви компетентности

Post Test

Уменията на учениците да четат с разбиране се изследват в заключителния етап на експерименталното изследване със същия диагностичен инструментарим, както в констатиращия етап – тест за четене с разбиране. Разработен е авторски тест (виж приложение №6), който съдържа 10 въпроса – 7 с избираем отговор и 3 със свободен отговор. Диагностичното изследване е проведено на 26.04.2021 г. в двете групи (контролна и експериментална). На учениците е поставена задача да прочетат текст („За да имаш приятели“, Йордан Радичков) и да отговорят на въпросите след текста.

Средно (Mean): контролна група 9.7, експериментална 11.8. **Максимален брой точки** – 13. **Стандартно отклонение:** контролна група 1.78, експериментална група 1.322. **Стандартна грешка:** контролна група 0.398, експериментална група 0.296. **Мода:** контролна група – 9, експериментална – 13. **Медиана:** контролна група – 9.5, експериментална – 12.

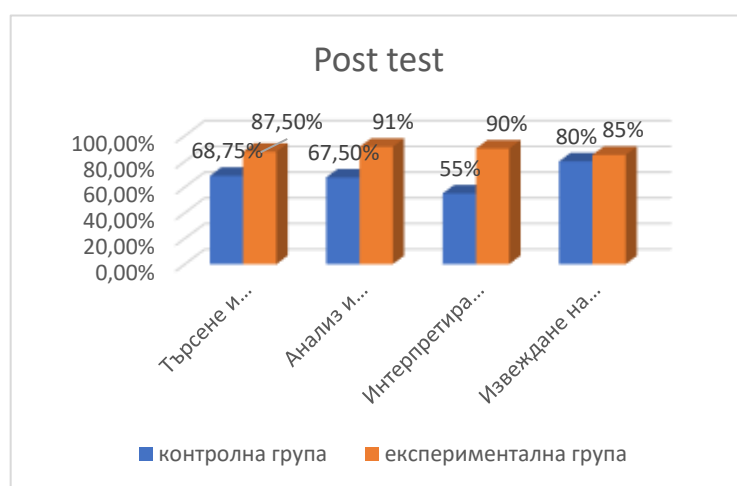


Фиг. №6. Средна стойност (Mean), Post test

На основата на анализа на данните от проведения Post Test, може да се направят следните изводи за уменията за четене с разбиране на учениците от двете групи след апробиране на експерименталния модел:

- Тестовите задачи, отнасящи се към критерия „Търсене и извличане на определена информация“ (задача № 4, 6, 8 и 9) са решени вярно от 68,75% от учениците в контролната група и от 87.5% от експерименталната група. Тези емпирични данни ни дават основание да направим заключение, **че познавателният процес „търсене и извличане на информация“ от текст, е формиран в по-висока степен у учениците от експерименталната група, в сравнение с учениците от контролната група.**

- Задачите за изследване на познавателния процес „Анализ и оценка на съдържанието, езика и структурата на текста“ (задача № 1, 2, 5 и 7) затрудняват повече учениците от контролната група. Този критерий е постигнат средно от 67.5% от учениците в контролната група и 91.25% от учениците в експерименталната група. На базата на тези емпирични данни може да заключим, че се наблюдава значително развитие в уменията на учениците от експерименталната група за анализ и оценка на съдържанието, езика и структурата на текста, като показаните резултати се доближават до максималните стойности на критерия. Постиженията на учениците от контролната група са по-ниски от тези, показани при провеждане на Pre-test.
- Тестовата задача, която изследва уменията на учениците да интерпретират и обобщават идеи и информация (Задача № 3), е затруднила повече учениците от контролната група. Този критерий е постигнат само от 55% ученици от контролната група и 90% – от експерименталната група. На базата на сравнението на емпиричните данни, може да обобщим, че учениците от експерименталната група могат да интерпретират и обобщават идеи и информация в значително по-висока степен, с сравнение с учениците от контролната група. Показаните резултати се доближават до максималните стойности на критерия.
- Относно критерия „Извеждане на преки заключения“ (задача №10) може да се каже, че тези умения са се повишили у учениците от двете групи: 80% контролна група и 85% експериментална група.

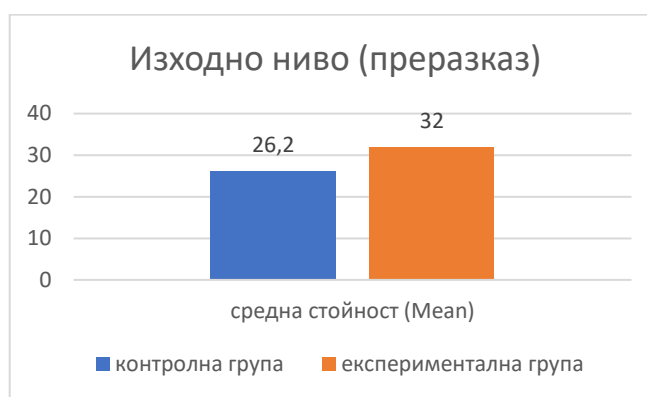


Фиг. №7. Равнище на формираност на умениято „четене с разбиране“, Post test

Преразка

В заключителния етап (05.05.2021 г.) на експерименталното изследване на учениците от контролната и експерименталната група е поставена задача да направят писмен подробен преразказ на народната приказка „Неволята“. Време за работа – един учебен час.

Средно (Mean): контролна група – 26.2, експериментална – 32. **Максимален брой точки** – 36. **Стандартно отклонение:** контролна група 5.317, експериментална група 3.713. **Стандартна грешка:** контролна група 1.189, експериментална група 0.83. **Мода:** контролна група – 29, експериментална – 34. **Медиана:** контролна група – 27, експериментална – 34. **Максимум** – 36 точки. Емпиричните данни показват, че в заключителния етап на експерименталното изследване у учениците от контролната група уменията да преразказват подробно художествен текст е формирано в по-ниска степен, отколкото у учениците от експерименталната група.



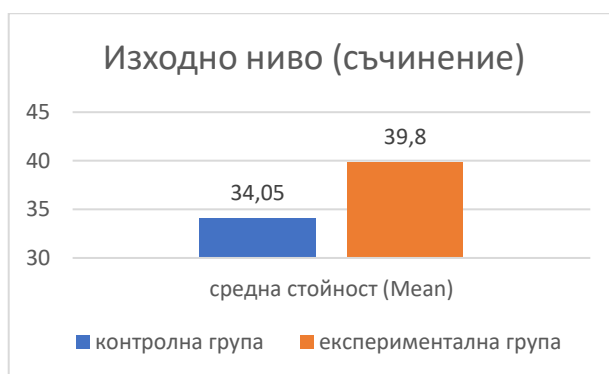
Фиг. №8. Средна стойност (Mean), изходно ниво, преразказ

Съчинение по преживяване

На учениците от двете групи е поставена задача да създадат собствен текст по преживяване. Темата е Великден. Учениците трябва да разкажат как са се подготвили за празника и да споделят как е преминал празничният ден в тяхното семейство. Съчинението е направено на 12.05.2021 г.

Средно (Mean): контролна група 34.05, експериментална 39.8. **Максимален брой точки** – 45. **Стандартно отклонение:** контролна група 4.071, експериментална група 3.563. **Стандартна грешка:** контролна група 0.91, експериментална група 0.797. **Мода:** контролна група - 35, експериментална – 41. **Медиана:** контролна група – 35, експериментална – 40.5.

Може да се направи заключение, че уменията за създаване на текст по преживяно са формираны в по-висока степен у учениците от експерименталната група.



Фиг. №9. Средна стойност (Mean), изходно ниво, съчинение по преживяване

3.6. Анализ на резултатите от трите етапа на експерименталното изследване в съпоставителен план

Pre Test и Post Test

Сравнителният анализ на емпиричните данни, даващи ни основание да съдим дали учениците имат напредък по **критерия „Гърсене и извличане на определена информация“**, показва, че постиженията на учениците от контролната група са по-ниски в края на емпиричното изследване, в сравнение с началото (Pre Test – 83.75%, Post Test – 68.75%). Учениците от експерименталната група показват значителен напредък по този критерий (Pre Test – 76.25%, Post Test – 92.25%).

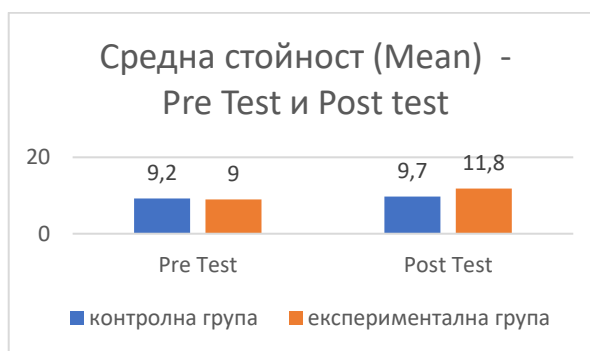
От сравнителния анализ на задачите, с които се изследва **критерият „Анализ и оценка на съдържанието, езика и структурата на текста“** (Pre Test – задачи № 1, 2, 7 и 8, Post Test – задачи № 1, 2, 5 и 8), се вижда, че при учениците от контролната група няма напредък. В началото на емпиричното изследване този критерий е постигнат 67.5%, в края остава непроменен – 67.5%. За учениците от експерименталната група се отчита повишаване на резултатите. Среден процент на вярно решени задачи от този показател на Pre Test – 70%, на Post Test – 91.25%.

Сравнителният анализ на емпиричните данни от задачата, с която се изследва **критерият „Интерпретиране и обобщаване на идеи и информация“** дава основание да се направят следните изводи: И двете групи имат напредък в постиженията по този показател, като този напредък е значителен за учениците от експерименталната група. Резултати на учениците от контролната група: Pre Test – 10%, Post Test – 55%. Успеваемостта е 100% при учениците от експерименталната група в края на експерименталното изследване (Pre Test – 20%, на Post Test – 100%).

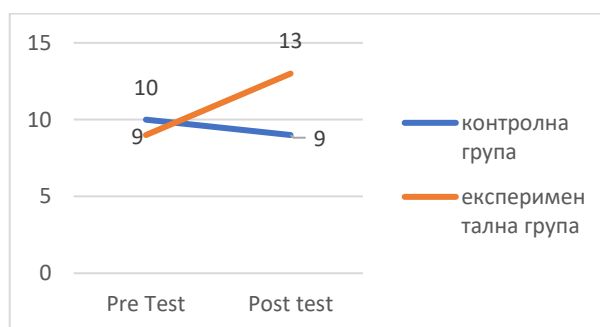
За промяната в постиженията на учениците, измервани с **критерия „Извеждане на преки заключения“**, служи сравнителният анализ на данните от задачата, която изследва този познавателен процес. В началото на експерименталното изследване учениците от две групи са

показали един и същ резултат (35%). В края се забелязва повишаване на успеваемостта по този критерий. Двете групи показват сходен резултат, като по-висок е резултатът на учениците от експерименталната група (Pre Test – контролна група 35%, експериментална група – 35%), Post Test – контролна група 80%, експериментална – 85%).

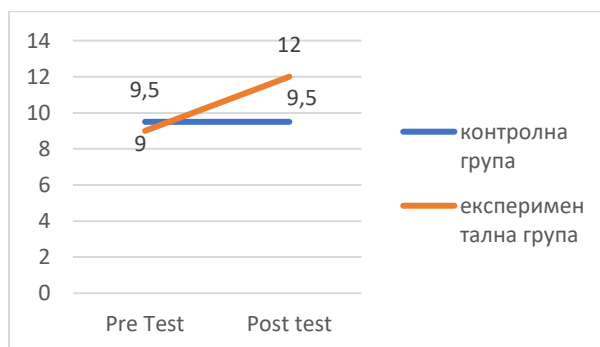
Средна стойност (Mean) за констатиращия етап на експерименталното изследване: контролна група – 9.2, експериментална – 9.00. Средна стойност (Mean) за заключителния етап: контролна група – 9.7, експериментална – 11.80.



Фиг. №10. Средна стойност (Mean) Pre test – Post test



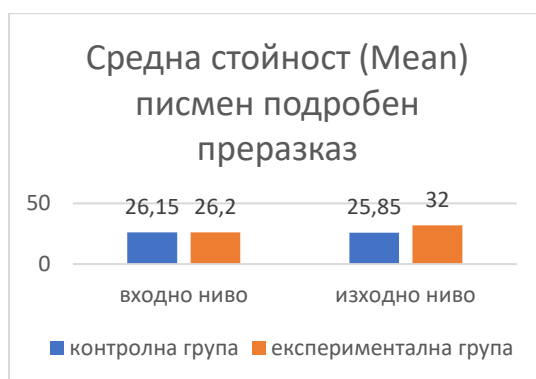
Фиг. №11. Изменение на модата (Pre test - Post test)



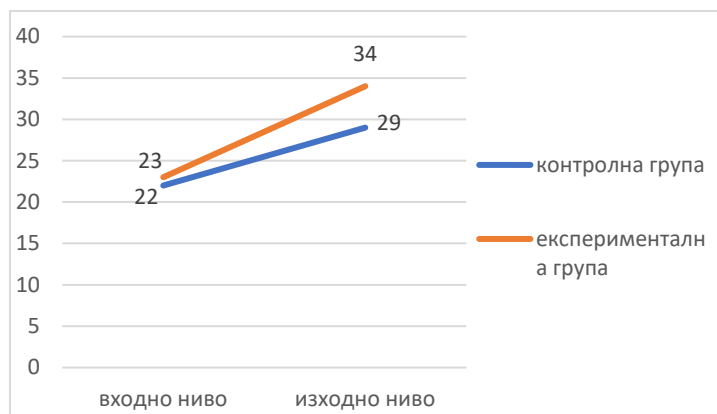
Фиг. №12. Изменение на медианата (Pre test - Post test)

Преразказ

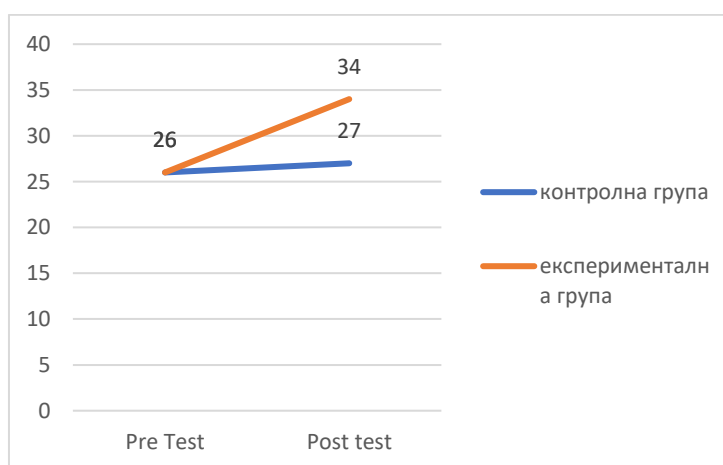
Средно за всички критерии (Mean): Контролна група: входно ниво – 26.15, изходно – 26.20. Експериментална група – входно ниво 25.85, изходно – 32.00. Максимум точки – 36.



Фиг. №13. Средна стойност (Mean), преразказ, входно ниво – изходно ниво



Фиг. №14. Изменение на модата (входно – изходно ниво)



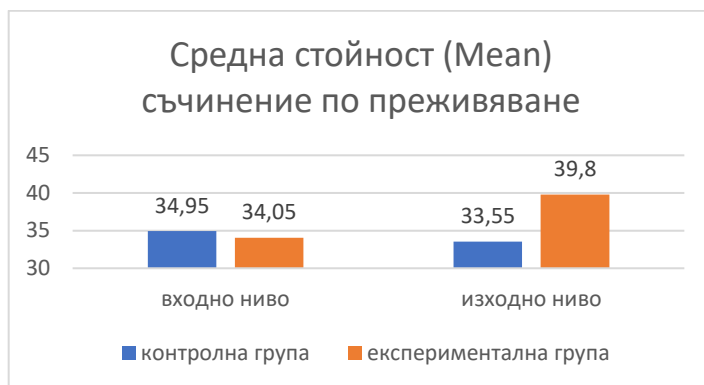
Фиг. №15. Изменение на медианата (входно – изходно ниво)

Като сравняваме емпиричните данни от входното и изходното ниво на експерименталното изследване, може да направим **заключение**, че учениците и от двете групи имат напредък, като напредъкът е значително по-голям за учениците от експерименталната група (6.15) и много малък за учениците от контролната група (0.05). Това ни дава основание да твърдим, че методическият подход, прилаган в експерименталната група, допринася за развитието на уменията на учениците да преразказват подробно изучавано литературно/фолклорно произведение. Апробирането на конструирания инструментариум (Карта на героя, графични модели за създаване на текст, Дигитален читателски дневник, рамки

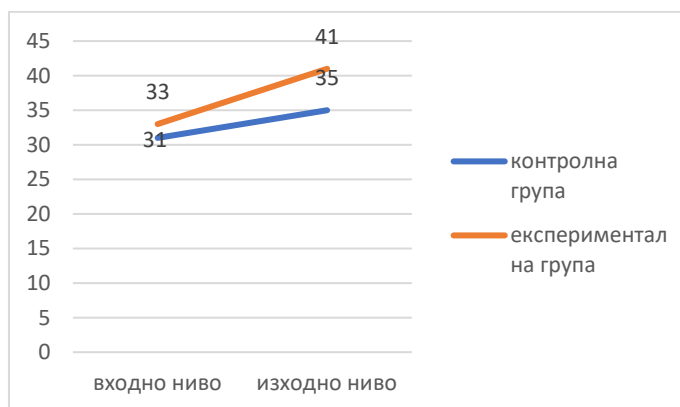
на мислене и др.) усъвършенства познавателните способности на учениците и уменията им за четене с разбиране. Това води до развитие и на уменията на учениците да преразказват художествено произведение.

Съчинение по преживяване

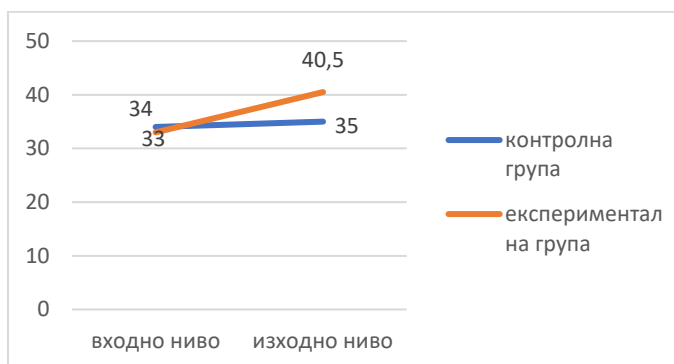
Средна стойност (Mean) за всички показатели: Контролна група – входно ниво 34.95, изходно – 34.05. Експериментална група – входно ниво 33.55, изходно – 39.80. Максимум точки – 45.



Фиг. №16. Средна стойност (Mean) съчинение по преживяване (входно ниво – изходно ниво)

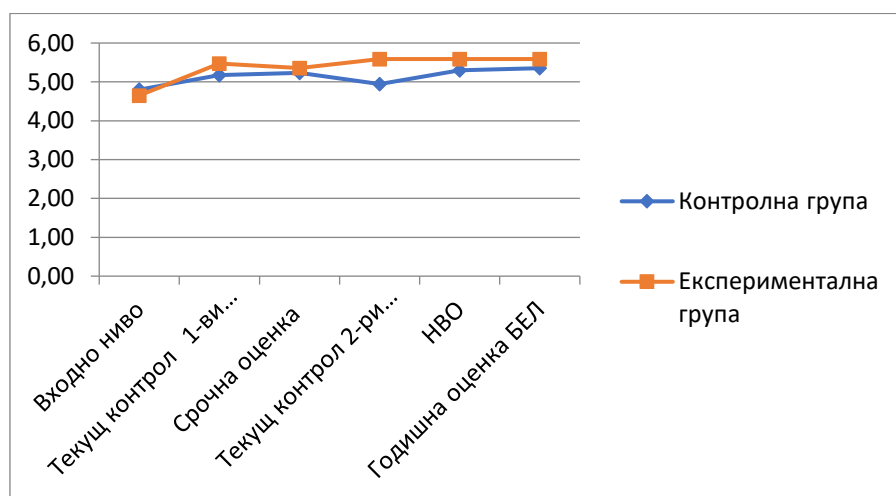


Фиг. №17. Изменение на модата - съчинение по преживяване (входно ниво – изходно ниво)



Фиг. №18. Изменение на медианата - съчинение по преживяване (входно ниво – изходно ниво)

Проследени са промените в постиженията на учениците в училище. Данните са взети от дневниците на двата класа, участващи в експерименталното изследване и от резултатите от НВО по БЕЛ. От представените данни в диаграмата се вижда, че на входното ниво учениците от експерименталната и контролната група показват сходен резултат, като по-добре се представят учениците от контролната група. Оценките от НВО и годишните оценки на учениците ни дават основание да направим следното обобщение: в края на учебната година учениците и от двете групи имат напредък, но по-значителен е този на учениците от експерименталната група. Тези резултати се потвърждават от данните от експерименталното изследване.



Фиг. №19. Постигания на учениците в съпоставителен план (контролна група - експерименталната група)

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Обучението по БЕЛ в НЕ на ООС има комплексен характер и обединява езиковото и литературното образование в един неразделен процес, имащ за цел да формира езикови, комуникативноречевни, социокултурни и литературни компетентности. Формирането на тези компетентности се осъществява в единство. Диференцирането им в настоящия дисертационен труд е с диагностична цел – да се проследи промяната в постиженията на учениците.

На основата на анализа на емпиричните данни от проведените изследвания в констатиращия етап на експерименталното изследване са определени проблемните области, свързани с формирането и развитието на СК и КР компетентности. Обоснована е необходимостта от промяна на методическия подход на учителя и са предложени методически решения за преодоляването им.

Експерименталното изследване потвърждава заложените хипотези:

Хипотеза 1. Ако се приложи адекватен методически инструментариум, ще се съдейства за формиране и развитие на СК и КР компетентности на учениците в НЕ на ООС.

Хипотеза 2. Ако целенасочено се работи за развитието на познавателните процеси (мислене, памет, внимание, мотивация), ще се съдейства за развитието на СК и КР компетентности на учениците.

На основата на проведеното експериментално изследване и направения количествен и качествен анализ, може да се направят следните **изводи и обобщения**:

- Резултатите от дидактическото тестиране показват затруднения на учениците при четене с разбиране. Тези умения са пряко свързани с развитието на познавателните процеси и са ключови за успешното формиране и развитие на СК и КР компетентности. Това обосновава необходимостта от допълнителна целенасочена работа за развитие на когнитивните процеси у учениците в 1. – 4. клас.
- Обогащането на методическия подход на учителя с подходящ инструментариум, адекватен за възрастовите особености на учениците, отговарящ на целите и задачите на обучението по БЕЛ и на съответната урочна единица, би могъл да съдейства за формирането и развитието на СК и КР компетентности на учениците.
- Методически подход, включващ целенасочена работа за мотивация и развитие на познавателните процеси на учениците (памет, внимание, мислене), съдейства за формирането на четивна грамотност, допринася за развитие речта на учениците. Емпиричните данни от заключителния етап на експерименталното изследване показват значителен напредък в уменията на учениците от експерименталната група да четат с разбиране (средна стойност, Mean – 11.80), да преразказват текст (средна стойност, Mean – 32) и да създават оригинален речев продукт (средна стойност, Mean – 39.80) в сравнение с учениците от контролната група.
- Методически подход, включващ използването на подходящи за възрастта на учениците ИКТ, съдейства за повишаване на интерактивността между учениците и за формиране и развитие на техните СК и КР компетентности. Повишава се интересът на учениците към уроците по БЕЛ.
- Привличането на родителите като активна страна в процеса на обучение е пряко свързано с постиженията на учениците в училище.

Очертават се следните **приносни моменти**:

1. Приноси на теоретично ниво

- На основата на направения качествен и количествен анализ на резултатите от констатиращия етап на експерименталното изследване са определени проблемните области при формирането на КР и СК компетентности. Набелязани са мерки за преодоляването им.
- Разработен е инструментариум за провеждане на експерименталното изследване (два теста за четене с разбиране, преразказ, съчинение по преживяване, анкета и експертна оценка).
- Абоснован е и е конструиран авторски модел, включващ система от методически идеи, съдействащи за формирането и развитието на СК и КР компетентности у учениците в единство с развитието на когнитивните процеси (мотивация, памет, внимание, мислене).

2. Приноси на теоретико-приложно ниво

- Чрез проведеното експериментално изследване се доказва, че методически подход, насочен към развитие на познавателните процеси у учениците, включващ предложените методически идеи, съдейства за развитието на СК и КР компетентности. Аргументирано е приложението на всяка методическа идея, определени са цели, задачи и очаквани резултати. Предложена е технология за изпълнение на конструирания инструментариум и е посочено възможното му място в хода на уроците по български език и литература, което улеснява внедряването му в педагогическата практика.
- Предложеният методически подход дава възможност да се работи в единство за формиране и развитие на СК и КР компетентности, за усъвършенстване на литературните, езиковите, дискурсните и др. компетентности на учениците

ПУБЛИКАЦИИ ПО ТЕМАТА НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

СТАТИИ

1. Райкова, И. Равнище на формираност на ключовата компетентност: общуване на роден език през погледа на учителите. В: сп. „Български език и литература“, 63 (3), 2021 (с. 319 - 329)
2. Райкова, И. Равнище на формираност на социолингвистичните и социокултурните компетентности в начална училищна възраст според родителите. В: сп. „Педагогика“, 93 (4), 2021 (с. 558 – 574)
3. Райкова, И. Формиране на социокултурни компетентности у учениците в начален етап в условията на дистанционно обучение и социална изолация. В: 35 години факултет по Педагогика. Приемственост и бъдеще. Сборник. София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, 2022 (с. 237 – 245)

ДОКЛАДИ В СБОРНИЦИ ОТ НАУЧНИ КОНФЕРЕНЦИИ

4. Райкова, И. Равнище на формираност на ключовата компетентност: общуване на роден език според учителите и родителите – сравнителен анализ. В: Образование и технологии. Том 12, бр. 2, 2021 (с. 335 – 340)
5. Райкова, И. Равнище на формираност на социолингвистични и социокултурни компетентности в началния етап на основната образователна степен в сравнителен план. Във: Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на университетското образование: актуални проблеми, съвременни изследвания, опит. Сборник с научни доклади. Четвърта книга. Габрово: „ЕКС-ПРЕС“, 2020 (с. 387–391)
6. Райкова, И. Формиране на ключовата компетентност за общуване на роден език в начална училищна възраст, в условията на присъствено и онлайн обучение, според

родителите. Във: Взаимодействие на университетския преподавател със студентите в условията на онлайн - обучение. Сборник с научни доклади от международна научнопрактическа конференция. Пета книга. Габрово: Издателство ЕКС-ПРЕС, 2021 (с. 154 – 163)

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Ангелова, Т. Методика на обучението по български език. Съвременни проблеми. София: СЕМА-РЩ, 2005
2. Бижков, Г., В. Краевски. Методология и методи на педагогическите изследвания. София - Москва: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, АСКОНИ-ИЗДАТ, 1999
3. Веселинов, Д. Европейски измерения на съвременното чуждоезиково обучение. В: сп. Образование, бр. 5/2006
4. Вълкова, С. Формиране на комуникативно-речеви умения в началното училище. София: ТИЛИА, 1996
5. Выготский, Л. Собрание сочинении в шести томах. Проблемы общей психологии. Мышление и речь. Москва, Педагогика, 1982. URL: http://elib.gnpbu.ru/text/vygotsky_ss-v-6tt_t2_1982/go,0;fs,1/ (дата на посещение: 13.01.2023 г.)
6. Георгиева М., Р. Йовева, С. Здравкова. Обучението по български език и литература в началното училище. Шумен: Шуменски университет „Епископ Константин Преславски“, 2005
7. Герджикова, М., С. Вълкова, Д. Василева, А. Янковска-Сенгалевич. Книга за учителя по български език и литература за първи клас. София: Булвест 2000, 2016
8. Гершунский Б. Философия образования. Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. Москва: Московский психолого-социальный институт, 1998. URL: <https://studfile.net/preview/965919/> (дата на посещение: 18.07.2022)
9. Грамотността при четене в началния етап на образование. Резултати от участието на България в международното изследване на уменията по четене PIRLS 2016 на учениците от 4. клас. София: ЦОПУО, МОН, 2019. URL:

- https://www.iea.nl/sites/default/files/2019-04/PIRLS%20Report_Final_Bulgaria.pdf (дата на посещение: 11.01.2023 г.)
10. Гюрова, В., В. Божилова, В. Вълканова, Г. Дерменджиева. Интерактивността в учебния процес или за рибаря, рибките и риболова. София: Агенция ЕВРОПРЕС, 2006
 11. Де Боно, Е. Шестте рамки на мислене. София: Локус Пъблишинг ЕООД, 2010
 12. Десев, Л. Речник по психология. София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, 2021
 13. Димчев, К. Обучението по български език като система. София: СИЕЛА, 1998
 14. Европейската квалификационна рамка за учене през целия живот (ЕКР). Люксембург: Европейска комисия, Служба за официални публикации на Европейските общности, 2008. URL: https://www.aubg.edu/wp-content/uploads/2022/08/EQF_bg.pdf (дата на посещение: 16.01.2023 г.)
 15. Жекова, С. Психология на учителя. София: Народна просвета, 1984
 16. Иванова, Н. Компетентностният подход в обучението по български език и литература в началния етап на основната образователна степен. София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, 2022
 17. Иванова, Н. Равнище на формираност на социолингвистичните и социокултурните компетентности в начална училищна възраст според учителите и родителите в сравнителен план. Във: Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на университетското образование: актуални проблеми, съвременни изследвания, опит. Сборник с научни доклади. Четвърта книга. Габрово: „ЕКС-ПРЕС“, 2020
 18. Иванова, Н. Родноезиковото обучение в началния етап на основната образователна степен. БГ Учебник ЕООД, 2019
 19. Иванова, Н. Съвременното обучение по български език и литература в началния етап на образование. Част първа: Български език. София: ИК „Образование“, 2007
 20. Иванова, Н. Формиране на компетентности в обучението по български език и литература в I – IV клас. София: РААБЕ, 2018
 21. Компетентности и образование. МОН, 2019. URL: <https://web.mon.bg/bg/100770>. (дата на посещение: 14.01.2023 г.)
 22. Комуникативната компетентност в съвременния научен дискурс (Сборник в чест на 70-годишнината на проф. Кирил Димчев). София: Булвест 2000, 2005
 23. Коул, М. Социокултурна психология. Наука на бъдещето. Дилок, 2000
 24. Мандева, М. Компетентностен подход в обучението по първия (български) език начален етап на основната образователна степен. В. Търново, 2015

25. Мизова, Б, Б. Господинов, Р. Пейчева-Форсайт. Предизвикателства и проблеми пред продължаващата квалификация на учителите: резултати от срезен анализ на данни от три изследвания. В: Образование и изкуства: традиции и перспективи. Втора научно-практическа конференция. Факултет по науки за образованието и изкуствата, СУ „Св. Климент Охридски“, София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, 2021
26. Наредба № 4 от 30 ноември 2015 г. за учебния план (Обн. ДВ. бр.94 от 4.12.2015 г., изм. и доп. ДВ. бр.76 от 28.08.2020 г.) (акт. 10.09.2021 г.) Наредбата се издава на основание чл. 22, ал. 3 във връзка с чл. 22, ал. 2, т. 4 от ЗПУО и отменя Наредба № 6 от 2001 г. за разпределение на учебното време за достигане на общообразователния минимум по класове, етапи и степени на образование. URL: <https://web.mon.bg/bg/59> (дата на посещение: 14.01.2023 г.)
27. Наредба № 5 от 30.11.2015 г. за общообразователната подготовка. Обн. – ДВ, бр. 95 от 08.12.2015 г., в сила от 08.12.2015 г. Издадена от министъра на образованието и науката. Приложение №1 (български език и литература)
28. Национална стратегия за учене през целия живот за периода 2014 – 2020, МОН, 2013. Документът е приет с Решение № 12 на Министерския съвет от 10.01.2014 г. URL: <https://www.strategy.bg/StrategicDocuments/View.aspx?Id=880> (дата на посещение: 11.01.2023 г.)
29. Пейчева-Форсайт, Р. Дигитални форми на учене и възможности за прилагането им в държавната администрация, аналитичен доклад. 2020 URL: <https://www.ipa.government.bg/bg/digitalni-formi-na-uchene-i-vzmozhnosti-za-prilaganeto-im-v-drzhavnata-administraciya> (дата на посещение: 31.10.2022 г.)
30. Петров, П. Дидактика. София: „ВЕДА СЛОВЕНА – ЖГ“, 2001
31. Пискарьов, П. Нейрографика. Алгоритъм снемия ограничени. Москва: Бомбора, 2020
32. Препоръката на Съвета на Европейския съюз от 22.05.2018 г. относно ключовите компетентности за учене през целия живот, публикувана в официалния вестник на ЕС на 04.06.2018 URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/BG/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=GA](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/BG/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=GA) (дата на посещение: 13.01.2023)
33. Радев, П. Обща дидактика. Пловдив: FastPrintBooks, 2014
34. Радев, П. Обща училищна дидактика или събития, ситуации, обекти, субекти, конструкти и референти в училищното обучение и образование. Пловдив: Университетско издателство „Паисий Хилендарски“, 2005

35. Рапацевич, Е. Педагогика. Современная энциклопедия. Минск: Современная школа, 2010
36. Рашева-Мерджанова, Я. Експертната компетентност на учителя в комплексната експертиза на училищния учебник. В: Годишник на СУ „Св. Климент Охридски”, Факултет по педагогика, книга Педагогика, том 103. София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, 2011
37. Рашева-Мерджанова, Я. Концептуализация и метарефлексивни равнища на научно теоретико-емпирично изследване. В: Годишник на Софийския университет „Св. Климент Охридски“, Книга Педагогика, том 109, 2016: с. 5-34.
38. Робинсън, К., Л. Ароника. Креативните училища. Революцията, която преобразява образованието. София: РААБЕ България ООД, 2017
39. Сиймън, Дж., Кенрик, Д. Психология. НБУ: „Планета – 3“. 2002
40. Стоянова, Ф. Тестология за учители. София: Атика, 1996
41. Танкова, Р. Книга за учителя към учебен комплект по български език и литература за 1. клас. София: Просвета. 2016
42. Учебна програма по български език и литература за втори клас. МОН, 2017
43. Учебна програма по български език и литература за първи клас. МОН, 2016
44. Учебна програма по български език и литература за трети клас. МОН, 2018
45. Учебна програма по български език и литература за четвърти клас. МОН, 2019
46. Хуторский, А., Л. Хуторская. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования, 2004. URL: file:///D:/Downloads/A.V.Khutorskoy_L.N.Khutorskaya_Comp.pdf (дата на посещение: 25.08.2022 г.)
47. Чавдарова-Костова, С. Възпитанието в структурата на семейните отношения. София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, 2017
48. Чавдарова–Костова, С. Приобщаващо образование. София: Университетско издание „Св. Кл. Охридски“, 2019
49. Чавдарова-Костова, С., В. Делибалтова, Б. Господинов. Педагогика. Трето допълнено и преработено издание. София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“. 2018
50. Byram, M., J. Zaraf, G. Neuner. Sociocultural Competence in Language Learning and Teaching: Studies Towards a Common European Framework of Reference for Language Learning and Teaching. Council of Europe Publishing. 1997, с.13 URL:

https://books.google.bg/books?id=MK4VxBXsgnIC&pg=PA1&hl=it&source=gbs_selected_pages&cad=3#v=onepage&q&f=false (дата на посещение: 14.01.2023 г.)

51. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume. Council of Europe, Strasbourg. 2020
52. Jonnaert, P. Competency-based approaches. International Bureau of Education. UNESCO, 2007. URL: <http://www.ibe.unesco.org/en/topics/competency-based-approaches> (дата на посещение: 17.07.2022 г.)
53. Key competences for life-long learning. Luxembourg: Publications Office of the European Union. European Commission. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2019 URL: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/569540> (дата на посещение: 24.12.2022 г.)
54. Komenský, J.A. Didaktika velká. Brno: Komenium, 1948. URL: <https://ndk.cz/view/uuid:3d7b4e40-bd97-11e4-b2e2-005056827e52?page=uuid:c3d03eb0-c27e-11e4-854f-5ef3fc9ae867> (дата на посещение: 04.11.2022 г.)
55. Universal Declaration on Cultural Diversity. UNESCO, 2001. URL: <http://hrlibrary.umn.edu/instree/culturaldiversity.html> (дата на посещение: 11.02.2022г.)
56. Woodward, T. Headstrong. A book of thinking frameworks for mental exercise. Canterbury, Kent, 2006, Tessa Woodward Publications