

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

ЛЮБА ВАЛЕНТИНОВА ДИМИТРОВА

ФОРМИРАНЕ НА КОМУНИКАТИВНА КОМПЕТЕНТНОСТ
У УЧЕНИЦИТЕ В НАЧАЛНИЯ ЕТАП НА
ОСНОВНАТА СТЕПЕН НА ОБРАЗОВАНИЕ ЧРЕЗ
ЛИТЕРАТУРА ЗА ДЕЦА

АВТОРЕФЕРАТ
НА ДИСЕРТАЦИОНЕН ТРУД ЗА ПРИСЪЖДАНЕ НА
ОБРАЗОВАТЕЛНА И НАУЧНА СТЕПЕН „ДОКТОР“

Научен ръководител:
ПРОФ. ДПН НЕЛИ ИВАНОВА

СОФИЯ

2019

Дисертационният труд е написан на 279 страници, в които са включени 7 таблици и 25 фигури. Използваните литературни източници са 86, от които 82 на кирилица и 4 на латиница. Основният текст е в обем от 238 страници, приложенията са 18 и заемат 33 страници.

Научно жури:

1. проф. дпн Нели Иванова
2. доц. д-р Бистра Мизова
3. доц. д-р Мария Петрова – ПУ „Паисий Хилендарски“
4. проф. дпн Мариана Мандева – ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“
5. доц. д-р Снежанка Добрева – ШУ „Епископ Константин Преславски“

Защитата на дисертационния труд ще се състои на 02.07.2019г., в Зала № 1 на ФП, от 13,00ч.

Материалите по защитата са на разположение на интересуващите се в Научен отдел на ФП.

СЪДЪРЖАНИЕ:

Увод.....	5
1. Обучението по български език и литература и формирането на комуникативна компетентност у учениците в начална училищна възраст	9
1.1. Теоретични основи на изследването	9
1.1.1. Терминологични уточнения.....	9
1.1.2. Комуникативната компетентност и нейните компоненти	10
1.2. Комуникативната компетентност в обучението по български език и литература в началния етап на основната степен на образование.....	10
1.2.1. Обективизация в нормативната база.....	12
1.2.2. Утвърдени форми и методи.....	12
1.2.3. Извънкласното четене в системата от уроци по литература.....	13
1.3. Литературата за деца и формирането на ученика – читател в начална училищна възраст.....	14
2. Методически идеи за формиране на комуникативна компетентност чрез литература за деца.....	17
2.1. Предпоставки.....	17
2.1.1. Цели при разработването на технологиите.....	17
2.1.2. Визуализацията – основен метод при разработката на системата от технологии.....	17
2.2. Система от технологии за компенсиране на дефицити в четенето с разбиране.....	18
2.2.1. Технологии – представяне.....	19
2.2.2. Технологиите и психофизиологичните особености на децата в началния етап на основната степен на образование	21
2.3. Технологиите в процеса на обучение по български език и литература	21
2.3.1. Технологии – приложимост по класове и форми на образователно взаимодействие	21
2.3.2. Технологии – съотнасяне към таксономия на Блум и експериментално установени проблеми	22

2.3.3. Технологии – съотнасяне към компонентите на комуникативна компетентност, заложен в учебното съдържание	23
2.3.4. Технологии – ефективност на средствата на обучение	24
3. Емпирично изследване	24
3.1. Дизайн на изследването	24
3.1.1. Цели на изследването	24
3.1.2. Инструментариум	25
3.1.3. Формиране на извадката	26
3.1.4. Етапи	27
3.2. Резултати от изследването	29
3.2.1. Диагностика на проблеми при формирането на комуникативна компетентност чрез литература за деца	29
3.2.1.1. Анализ на данни от тест с ученици - Тест 1	29
3.2.1.2. Анализ на данни от анкета с начални учители	32
3.2.1.3. Анализ на данни от интервюта с библиотечни специалисти	34
3.2.1.4. Обобщение на резултати от диагностичните процедури	35
3.2.2. Апробиране на технологии	37
3.2.3. Оценка на ефективността и потенциала на системата	38
Заключение.....	40
Списък с публикации по темата на дисертационния труд.....	43

УВОД

Формирането на комуникативна компетентност у учениците е една от целите, заложи в курса на обучение по учебния предмет Български език и литература, а също и резултат от цялостния образователен процес. Същевременно то всекидневно се извършва и в извънучилищна среда, като се повлиява от голям брой източници, част от които не принадлежат към групата учебници и учебни помагала, одобрени и използвани в обучението, провеждано в училище.

Срещата на малките ученици с различните източници не подлежи на контрол от страна на учителя, те са резултат преди всичко от характеристиките на семейната и обкръжаващата среда – активно или пасивно поведение на родителите и близките, материалната им обезпеченост и най-вече на нагласите им по отношение на образованието, културата, информираността, социалните норми и др.

Ресурси, като книжки със забавно съдържание, детска литература и периодика, се закупуват масово от родителите, някои от които нямат възможност, желание или опит да направят адекватен и качествен избор. Често децата използват ресурсите без контрол от възрастен или възможност за осъществяване на самоконтрол при отговорите.

Част от изброените ресурси се включват в работата на компании и организации, извън училищната система, които предоставят услуги в сферата на обучението и грижата за деца, и представляват мощен източник на влияние при формиране на комуникативната компетентност.

Професионалистите в сферата на образованието нямат контролна функция, но са призвани и подготвени да насочват и подпомагат учениците при срещата им с източниците на влияние в общуването. Тяхната гледна точка към качествата и дефицитите в образованието и възпитанието на детето е по-обективна, в сравнение с тази на семейството, а професионалната им информираност за актуалните социални тенденции ги превръща в авторитетен модератор на ученическата „настройка“ в общуването. Учителят е длъжен да положи усилия да създаде у ученика такава нагласа към комуникацията, която да го направи самостоятелен при избора на стратегия и средства за успешното ѝ провеждане. Преподавателят е професионално и морално отговорен да компенсира евентуални недостатъци на средата, в която детето расте, и да формира у него умения за самостоятелна изява с адекватни изразни средства.

Реалната работа по формирането на комуникативна компетентност у учениците, особено в началния етап на основната образователна степен, когато те все още нямат изградени трайни комуникационни умения *изисква от началния учител да заеме активна позиция по отношение на източниците, влияещи всекидневно върху формирането на комуникативна компетентност на малките деца.*

Редица фактори правят наложителни общите действия на училището и другите образователни организации – библиотеки, читалища, културни центрове: психофизиологичните особености на децата в начална училищна възраст, увеличаващата се родителска пасивност във възпитанието, големия информационен поток и нарасналата интензивност на комуникацията, развитието на технологиите, отпадането на някои традиционни разбирания и правила в общуването. Необходимостта от анализ на методическия потенциал на допълнителни източници (сред които: медии, интернет ресурси, книжки-игри) е предпоставена и от активната намеса в образователния и възпитателен процес на организации, различни от училището. В този смисъл можем да определим *социалната значимост* на проблема като голяма.

Обществената значимост на темата е стратегическа и поради специфичната роля, която има писаното слово при създаването у детето и утвърждаването на общочовешки и национални ценности, разбирания и активно поведение към околния свят. При създадена ползотворна атмосфера и дълготрайно въздействие можем да се надяваме на формирането на поколения, при които четенето на литература да се възпита като ценност, а в зряла възраст да се превърне в нужда, източник на идеи, основа за емоционално и интелектуално израстване и личностно усъвършенстване.

Социалната, а и *научна значимост* на темата се разкрива в потенциала ѝ – да се подпомогне работата на учители, възпитатели, библиотечни и читалищни работници за преодоляване на проблеми в комуникацията с децата, създаване на двустранно доверие, мотивираност и активност в общуването, за постигане на целите на обучението по БЕЛ.

Формирането на комуникативна компетентност в началния етап на основната образователна степен трябва да се разглежда в контекста на цялостното обучение по БЕЛ, което продължава и в следващата образователна степен. Оптимизирането на процеса на овладяване на речта и прилагането на придобитите знания и умения в нова комуникативна ситуация на по-късен етап, е силно затруднено, ако работата по формиране на комуникативна компетентност в начална училищна възраст не е ефективна.

Формирането на активно и критично отношение на учениците към нерегламентираните ресурси не е разработено пълноценно като една от целите на образователния процес. Изграждането на самостоятелния комуникатор, освен чрез обучението му по български език, се извършва чрез представянето на еталонни произведения в учебното съдържание и чрез предоставянето на т. нар. препоръчителни списъци за самостоятелно четене, които включват подобни еталонни текстове. За да бъде постигната самостоятелност, при високо качество на общуването, е необходимо в ранна ученическа възраст да се положат основите на ценностна система, която да гарантира придържането към положителните примери, стойностните четива, и на по-късна възраст. В този период се създават и основите на естетическите разбирания на детето, то се насочва към качествена разлика между класически, ценностно утвърдени автори и произведения и такива с преходен характер.

Необходимо е разработването на научно обоснована, единна система от дейности, на която преподавателите да разчитат във всекидневната си работа по формиране на комуникативна компетентност. Извеждането на подходящи методи и средства за включване на допълнителна художествена и научнопопулярна литература и периодика за деца, книжки-игри, комикси, интернет-ресурси и др. в учебния процес, би представлявало *методическа подкрепа за началните учители*.

Систематизирано, целенасочено и постоянно осъвременяване на дейността на учителите с допълнителни ресурси е наложително, тъй като *актуалността* на проблематиката е неотменна – формирането на комуникативна компетентност е задължително условие за адекватното включване на личността в обществото. Актуалността на проблема е обусловена и от естествената смяна на поколенията; от възрастовите особености на обучаваните; целите и очакванията, заложили в държавните образователни изисквания; спецификата на учебното съдържание по предмета Български език и литература.

Задачите и предизвикателствата в тази област биват постоянно поставяни на дневен ред и от интензивни и многоаспектни политически, икономически, социални и културни процеси, които се отразяват върху демографските, психологическите, образователните и други характеристики на групите, подлежащи на обучение - например: ранно отпадане на деца от образователния процес, деца-билингви, деца със специални образователни потребности, въведени в общообразователното училище, неграмотност сред възрастните, приобщаване на деца-мигранти и др.

Четенето и осмислянето на произведения за деца, които не са включени в учебното съдържание, може да бъде ползотворен механизъм за постигането на очакваните резултати по Държавните образователни изисквания, ако бъде анализирано и насочено за използване в практиката.

Изложените актуални проблеми, техният научен потенциал и социална значимост фокусират вниманието върху самостоятелното четене на учениците, като част от обучението по български език и литература в началния етап на основната образователна степен - **ОБЕКТ** на настоящото изследване.

Методическите възможности за формиране на комуникативна компетентност чрез употреба на допълнителни учебни ресурси /издания на литература за деца, интернет източници, детска периодика, книжки-игри/ са **ПРЕДМЕТ** на изследването.

ЦЕЛ на изследването е обосноваването на работещи дидактически технологии и инструменти за използване на образователния потенциал на литературата за деца, извън рамките на задължителното учебно съдържание, в началния етап на обучение, по посока формирането на комуникативна компетентност. Изследването е в полза на началните учители, възпитатели, библиотекари, читалищни работници, родители и ученици.

Като изходна точка на дисертационното изследване бихме могли да формулираме следната научна **ХИПОТЕЗА**: Обучение, което е съобразено с държавните образователни стандарти и възрастовите особености на учениците, и е основано на методическа технология, повишаваща читателската самостоятелност, посредством допълнителни информационни учебни ресурси /литература за деца, интернет източници, периодика за деца, книжки-игри/, ще е ефективно за формирането на комуникативните умения на учениците.

ЕТАПИТЕ на изследване, отразени подробно в дисертационния труд, включват:

ПРОУЧВАНЕ и обзор на научна литература, осмисляне и извеждане на теоретичните аспекти на проблема; анализ на държавните образователни стандарти, по отношение на комуникативната компетентност, заложен в учебните програми за 1 – 4 клас; извеждане на критерии и показатели за формиране на комуникативна компетентност в процеса на самостоятелно четене на литература за деца; съпоставка на показателите с утвърдените в практиката дидактически инструменти за постигане на заложените в учебната програма очаквани резултати; установяване на типичните трудности при овладяване на учебното съдържание по български език и литература;

ПЛАНИРАНЕ И ПОДГОТОВКА на емпиричното изследване, включително разработване на анкетна карта за проучване на мнението на учителите; разработване на въпросник за дълбочинно интервю, което да даде оценка от специалист – библиотекар и читалищни работници; структуриране на дидактически тест за диагностициране нивото на знанията и уменията на учениците, свързани с държавните образователни стандарти по предмета Български език и литература в 3 клас;

ПРОВЕЖДАНЕ НА ЕМПИРИЧНОТО ИЗСЛЕДВАНЕ чрез проучване на равнището на читателското възприемане на учениците в началния етап на основната образователна степен чрез диагностичен тест; проучване на мнението и нагласите на началните учители за процеса на самостоятелно четене на учениците в началния етап на основната образователна степен и неговото ръководене; проучване мнението и експертния опит на библиотечните и читалищните работници за самостоятелното четене на учениците в началния етап на основната образователна степен; представяне и задълбочен качествен, количествен и каузален анализ на данните от проведените изследвания;

АПРОБАЦИЯ – създаване на конкретни методически идеи като систематизирана методическа технология за формиране на комуникативна компетентност у учениците в началния етап на основната образователна степен чрез литературата за деца; апробиране на методическата технология чрез експериментално изследване; установяване на ефективността на предложени методически инструментариум чрез повторен тест; анализ на резултатите, обобщения и изводи; препоръки за педагогическата практика с цел усъвършенстване на обучението по БЕЛ.

Настоящият дисертационен труд включва приложения – авторски разработки, които може да послужат като помощни материали при работата с предложените методически технологии и да улеснят процеса на въвеждането им във всекидневната работа на началния учител. Те са, същевременно, подходящи и в подкрепа на самостоятелното четене и подготовка на учениците.

ПЪРВА ГЛАВА

1. Обучението по български език и литература и формирането на комуникативни компетентности у учениците в начална училищна възраст

1.1. Теоретични основи на изследването

1.1.1. Терминологични уточнения

Същността на понятието „компетентност“ и неговите компоненти са изяснени, като се изхожда от понятието дефинирано през 1960 г. от Д. Хаймс: „съчетание от знания и умения за общуването“. Представено е мнението и гледните точки на К. Димчев, А. Петров, М. Кънали за съдържанието и различни аспекти на термина.

Разгледан е терминът „литература за деца“: литературни произведения, съзнателно адресирани до децата, характеризиращи се „с несъмнена „детскост“ на рецептивния си потенциал“ – чрез позицията на Мл. Енчев и Н. Иванова, в опозиция с термина „детска литература“.

Същността на понятието „текст“ – основата, която обединява изучените елементи на езика и основна дидактическа единица при формирането на комуникативноречевата компетентност на учениците, е разкрита в гледните точки на Димчев, Иванова, Ангелова, Йовева.

1.1.2. Комуникативната компетентност и нейните компоненти

В българския научен дискурс *четирикомпонентният модел*, включващ езикова, социолингвистична, стратегийна и дискурсна компетентност работи успешно за решаването на различни изследователски и образователни задачи.

Езиковата компетентност е съставна част на комуникативноречевата компетентност, а взети заедно са част от езиковата култура на личността.

В рамките на системата на комуникативноречевата компетентност *социокултурната компетентност* е предпоставка за развитие на речевото поведение. В ранната училищна възраст се усвояват навици за култура на общуване.

Стратегийната компетентност предполага наличието на система от езикови средства за осъществяване на комуникативния акт, както и стратегиите за справяне с проблемите в общуването.

Съществен компонент на комуникативната компетентност е *дискурсната компетентност* - умението да се разбират и създават устни и писмени текстове, които се отличават със свързаност на езиково и смислово ниво, с граматическа правилност и с осъзнато извличане на смисъла на текста.

Комуникативната компетентност предполага у подрастващите да се формира умението да общуват, да се съобразяват със ситуацията на общуване, да изразяват собствена позиция, да създават текст.

1.2. Комуникативната компетентност в обучението по български език и литература в началния етап на основната степен на образование

Интерпретирането на учебното съдържание по български език в различните видове уроци, методите и формите на работа, които се използват за постигане на очакваните резултати относно формирането на езикова, литературна, комуникативноречева и комуникативна компетентност у учениците са предпоставка за обогатяване на речевия изказ, за създаването на текстове, за усвояването на нормите на книжовния език, необходими за нормалната комуникация.

Основна цел на обучението по учебния предмет „Български език и литература“ е придобиването на комуникативна компетентност. Усвояването на знания и умения във всяка от областите на компетентност е от голяма важност за пълноценното възприемане на литературните произведения за деца – художествени и научнопопулярни. Придобиването на всестранни познания и формирането на многопосочни - езикови, комуникативноречеви, литературни и социокултурни компетентности, са ключ към пълноценното, самостоятелно четене.

Мотивирането на ученика да премине към самостоятелно четене всъщност означава да се създадат умения и условия за неподпомогнато провеждане на този процес. Необходимо е да се създаде нагласа за волево действие, възпитаване у него на качества, които да направят преминаването през пълния процес на четене лесно, интересно и полезно преживяване така, че учащият да пожелае многократното му осъществяване.

Четенето с осмисляне е задължително условие за провеждане на образователния процес. То е част от процеса на ограмотяване, в по-широкия смисъл. Неспособността за извличане на конкретна информация, въз основа на която да се интерпретира, е всъщност невъзможност да се учи и твори.

Четенето с осмисляне е необходимо за получаването на познания и формирането на умения по български език, но също и за провеждане на адекватна и резултатна комуникация, чрез създаването на други видове компетентност – социокултурна, стратегийна и дискурсна. Литературата за деца е естествена среда за работа по формирането на всички компоненти от комуникативната компетентност, тъй като предоставя богат набор от теми и стилове.

Същевременно четенето с осмисляне би могло да реализира разбиранята и плановете за възпитание, тъй като е предпоставка за адекватно включване на личността в общество.

За да бъде самостоятелно, е необходимо четенето да бъде провеждано, но и „изведено“ от пространството на училището. Четенето в дома, библиотеката, читалището, дом на културата или чрез съвременните комуникационни технологии – от всяко място с интернет достъп, макар и освободено от конкретната процедура и неосъзнавано от детето като комплексна дейност, би трябвало да протича по същия начин – не само за удоволствие, но като интензивна интелектуална активност и ре-мотиватор.

Работата за повишаване на читателската култура и самостоятелност на учениците в началния етап на основната степен на образование е свързана пряко и двупосочно със степента на формиране на комуникативноречевите компетентности. Самостоятелният читател би повишавал уменията и компетентностите си, извършвайки дейности, свързани с четенето, многократно и с удоволствие, като част от непрекъснатия процес на образование и самообразование.

1.2.1. Обективизация в нормативната база

В последните години са въведени нови *учебни програми* по дисциплината Български език и литература, като за първи клас програмата влиза в сила от учебната 2016-2017г. През следващите две учебни години влязоха в сила новите програми съответно за втори и трети клас. Новата учебна програма за четвърти клас влиза в сила от предстоящата 2019 – 2020 учебна година.

Разработените дидактически технологии са съобразени с новите учебни програми. Взета е предвид и актуалната *Наредба № 6* от 11.08.2016 г. за усвояването на българския книжовен език, която предписва и осигуряването на допълнителни условия за изучаването на български език от деца и ученици, за които българският език не е майчин.

Наредба № 5 от 30.11.2015 г. за общообразователната подготовка регламентира Държавния образователен стандарт и конкретните изисквания за обучението по учебния предмет Български език и литература. Тя посочва, че „Ключовите компетентности по ал. 1 са взаимозависими и представляват съвкупност от знания, умения и отношения, необходими за личностното развитие на индивида през целия живот, за изграждането на активна гражданска позиция и участие в социалния живот,

както и за пригодността му за реализация на пазара на труда“. Това разбиране е в основата и на разработените дидактически технологии.

1.2.2. Утвърдени форми и методи

Малката възраст на учениците предопределя избор на форми и методи за обучение, при които водеща роля има учителят. Той води учениците в хода на беседата към задълбочено възприемане и осмисляне на художествените образи и на художествената измислица.

С подкрепата на учителя се извършват конкретни наблюдения над текста, чрез използване на система от методически похвати и форми: подборно четене, четене по роли, драматизация, устно словесно обрисуване, дообрисуване, поставяне на въпроси от учениците, въвеждане на допълнителен материал, разказ на учителя.

Въпреки че липсата на житейски опит и психологическата специфика на възрастта не позволяват разкриване на пълния потенциал на текста, се правят опити за синтезиране на читателските представи с помощта на различни похвати: изразително четене, преразказ на съдържанието, илюстриране.

Поставянето на творчески задачи, във връзка с образната система, езика, темата и идеята на изучаваната творба, дават обратна връзка за напредъка на учениците и ги стимулира към инициативност, любознателност. Самостоятелната работа като форма на работа им дава увереност и изгражда самокритичност.

При увеличаващия се брой ученици, за които българският език не е майчин, е удачно прилагането на игровия подход - гатанки, ребуси, кръстословици, съобразени със знанията и възможностите на децата в начален етап. Задачите за драматизиране предизвикват активността, пораждаат преживявания и емоции у учениците.

1.2.3. Извънкласното четене в системата от уроци по литература

С извънкласното четене се цели формиране на умения у децата да възприемат и осмислят самостоятелно прочетените от тях творби. Чрез извънкласното четене се усъвършенства четивната техника, формират се читателски интереси и култура на четене, създават се умения за препоръка на книга и за създаване на отзив на самостоятелно прочетено произведение.

Извънкласното четене предполага учениците предварително самостоятелно да са възприели литературната творба, след което да споделят по време на урока

впечатления, предпочитания, да поставят въпросите, които ги вълнуват или са свързани с неясноти и пропуски във възприемането им. В урока преобладават свободните изказвания, изразяващи отношението на децата към прочетеното.

Извънкласното четене не се реализира изолирано от заложеното в учебниците по литература съдържание, а допълва и обогатява представите на децата за жанровото многообразие на детската литература, за творчеството на най-известните детски писатели, за темите, интерпретирани от различни автори.

Усвоените в урока за възприемане и осмисляне на литературно произведение умения за интерпретация на художествен текст се пренасят в работата със самостоятелно прочетено произведение. Осъществява се пренос на умения и на знания за художествената образност.

Освен регламентираната от учебната програма форма – урок, който се провежда през определен период от време в съответния клас, ръководенето на извънкласното четене се осъществява и чрез неурочни форми. Те са разнообразни и оказват силно мотивиращо влияние в ранната ученическа възраст: тържества на литературна тема, конкурси, среща с писател, посещение в библиотека, сценично изпълнение и др.

Контактът на учителя със семейството също е своеобразна форма на ръководене и контрол на извънкласното четене на учениците, а контактът на учител с библиотекаря от училищната библиотека благоприятства формирането на читателските интереси и критериите за самостоятелния подбор на книги. Подобно влияние се осъществява и чрез Списъка с препоръчителна литература, който преподавателите предоставят в края на всяка учебна година.

1.3. Литературата за деца и формирането на ученика – читател в начална училищна възраст

Формирането на читателска култура и самостоятелност е една от основните задачи на литературното образование в училище. Адекватно включване на личността в обществото е възможно само ако у личността се формират качества за живот в „земеръсна зона“: мултикултурна, агресивна среда. Процесите на изграждане и реализиране на тези качества зависят от формирането на комуникативна компетентност, а литературата за деца може да послужи като „тренажор“, безопасна среда, имитираща реалната.

Чрез формирането на читателя у детето се изграждат естетически разбирания, емоционална интелигентност, чувство за национална и общностна принадлежност. Развива се емпатия, качества като толерантност и комуникативност. Литературата е пазител на традиции, публикуваното слово в значителна степен гарантира спазването на книжовните норми, а спецификата на езика на изкуството води до трайни резултати.

Социалната реалност изисква от успяващата личност да продължава да се обучава и самоусъвършенства в продължение на целия ѝ живот - от съществено значение е възпитаването на качества и създаването на способности и навици като интелектуална инициативност и активност, критичност и самостоятелност при избор на източници, изграждане на представа за ученето като процес и на собствената роля в него.

Формирането на естетически вкус, на читателска култура, интереси и потребност от четене на литературни произведения, от изживяване на естетическа наслада от съприкосновението с художествен текст и творби на други изкуства се реализира в процеса на литературното образование в училище.

Обучението по литература в началните класове е подчинено на една цел – поставяне на основите за самостоятелна читателска дейност у всеки ученик. Необходимо е наличието на множество условия: развита четивна техника, умение за разбиране на прочетеното, познания за зависимостта между текстова и извънтекстова информация, способност за ориентиране във всяка книга, наличие на интерес към четенето, умение за самостоятелен подбор на четиво, познания за автори и книги, адекватни на читателските потребности в дадена възраст и др.

Формирането на читателя е продължителен процес, който започва при осъзнаване на процеса на работа с книгата, в началото на първи клас, чрез мотивиране и целенасочено изучаване на книгата, по избран от учителя, адекватен на възрастта метод.

В края на втори клас учениците осъзнават вече целта на четенето, могат самостоятелно да изберат книга, имат потребност от четене и владеят умения за читателска дейност. Третокласниците могат вече да четат целенасочено, проявяват самостоятелност и целенасоченост в читателските си интереси. В четвърти клас учениците осъзнават вече своите индивидуални читателски интереси и знаят как да ги удовлетворят самостоятелно.

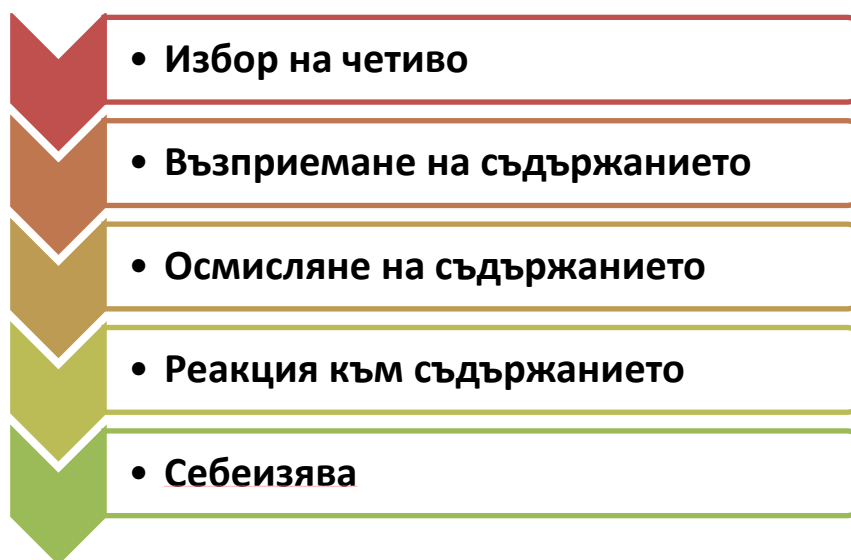
Педагогическото ръководене на самостоятелното детско четене има съществен дял в литературното развитие на малките ученици, тъй като те са съвсем неподготвени

читатели, а същевременно особеностите на възрастта създават благоприятни предпоставки за непосредствено емоционално-нравствено въздействие на книгата.

Основните проблеми на читателското възпремане на учениците в начална училищна възраст се свързват с неумението да се открие същественото от несъщественото, главното от епизодичното. Учениците са затруднени да открият мотивите за поведението на героите, това не им дава възможност да достигнат и до богатия нравствени и емоционален подтекст на творбата.

Поради недостатъчно развитото им абстрактно-логическо мислене, разбирането на художествен текст е затруднено и в повечето случаи учениците не преминават отвъд нагледно-образното възприемане. Недостатъчният житейски и читателски опит, слабо развитата емоционална компетентност, ограниченият речников запас възпрепятстват пълноценното осмисляне на прочетеното. Учениците са затруднени от спецификата на авторския език, метафоричността, художественото обобщение.

Процесът на четене с осмисляне е гъвкав и се моделира през целия живот, но може да се твърди, че основата му е поставена, когато са преодолени голяма част от изброените трудности и са създадени умения и траен навик за самостоятелен избор на четиво, детайлно възприемане на съдържанието, осмислянето му, интерпретация и самостоятелна изява – фигура 1.



Фигура 1: Етапи на самостоятелното четене

Изборът на четиво, в начална училищна възраст, се осъществява със съдействие, под влияние на множество фактори и най-вече чрез списъците с

препоръчителна литература. То е възможност за изграждане на естетически възгледи, на ценностна система и личностно развитие.

Възприемането на съдържанието е резултат от ограмотвяването, но надхвърля акта на декодиране на писмени значи. При навременно и целенасочено обучение то се превръща в умение да се наблюдават детайлите, да се държи сметка за контекста, да се извежда съществена информация.

Осмислянето на прочетеното се базира на познанията за жанр, специфика на художественото слово, исторически контекст, биография на автора, информация за други творби – резултат от обучението по литература в училище. Същевременно то е невъзможно без активни опити да се сравнява, съотнася, анализира, правят наблюдения и изводи.

Реакция към четивото се наблюдава, в начална училищна възраст, чрез работата по продуктивни и репродуктивни задачи за целите на обучението. Тази реакция, в същото време, активира самостоятелното мислене, въображението и се отразява позитивно на мотивация за повторение на процеса на четене.

Изявата на личността на ученика е проява на творчество, което може да бъде споделено или да остане лично преживяване. Тя може да се използва като инструмент за оценка в рамките на учебния процес и да се обвърже с формирането на умения за самооценка, самокритичност, работа в екип, презентационни умения и др.

ВТОРА ГЛАВА

2. МЕТОДИЧЕСКИ ИДЕИ ЗА ФОРМИРАНЕ НА КОМУНИКАТИВНА КОМПЕТЕНТНОСТ ЧРЕЗ ЛИТЕРАТУРА ЗА ДЕЦА

2.1. Предпоставки

2.1.1. Цели при разработването на технологиите

На констатиращия етап на емпиричното изследване, в резултат на анализи на проведена анкета с учители, интервюта с библиотечни специалисти и тестове с ученици, са установени и обобщени *проблеми*, които учениците срещат при самостоятелното четене на литература за деца: „Беден речник“, „Затруднено възприемане“, „Неустойчиво внимание“, „Четене без осмисляне“, „Трудно изразяване на разсъжденията“, „Липса на самостоятелност“.

Като са взети предвид тези проблеми, са формулирани специфични *цели*, които формират основата на бъдещите дидактическите технологии и да са водещи при

разработването им. Наред с тези, дидактическите технологии способстват за постигането и на други, по-обща, цели, заложи в учебните програми.

2.1.2. Визуализацията – основен метод при разработката на система от технологии

Ж. Пиаже определя периода от 6 до 12 г. като стадий на конкретно-операционния интелект. Детето усвоява еквивалентност и обратимост на преобразованията на предметите, при условие, че *борави с тях практически*. У него възникват обобщени интелектуални схеми (операции) за усвояване на инвариантност на най-използваните предметни свойства. Детето започва да проявява логичност и непротиворечивост на мисленето, но само в конкретни ситуации, защото за интелектуалните си действия *то се нуждае от сетивно-предметна основа*.

„Нагледността е начин за „избистряне“ идеята, път за по-нататъшно свързване познанието с практиката и пръв помощник при ученето“ (Десев, 1998) На основата на психофизиологическите характеристики на детето в тази възраст и необходимостта от нагледност в педагогическата практика е разработен:

2.2. СИСТЕМА ОТ ТЕХНОЛОГИИ ЗА КОМПЕНСИРАНЕ НА ДЕФИЦИТИ В ЧЕТЕНЕТО С РАЗБИРАНЕ

Системата включва дванадесет технологии, основани на метода на визуализацията, организирани в пет нива.

Ниво „А“ съдържа една технология – „Визуален речник на непознати думи“, която има характера на помагало и е предназначена за постоянно използване. Подходящо е „Визуален речник на непознати думи“ да бъде представена в началото на учебната година, а също и предоставена за ползване на учениците в свободното им време.

Осем технологии представляват ядрото на системата – нива „В“ и „D“ и е необходимо да бъдат проведени в предложената в дисертацията последователност. Те имат различна степен на трудност, по четири технологии във всяко ниво. Свързани са в двойки, като си съответстват по степен на предлагане на визуална опора, участие на учениците във визуализацията и авторска самостоятелност на крайния „продукт“.

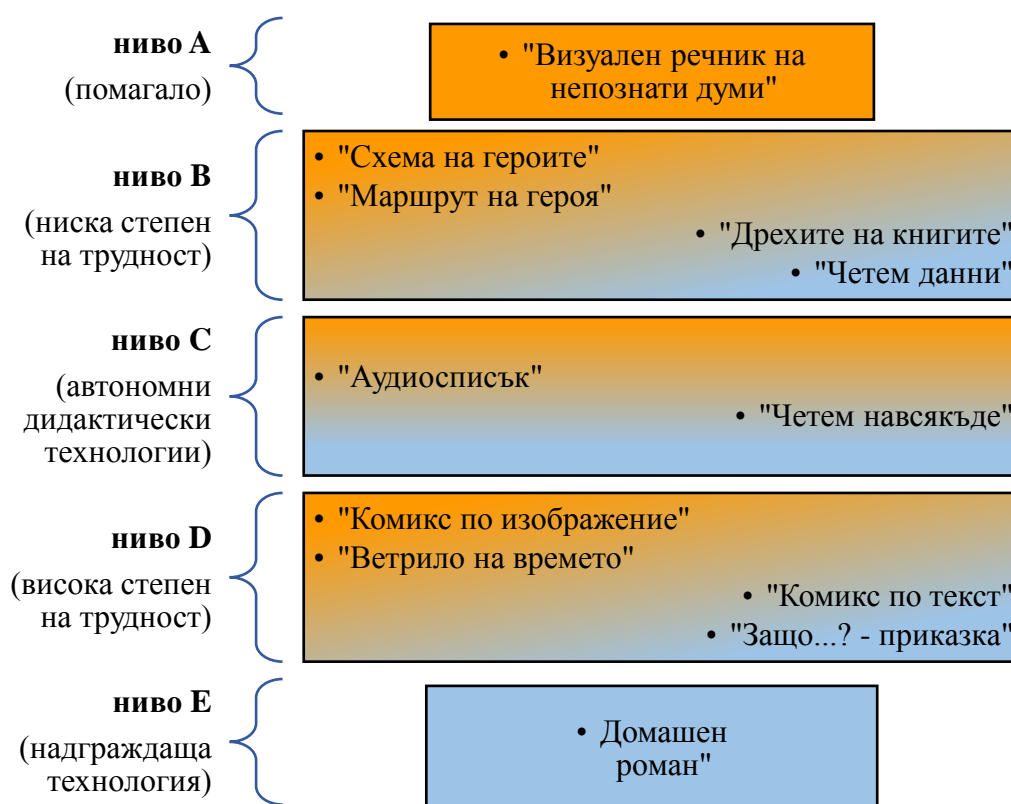
И в двете основни нива технологии степента на предложената визуализация постепенно намалява, трансформира се и се стига до пълната липса на предлагането ѝ,

в полза на мотивирането към оригинална творческа изява на учениците и получаването на уникална, самостоятелна творба.

Ниво „С“ се състои от две технологии, които са предназначени за мотивиране на децата към четене и може да бъдат използвани в различен момент от учебния процес, при възможност и по преценка на учителя, а също и самостоятелно от учениците – „Аудиосписък“ и „Четем навсякъде“.

Дидактическата технология „Домашен роман“ – ниво „Е“, е с най-висока степен на трудност и представлява възможност за допълнителна изява, при ученици с изявен интерес и позитивна нагласа. „Домашен роман“ изисква подготовка, осигурена от други дидактически технологии, така че е подходящо да бъде проведена едва в края на учебната година.

Фигура 2 демонстрира системата, като оранжевият цвят показва степента на предложената визуализация, а синият – степента на самостоятелна творческа изява.



Фигура 2: Система от технологии

2.2.1. Технологии – представяне

„Схема на героите“ е дидактическа технология, която предлага цялостна визуализация, под формата на готов модел, и схема за попълване, на основата

на конкретен текст – предложен от учителя или самостоятелно прочетен. Ученикът не е инициатор на визуализацията, а следва предложената. В резултат не се получава оригинална творба.

„Маршрут на героя“ предлага частично онагледяване – карта на пространството, в което се развива действието. Ученикът трябва да допълни, чрез илюстриране, движението на героите. Участието му е подпомагащо визуализацията. При завършването на дейностите по дидактическата технология, макар и с по-голямо участие, ученикът не се сдобива със самостоятелно разработен проект.

Дидактическата технология **„Дрехите на книгите“** предлага визуализация под формата на изображения на корици на книги и разнообразни шрифтове. Учениците са приканени да извършат трансформиране на визуалния материал, като съставят свой шрифт. Децата достигат до свое творение, макар и основано на наблюдения над образци и заимстване на елементи, и в малък обем.

„Четем данни“ е дидактическа технология, която не предлага онагледяване, а насочва учениците към самостоятелна изработка на презентационен материал. На учениците са предоставени текстове, подбрани така, че да улесняват самостоятелната работа, но дейностите може да бъдат извършени и на основа на самостоятелно прочетен научнопопулярен текст.

Дидактическата технология **„Комикс по изображение“** е водеща във второто ниво на трудност и по характеристики съответства на **„Схема на героите“** – визуализацията е пълноценна. На учениците са дадени повече възможности за самостоятелна работа и творчество, но те се възползват изцяло от изображенията като визуална опора. Полученото, в резултат на дейността им не е авторски продукт.

„Ветрило на времето“ визуализира частично героите на предложения текст, като представя силуети, отговарящи на различни възрастови групи. В работата си по предишната дидактическа технология учениците са получили реалистична представа за героите от цветни снимки. Във **„Ветрило на времето“** се преминава към по-висока степен на абстрактност, съответстваща и на спецификите на поетичната реч.

„Комикс по текст“ е дидактическа технология, която привидно предлага визуализация – номерирани полета за изображения, наречени **„сцени“** и оформени полета за изписване на реплики – **„балончета“**. Учениците всъщност извършват превръщане на визуализацията от абстрактна и принципна схема в конкретно и живо изображение, близко до пълноценна творческа изява.

„Защо...? – приказка“ е последната дидактическа технология от втората група и е с най-висока степен на сложност. Тя предлага изображения, но те не служат като визуална опора, а само за въвеждане в темата и активизиране на асоциативното мислене. Съчиняването на нонсенс-приказка е изцяло самостоятелен творчески процес. „Защо...? – приказка“ служи и като естествен преход към технологията „**Домашен роман**“ – завършителна част от системата дидактически технологии.

Дидактическите технологии предполагат работа върху художествена и научнопопулярна литература, проза и поетическа реч, жанрово и стилово разнообразни текстове. Системата от дидактически технологии е основана на дидактическите принципи за научност в обучението, свързване на обучението с живота, на теорията с практиката, за системност и последователност, трайно усвояване на знанията, достъпност, съзнателност и творческа активност и разбира се, нагледност.

2.2.2. Технологиите и психофизиологическите особености на децата в началния етап на основната образователна степен

Разглежда се приносът на всяка от технологиите за формирането на личността на детето – преодоляване на егоцентризма, укрепване на логическия мисъл, формиране на времево-пространствена ориентация, на дедуктивно мислене.

Показват се възможности за създаване на умения за интерпретация, разбиране и самостоятелно обясняване чрез предложените дидактически технологии. Те подпомагат детето в развиването на социални отношения и комуникацията.

Преодоляват се дефицити в правенето на наблюдения и умозаключения. Осигуряват се възможности за творчество и самостоятелна изява.

2.3. Технологиите в процеса на обучение по български език и литература

2.3.1. Технологии – приложимост по класове и форми на образователно взаимодействие

Фигура 3 демонстрира приложимостта на всяка от дидактическите технологии от системата в различните класове, организацията на работа и предложената форма.

Дидактическа технология	Приложимост по класове	Организация на работа	Форма на работа
„Картинен речник на непознати думи“	1 – 4 кл.	целия клас индивидуална	работа в клас дом. работа
„Дрехите на книгите“	1 – 4 кл.	индивидуална	дом. работа

„Аудиосписък“	1 – 4 кл.	целия клас индивидуална	работа в клас дом. работа
„Четене навсякъде“	1 – 4 кл.	целия клас индивидуална	работа в клас дом. работа
„Маршрут на героя“	2 – 4 кл.	индивидуална	работа в клас
„Комикс по изображение“	2 – 4 кл.	групова индивидуална	работа в клас дом. работа
„Ветрило на времето“	2 – 4 кл.	индивидуална	работа в клас
„Схема на героите“	3 – 4 кл.	индивидуална	работа в клас дом. работа
„Комикс по текст“	3 – 4 кл.	групова	работа в клас
„Четем данни“	3 – 4 кл.	групова индивидуална	работа в клас
„Защо...?“ – приказка	3 – 4 кл.	индивидуална	дом. работа
„Домашен роман“	4 кл.	групова	дом. работа

Фигура 3: Приложимост на дидактическите технологии

Технологиите са разработени така, че да дават възможност за самостоятелна, но и за екипна работа. Задачите по тях може да се изпълняват в клас или да бъдат зададени като домашна работа.

В тази част на дисертационния труд подробно са описани възможности за адаптиране на някои от задачите, според реалния дидактически статус на учениците или като преход от клас в клас.

2.3.2. Дидактически технологии – отнесени към таксономия на Блум и експериментално установени проблеми

Фигура 4 представя дидактическите технологии, съдействащи за решаване на основните проблеми, установени при емпиричното изследване, по реда на условната им принадлежност към различните нива на Таксономията на Блум.

Установени проблеми	Нива по Таксономия на Блум	Дидактически технологии
Беден речник (затруднения при архаизми; трудности при нови думи и изрази)	Запомняне / Знания	„Картинен речник на непознати думи“ „Дрехите на книгите“
Трудно възприемане (не разбират съдържанието; трудно ориентиране в по-голямо)	Разбиране	„Ветрило на времето“

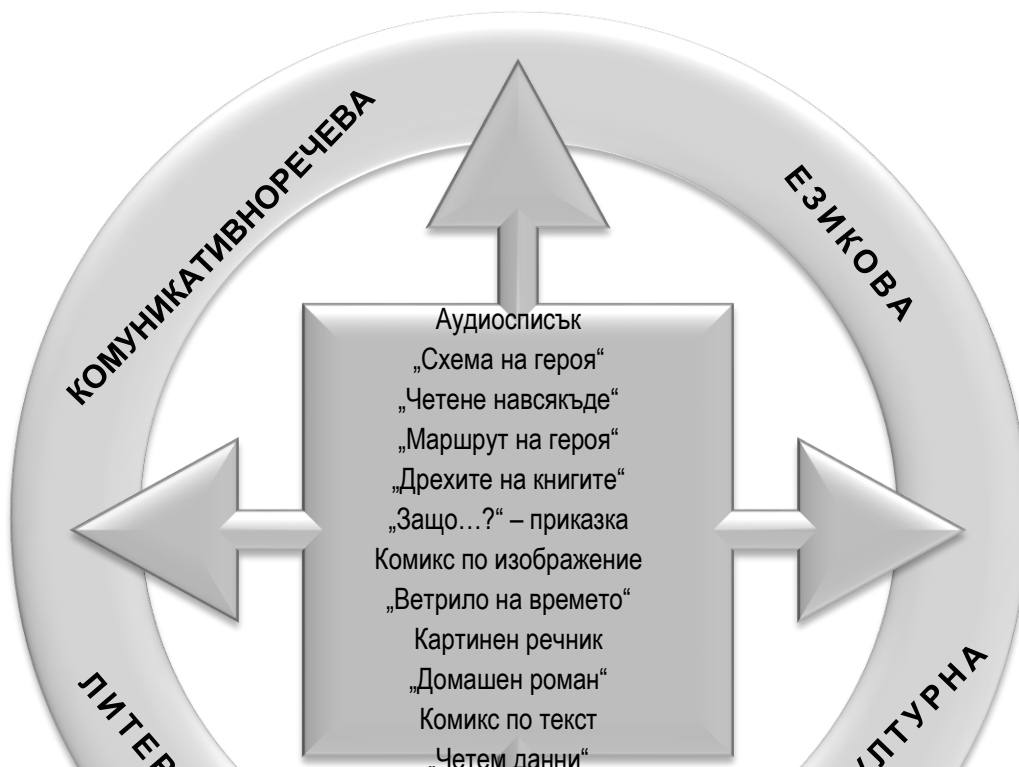
художествено произведение)		
Липса на концентрация (бързо изчерпване на интереса)	Приложение	„Комикс по изображения“ „Комикс по текст“
Четене без осмисляне (не разбират поуката, смисъла, заложената идея)	Анализ	„Маршрут на героя“ „Схема на героите“
Трудности при изразяване на разсъжденията (неумение за подбор и съчетаване на изразни средства;)	Синтез	„Защо...?“ – приказка „Четем данни“ „Домашен роман“
Липса на самостоятелност (неподходящ избор на литература, недостатъчна мотивация)	Оценка	„Аудиосписък“ „Четене навсякъде“

Фигура 4: Дидактически технологии – Таксономия на Блум

Подредбата и изложението не изчерпват ползите от прилагането на всяка една от дидактическите технологии, които, според акцента върху отделни задачи и чрез вариациите си, работят на повече от едно ниво на таксономията.

2.3.3. Дидактически технологии – компоненти на комуникативната компетентност

Наредба № 5 за общообразователната подготовка определя два компонента на учебния предмет „Български език и литература“, като всеки от тях включва по две области на компетентност: за компонент „Български език“ – езикови компетентности и комуникативноречеви компетентности; за компонент „Литература“ – литературни компетентности и социокултурни компетентности.



Фигура 5: Дидактически технологии и области на компетентност

Разработените дидактически технологии подпомагат развитието на учениците във всички области на компетентност, по двата компонента, като разнообразните задачи, включени в работните листове и инструкциите за работа, са с различна насоченост. Фигура 5 показва графично тези отношения.

2.3.4. Дидактически технологии – ефективност на средствата на обучение

Към дидактическите технологии са разработени една презентация на модел на Визуален речник на непознатите думи; помагало във формата на ветрило; въпросник; читателски дневник и девет работни листа.

В разработените средства е заложена възможността да извършват *информационна, формираща, мотивираща* функция.

Доцимологическата функция е изпълнена и чрез извеждането на ясни критерии за оценка на изпълнението на всяка от задачите, като интелектуалните постижения се обективизират в измерими прояви.

Възпитателната функция осъществяват чрез насочване на интереса на ученика и способстване на приобщаването му към фолклорната битово-предметна и словесна култура и лексикално богатство; утвърждаване на разбиране и толерантност към възрастовите промени и измененията в човешкия характер, облик и поведение. Възпитание в междуличностни и обществени отношения може да бъде проведено чрез внимателния подбор на текстови и снимков материал.

ТРЕТА ГЛАВА

3. ЕМПИРИЧНО ИЗСЛЕДВАНЕ

3.1. Дизайн на изследването

3.1.1. Цел на изследването

Основна цел на емпиричното изследване е *да се установят затрудненията на учениците в началния етап на основната степен на образование при формирането на комуникативна компетентност чрез четене на литература за деца*. Изследването се стреми към уточняване на дефицитите, като отчита отделните компоненти на комуникативната компетентност – езикова, комуникативноречева, социокултурна и литературна, взема предвид психофизиологическите особености на възрастта и характеристиките на читателското развитие, и се ръководи от заложените в актуалните учебни програми очаквани резултати.

Една от основните задачи на изследването е *събирането на данни от три различни източника* на информация – ученици в начален етап, начални учители и библиотечни специалисти.

Като подзадача, изследването си поставя *отчитането на данните и осъществяването на серия от анализи*. Регистрира се актуалното състояние на комуникативната компетентност на ученици в трети клас и се констатира дефицитите. Прави се опит да се установят причините за тези дефицити, източниците им и факторите, които ги предпоставят.

Изводите, направени в резултат на тези анализи, служат за *дефинирането на проблеми*, които срещат учениците в началния етап, при формирането на комуникативна компетентност чрез четене на литература за деца. Преодоляването именно на тези затруднения е заложено в основата на разработения комплекс, съдържащ дванадесет технологии. Дефинираните проблеми са отправна точка и при създаването на множество задачи, подзадачи, работни листове, въпросник, читателски дневник и други дидактически инструменти.

Отчитането на ефективността на технологиите е следваща задача. Наблюденията по време на апробирането, анализът на работните листове, както и резултатите от повторния тест с ученици и съответните сравнителни анализи дават ясна представа за ползата от прилагането на всяка технология. На базата на анализите *се правят препоръки за оптимизиране* на приложението на дидактическите технологии и подобряване на работните листове и начина на работа.

3.1.2. Инструментариум

Приета е най-опростената форма на приложение на експеримента - *работа в две групи, експериментална и контролна*.

За установяване на степента на формираност на комуникативната компетентност на учениците са разработени *два диагностични теста*. Използван е моделът на тестовете, утвърден във външното оценяване след четвърти клас – четене с разбиране.

Чрез първия дидактически тест се установява нивото на обученост и се измерват резултатите от учебната работа, провеждана в училище по установените учебни програми. Вторият дидактически тест служи като основа на сравняването на постиженията на отделните индивиди и групи.

Тестовете са съобразени с изискванията на учебната програма за трети клас и заложените в нея очаквани резултати. *Обективността* на теста е гарантирана от липсата на предварителна комуникация между изследователя и учениците.

Тестовете за четене с разбиране се използват традиционно за Националното външно оценяване. Задачите от двата теста си съответстват като ниво на трудност и дискриминативна сила.

Мнението на началните учители за проблемите при формиране на комуникативна компетентност е изследвано чрез *анкета*. Мнението на библиотечните специалисти е изследвано чрез *интервю - допълващ метод на изследването*.

3.1.3. Формиране на извадката

Изследването с *ученици* е осъществено в процеса на литературното образование в трети клас, в контекста на експеримента с цел апробация на дидактически технологии.

Установяването на равнището на осмисляне на художествен текст от учениците е реализирано в две паралелки на ЧСУ „Дружба“, гр. София – общо 30 ученици.

Може да се приеме, че двете групи, избрани за изследването, имат сходни характеристики по отношение на общ брой, възраст, пол, етнически произход, майчин език, място и начин на обучение, средна успеваемост по учебният предмет Български език и литература.

Извадката за изследването, проведено с *началните учители*, е представителна, гнездова, двустепенна, рандомизирана.

Извадката е представителна по отношение числеността на единиците в определените групи от генералната съвкупност и по отношение на разпределението по географски признак, по области. Общият брой начални учители за страната в началото на учебната 2015/2016 година по данни на НСИ е 14 754. Общо в изследването са включени: 201 начални учители, работещи в областни и общински центрове, градове и села на страната.

Получените данни са обективни, надеждни и валидни. Спазени са основните изисквания и методически подходи при подготовката и провеждането на анкетата. Тя е предварително частично апробирана и подобрена.

Целта на изследването и предварителното проучване на организацията и дейността на библиотеките създадоха необходимостта от провеждане на интервюта с *библиотечни специалисти* от населени места с различна големина – столица, голям град, малък град, село. Фигура 6 показва разпределението по населени места и вид на организацията:

Населено място Вид библиотека	Столица	Голям град	Малък град	Село
Регионална / общинска	Столична библиотека, район „Средец“	„Пейо Яворов“, гр. Бургас, общ. Бургас	„Михалаки Георгиев“, гр. Видин, общ. Видин,	–
Читалищна	Дом на културата „Искър“, район „Искър“	„Настроение 2017“, гр. Ст. Загора, общ. Ст. Загора	„Просвета – 1888г.“, гр. Поморие, общ. Поморие	„Св. П. Хилендарски – 1926г.“, с. Иново, общ. Видин
Училищна	140 СУ „Иван Богоров“, район „Връбница“	СУ „Любен Каравелов“, гр. Варна, общ. Варна	СУ „Димчо Дебелянов“, гр. Белене, общ. Белене	ОУ „Братя Миладинови“ с. Черна, общ. Добрич

Фигура 6: Интервюта със специалисти по видове библиотеки и населени места

3.1.4. Етапи

Изследването преминава през различни процедури, обединени в три етапа: диагностика на проблеми, апробиране на технологии, оценка на ефективността и потенциала.

Като *предварителна подготовка* беше извършено операционализиране на абстрактните понятия и бяха изведени конкретни критерии за провеждане на изследването. Беше разработена концепция за проверка на три различни гледни точки към единния процес на формиране на комуникативна компетентност чрез четене на литература, протичащ, както в учебни часове – в класни и извънкласни форми, така и в свободното от училище време. На този етап от изследването беше идейно разработен изследователския инструментариум.

Предварителната подготовка беше посветена и на събирането на сведения за генералната извадка и на проучването на методология за формиране на представителната извадка от начални учители; за формулиране на критерии за избор на библиотечни специалисти, които да бъдат поканени на интервю; за разработка на идеен проект на тестове за четене с разбиране.

За количествена, зависима променлива величина са определени учебните постижения – знания, умения, компетентности на експерименталната група. Методите, формите и средствата за обучение са определени за независими променливи.

При извършване на оценката на предложената система се сравняват измененията в изходното и крайното състояние, по отношение на характеристики като степен на усвояване на съответните знания и умения, степен на формиране на компетентности, самооценка и мотивация. За тази цел са определени критерии и показатели на оценката – за всяка разработена технология.

Тъй като критерият е мярка, чрез която се съди за ефекта от изследването, дисертационният труд използва критерия “съответствие между очакваните и получени резултати” – практически критерий, заложен и в учебните програми.

За по-точна оценка на изследването този критерий е декомпозиран на подкритерии с емпирично уловими и наблюдаеми проявления – в съответствие със заложените в работните листове задачи. Тези крайни резултати от декомпозицията на критериите служат за техни показатели, на които са определени съответни параметри за числово изразяване.

Провеждането на *диагностични процедури* е в основата на първия етап на изследването. Анализът на резултатите от първия тест с ученици - Тест 1, дава основание да се приеме, че двете групи са със сходни входящи характеристики. Използван е нормативен подход: сравнение на средния бал на двете паралелки.

Като за норма се приема средният успех на всяка паралелка, се сравнява броят на учениците с резултат над и под тази норма в двете паралелки.

Тъй като се прие, че двете изследвани групи са с приблизително еднакви начални характеристики, се извърши избор на експериментална паралелка на случаен принцип.

С първия тест се цели, както установяване на степента на сходство между двете групи, така и диагностициране на най-често срещаните проблеми на учениците, при самостоятелно четене. *Данните от проверката, чрез тест за четене с разбиране, служат за откриване и формулиране на дефицитите у учениците в начален етап, при формирането на комуникативна компетентност.*

След получаване на анкетните карти е извършена логическа проверка и са отстранени незначителен брой от тях – 4. Резултатите от изследването са кодирани количествено и са нанесени в подходяща за обработка форма – честотна таблица, конструирана в електронната програма „Ексел“. Резултатите са представени графично. *Техният анализ подпомага разкриването на затрудненията, които учениците изпитват при четенето с разбиране – утвърден в практиката на образователната система път за изграждане на умения за цялостна и успешна комуникация.*

Анализ на съдържанието (content analysis) е проведен с цел обработване на резултатите от интервютата. Изведени са глобални категории и единици на анализа – количествен контент-анализ. Мнението на специалистите има допълваща роля, като разкрива *пречките за пълноценно четене с осмисляне, които децата срещат при изразването си като читатели, в свободното си време.*

Вторият етап на изследването представлява реализация на планираното активно педагогическо въздействие. *Апробирани са технологии*, насочени към стимулиране на читателската активност, преодоляване на трудности в самостоятелното четене, компенсиране на дефицити в уменията за четене с осмисляне, утвърждаване на позитивна нагласа и стремеж към извършване и изразяване на наблюдения над текста и подкрепа на творческата изява.

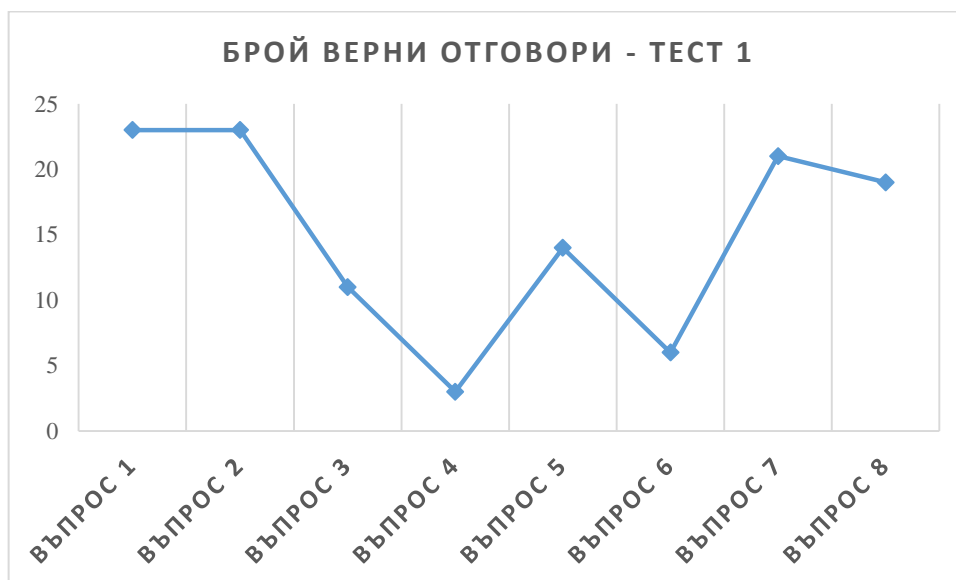
Процедурите по *оценка на ефективността и потенциала* формират заключителния етап на изследването. Извършено е наблюдение на работата и реакцията на учениците, направен е анализ на работните листове. Осъществен е и повторен тест – Тест 2, за установяване степента на настъпилите изменения и промени. На основата на количествения е релизиран и качествен анализ. Отчетени са някои недостатъци на технологиите или изготвените дидактически материали и са направени предложения за преодоляването им.

3.2. РЕЗУЛТАТИ ОТ ИЗСЛЕДВАНЕТО

3.2.1. Диагностика на проблеми при формирането на комуникативна компетентност чрез литература за деца

3.2.1.1. Анализ на резултати от тест с ученици - Тест 1

Тестът е съставен от осем въпроса, чиято цел е да установи основните затруднения на учениците при четенето с осмисляне. Въпросите проверяват способността им да възприемат, осмислят и интерпретират прочетеното, съобразно очакванията за формиране на комуникативна компетентност, заложили в учебната програма. Фигура 7 показва промяната в броя на верните отговори, по въпроси.



Фигура 7. Брой на верните отговори – Тест 1

Първият въпрос е с ниска трудност и тества възможностите за възприемане на текст и способността на ученика да отговаря кратко на въпроси по съдържанието. Предложеният за прочит текст съдържа пряк отговор на въпроса, който се отнася до конкретна случка – ясно различим епизод.

Обезпокоителен е фактът, че значителен процент – 23% не са възприели правилно случка в самото начало на текста, което поставя под съмнение не толкова способностите им, колкото мотивацията и цялостното отношение на учениците при четенето на непознат текст, извън учебното съдържание.

Вторият въпрос е съставен така, че да има еднозначен отговор в текста, без риск от двусмислие и възможност за колебание, но се нуждае от прилагане на логическо мислене. Броят на верните отговори при този въпрос отново е 23 (77%).

Фактът, че повече от една пета от учениците са избрали неверен отговор, в този случай, показва, че са били силно повлияни от повествованието, което разкрива героя в различна от обичайната роля и му придава характеристики на друга личност. Учениците са осъществили повърхностен прочит, не са достигнали до правилно разбиране за отношенията в семейството и наличието на особености, специфики, свързани с поведението и образа на героя. Този дефицит е пречка пред осмислянето на идеите и посланието на творбата.

Въпрос номер **три** е първият от серията въпроси, разкриващи много сериозни затруднения на учениците: броят на правилните отговори драстично намалява – 11 ученици са отговорили вярно (37%). Обяснението на спадът в броя на правилните отговори е и в преминаването от въпроси за ориентация в текста, към въпрос за интерпретация на данни.

Резултатите не са изненадващи, като се има предвид възрастта на учениците – интерпретацията ги е затруднила значително повече от извеждането на факти, данни или последователности. Причина за това може да бъде както липсата на житейски и читателски опит, така и известна неувереност в изразяването на мнение, плахост при изказването на твърдение, за което няма директна словесна опора в текста.

Чрез въпроса се диагностицира и дефицит в уменията на учениците да откриват образите на героите – непреодолима пречка пред пълноценното четене.

Броят адекватни отговори на **четвърти въпрос** бележи най-голям спад в успеваемостта. Въпросът е от особена важност, защото разкрива способността на учениците да се ориентират в последователността на епизодите, да осмислят причинно-следствени връзки, да се ориентират в комуникативноречевата ситуация. Адекватни и пълни отговори на този въпрос са дали само трима ученици (10%).

По **пети въпрос** се отчита почти пет пъти по-висока успеваемост – той включва подкана за репродуктивна дейност, която мотивира ученика, тъй като е ясен сигнал за задача с по-ниска степен на трудност „Препишете тези думи от текста...“.

Чрез този въпрос се установяват способностите на учениците да илюстрират с примери от текста отговорите си по въпроси, свързани със съдържанието, както и уменията им да направят връзка между отделен епизод и цялостния текст. Четиринадесет от учениците (47%) са преписали всички подходящи думи.

Тестът показва, чрез **шести въпрос**, по-голямо затруднение на учениците да определят лексикалното значение на думи в съответствие с комуникативната ситуация и да употребяват уместно в речта думи с близко значение – синоними. Въпросът проверява и способността на учениците да разберат значението на непознатата дума и да отличават прякото и преносно значение на думите.

Незадоволителното представяне на две-трети от учениците – 67% не е изненадващо и има редица обяснения, включително, като закономерно явление при въвеждането на новото за третокласниците понятие „синоним“, за усвояването на което е необходимо време. Интерес представлява немалкият процент ученици – 20% на посочилите синоним на основното значение на думата здрав и обяснения като например „които не били болни“, „които били доста добре“. Резултатите ни показват, че учениците са успели да усвоят абстрактната езикова информация и да осмислят съдържанието на термина „синоним“, но все още им липсва достатъчно читателски опит, за да посочат контекстуален синоним.

Въвеждането на нови езикови понятия в съчетание със самостоятелно, извънкласно четене, би могло да доведе, по по-непринуден начин, до създаване на ползотворна атмосфера и дълбока личностна мотивираност за надграждане на познанията и уменията в областта на езика.

Последните два въпроса целят определяне на затрудненията, които учениците срещат при интерпретация на текста. **Седми въпрос** проверява възможностите на малкия читател да свързва постъпките на героите с мотивите за поведението им, а така също и умението му да изразява емоционално-оценъчно отношение.

Правят впечатление поправките, които учениците сами са нанесли – петима от тях (17%) са отбелязали първоначално грешен отговор, който съдържа антоним на верния. Сборът от 30% грешни отговори и 17% отговори с поправка е явен сигнал за липсата на фокусиране и неумението за задържане на вниманието.

За да се провери степента на формираност на умението да се открива посланието на текста, на учениците беше предложена задача за избор на една от три възможни пословици – **осми въпрос**. Повече от половината тествани – 73% са разбрали преносното значение на думите.

Само двама от учениците (7%) са направили неадекватен избор. Този процент, обаче, не може да бъде определен като „пренебрежим“, като се има предвид, че за тези читатели текстът остава напълно неопознат, процесът на четене е сведен до елементарното ниво на декодиране на писмените знаци.

3.2.1.2. Анализ на резултати от анкетно проучване

По същност и честота на посочване може да бъдат обособени няколко групи проблеми. Към *проблема за бедния речник* може да бъдат отнесени отговори като:

- трудностите при срещата на непознати думи – архаизми, чуждици и заемки, термини, нови думи и изрази – 95 посочвания;
- неспособност за разграничаване на пряко и преносно значение на думата – 12;
- липса на умение за откриване, избор и използване на подходящи синоними и антоними – 7 посочвания;
- неумението на учениците да разпознават и образуват сродни думи, и да ги използва в речта си в зависимост от комуникативната цел – 2 посочвания;

Проблемът със затрудненото възприемане се формулира, поради отговори, показващи:

- слаба четивна техника – 50 посочвания;
- липса на умения за ориентиране в текста - идентифициране на участници в диалог, откриване на обекти, свързани с развитието на действието, извличане на факти - 46;
- затруднено възприемане на различни графични варианти на българското писмо – 22;

Липсата на концентрация е често посочвана от участниците в анкетата:

- нужда от атрактивни дейности и използването на разнообразни технически средства – 96 посочвания;
- липса на емпатия и на емоционална компетентност – 18 посочвания;
- липса на мотивация и самостоятелност – 49 посочвания;

Най-съществен е проблемът за *четенето без осмисляне* – следствие от вече изложените трудности, но и недостатъчен стимул за преодоляването им:

- учениците четат повърхностно, без да осъзнават прочетеното – 124 посочвания;
- учениците не откриват връзката между характера и действията на героя и посланието на творбата – 3 посочвания;

Прави впечатление, че макар и рядко, като допълнителен коментар към отговора си, анкетираните изтъкват проблема за *трудното изразяване на учениците* – като част от цялостния процес за възприемане и реакция на четивото:

- учениците не могат да се придържат към темата – 2 посочвания;
- учениците не желаят да участват в беседа по съдържанието – 3 посочвания;

На учениците им *липсва инициативност и самостоятелност*. Те не са достатъчно мотивирани, за да проявят активност в избора, възприемането и осмислянето на четиво. Някои възможни причини са:

- Неумение за ориентация – 5 посочвания;
- Липса на ангажираност в процеса на обучение и самообучение – 8 посочвания;
- Причини от „външен“ за процеса на обучение по БЕЛ характер – 4 посочвания, в изрази като: „Не са научени на самостоятелност“, „Не се използва библиотека от децата в малки населени места“, „Нямат пример въкъщи.“

3.2.1.3. Анализ на данни от интервюта с библиотечни специалисти

На основата на лични наблюдения по време на провеждане на интервютата, както и чрез метода на последователните сравнения, при повторно прослушване на аудио-материала, са отбелязани осем глобални категории.

С цел да се постигне по-голяма яснота, при обобщаването на проблемите са употребени някои от формулировките, изведени в резултат на анализа на данни от анкетата с начални учители. Те отразяват вярно и пълноценно, изказаното от специалистите-библиотекари мнение. *Четири*те глобални теми в интервютата, *подкрепящи резултатите от анкетното проучване с начални учители*, са изразени в множество единици на анализа.

Затруднено възприемане на четивото от учениците

1. Трудности, причинени от неадекватен избор на четиво – 6 единици
2. Трудности, поради множество непознати думи – 6 единици
3. Проблеми с ориентацията в текста – 5 единици
4. По-голям обем на текста – 4 единици
5. Трудности, произтичащи от липса на опит с различни шрифтове – 3 единици
6. Слаба четивна техника, ниска скорост на четене – 1 единица
7. Българският език не е майчин – 1 единица

Четене без осмисляне

1. Неспособност за осмисляне на връзката между поведението и характера на героите – 5 единици
2. Непълноценно проследяване на причинно-следствени връзки – 5 единици
3. Липса на житейски опит – 4 единици
4. Засилено конкретно-сетивно мислене, неразвито абстрактно мислене – 3 единици
5. Неформирана ценностна система – 3 единици
6. Дефицит в емоционалната компетентност – 3 единици
7. Липса на навик за наблюдение над текста – 1 единици
8. Неприложимост на текстовете – 1 единици

Липса на мотивация и самостоятелност

1. На децата им липсва позитивен пример в семейството – 10 единици
2. Учениците нямат собствени предпочитания и интереси – 5 единици
3. Инертност и леност в мисленето – 2 единици
4. Учителят проявява авторитарност или прекалена грижа – 1 единици
5. Неосъзнати като личности, поради малката възраст – 1 единици

Трудно изразяване

1. Учениците не могат да се придържат към темата – 6 единици
2. Децата изпитват трудност да формулират мисълта си – 5 единици
3. Подборът на изразни средства не е съобразен с участниците в комуникацията – 5 единици
4. Правоговорни проблеми – 1 единици
5. Паралингвистични проблеми – 1 единици
6. Нежелание за комуникация – 1 единици

3.2.1.4. Обобщение на резултати от диагностичните процедури

Като се вземат предвид обобщените данни от анкетата с учителите, сведенията от интервютата със специалисти – библиотекари и резултатите от теста с ученици може да се формулират няколко основни проблема, които възпрепятстват учениците при самостоятелното четене на литература за деца.

Учениците на тази възраст са все още начинаещи читатели, с беден житейски и социален опит и често срещат *думи, чието значение не познават*. Особено затруднение изпитват при срещата на архаизми, чуждици и заемки, термини от научнопопулярната

литература. Те не успяват да определят значението или да изберат адекватно сред *сродни думи*, в зависимост от комуникативната цел. Друг видим дефицит е липса на умение за откриване, избор и използване на *подходящи синоними и антоними*. Затруднение за децата и пречка пред пълноценното осмисляне на четивото е откриването, осмислянето и разграничаването на *пряко и преносно значение* на думата. Тези трудности и дефицити са аспекти на един проблем, който може да бъде формулиран като **„Беден речник“**

Анализът на данни разкрива невъзможността на учениците да разграничават и преразказват *основните моменти* в развитието на действието, което е съществена пречка пред възприемането на целия текст. Затруднение, което се преодолява с възрастта и натрупването на опит в четенето, е срещата с *различни графични варианти* на българското писмо. В различна степен учениците се затрудняват да идентифицират *участниците в диалог* в художествени творби, а също и в произведения на народното творчество. Без тази начална крачка при възприемането, е невъзможно да се премине към четене с осмисляне и интерпретация на текста. Необходимостта от формиране на умения у учениците за разпознаване на *художествен и нехудожествен текст; повествование, описание и разсъждение* става явна от резултатите от емпиричното изследване с учители. Посочените пречки пред възприемането на текста може да бъдат обобщени и в един проблем и наречени **„Затруднено възприемане“**.

Психофизиологичните особености на децата в начална училищна възраст са отбелязани, както от учителите им, така и от специалистите, които подпомагат извънкласното четене. Те проличават и в тестовите резултати – ниска степен на концентрация, апатия, *бързо изчерпване на интереса*. Участието в *групови дейности* и създаване на сценични форми на литературни творби не е достатъчно активно, като се има предвид, че в тази възраст децата копнеят за творческа изява. Учащите не са мотивирани да четат материали от *детски списания, вестници и енциклопедична литература*. Извън предпочитаните от тях жанрове, учениците не могат да осъществят продължително и съсредоточено четене. Невъзможността да се концентрират за по-дълго време проличава особено при опитите на ученика да чете самостоятелно, наум, достъпен научнопопулярен или художествен текст. Детето се затруднява да направи *кратък коментар на прочетеното* и да докаже, че е разбрал смисъла. Проблемът **„Неустойчиво внимание“** обобщава изброените затруднения и изразява най-точно едно от слабите места в обучението на ученици в начална възраст.

По наблюдения на учителите и мнение на библиотечните специалисти липсата на житейски опит и познания за света, пречат на младата личност да разбере основни *етически категории като „добро“ и „зло“*. Децата не притежават умение да ги разпознават в конкретни сюжетни ситуации, което затруднява осмислянето на прочетеното. Учениците имат нужда от съдействие и в опитите си да се ориентират, да си обяснят етически *отношения в семейството* и малката общност – както в реалността, така и при възприемането на художествен текст. Тази неспособност ги лишава от възможността да преминат на по-дълбоко ниво в текста на творбата и за тях, в голяма част от случаите, тя остава само повествование. Ученика все още не е формирано, дори на емпирично равнище, умението да свързва *характера на героя и основната мисъл* на литературното произведение. Тези проблеми са обобщени като **„Четене без осмисляне“** – малкият читател остава на повърхността на четивото и не развива своята комуникативна компетентност.

Като различни аспекти на един проблем - **„Трудно изразяване на разсъжденията“** може да бъдат определени неумението на учениците да се *придържат към темата* на комуникативната ситуация, а също и *да съставят план* на чужд текст или създаване на нова структура, която да надградят до текст. Трудност за учениците представлява и участието в беседа по съдържанието на литературна творба, като *отговаря на въпроси, изказва мнение или подбира* подходящи елементи от текста, за да се обоснове. Към тази група от проблеми може да бъде отнесена и нуждата на детето в начална училищна възраст от визуална опора за изпълнението на продуктивни задачи.

„Липса на самостоятелност“ служи за обобщено название на липсата на мотивация за самостоятелен избор на книга за четене; на нежеланието или неспособността на детето да изрази предпочитания към определени герои, творби, жанрове; на невъзможността за самостоятелна работа по проекти като проучвания на литература и проучвания в интернет пространството; изработване и представяне на презентации. Липсата на самостоятелност е обяснима с ранната възраст на учениците, но също и с липсата на съзнание за конкретната ангажираност и роля на ученика в процеса на обучение.

Формулираните шест групи от проблеми са отправна точка при създаването на комплекса от технологии за компенсиране на дефицити.

3.2.2. Апробиране на технологии

Представени са данните и количествен анализ на работните листове, за всяка една от дидактическите технологии, по заложените първоначално критерии, като се отчита успеваемостта в проценти. Дадени са препоръки за подобряването и адаптирането им, идеи за допълнения в работните материали.

Направена е оценка за въздействието на всяка технология върху работата и постиженията на учениците от експерименталната група, както и за приложимостта на системата в цялост – реализирането на точна последователност в провеждането на технологиите, взаимовръзки и възможности за интердисциплинарност.

Разглеждат се постиженията на учениците в контекста на изведените специфични проблеми, но и по отношение на общите цели, заложиени в обучението по Български език и литература.

Анализът е подробен, като предоставя информация за изпълнението, но разкрива също и отношението на учениците: чрез резултатите от самооценката им – част от всеки работен лист и от допитване дали имат желание отново да работят по подобен начин, въз основа на друг текст.

Отчетена е позитивна нагласа и приемане на системата от технологии, като цяло.

3.2.3. Оценка на ефективността и потенциала на системата от технологии

В рамките на квазиексперимента, в контекста на обучението по БЕЛ, беше проведен втори диагностичен тест – Тест 2, с аналогично съдържание и степен на сложност на задачите.

За успеха на системата от дидактически технологии, се съди чрез сравнение на резултатите от двата теста, по следните критерии:

1. Повишаване на средния успех на експерименталната група
2. Повишаване на средния успех на експерименталната група, спрямо средния успех на контролната група
3. Повишаване на средния успех при всеки от учениците в експерименталната група
4. Намаляване на амплитудата между средния успех на учениците с най-висок и най-нисък резултат в експерименталната група
5. Намаляване на броя на учениците с успех под средния в експерименталната група
6. Увеличаване на броя на правилните отговори в отворените въпроси
7. Увеличаване на броя на правилните отговори във въпросите за извличане на конкретна информация от текста – Въпрос 3
8. Увеличаване на броя на правилните отговори във въпросите за интерпретация – Въпрос 7

Експерименталната група е съставена от 15 ученици. За двама от тях майчин език е турският, а за един – китайският. Групата постига среден успех 4.67 при провеждането на първия тест и успех 5.02 при провеждането на втория тест. По **първи критерий** се отчита положителна разлика от 0.30 точки. Тя се забелязва при резултатите по въпроси.

Въпрос	първи	втори	трети	четвърти	пети	шести	седми	осми
Среден бал - ТЕСТ 1	0.73	0.66	0.33	0.40	0.77	0.37	0.67	0.73
Среден бал - ТЕСТ 2	0.75	0.67	0.40	0.43	0.80	0.53	0.73	0.76

Фигура 8: Повишаване на резултата на експерименталната група

Контролната група също е съставена от 15 ученици. В нея учениците, за които българският не е майчин език са четирима – двама са от турски и двама от китайски произход. Групата постига среден успех 4.57 при провеждането на първия от тестовете и 4.62 при втория тест. Отчита се положителна разлика 0.05 точки.

Въпрос	първи	втори	трети	четвърти	пети	шести	седми	осми
Среден бал – ТЕСТ 1	0.80	0.86	0.40	0.43	0.63	0.16	0.73	0.53
Среден бал – ТЕСТ 2	0.78	0.60	2.26	0.53	0.66	0.53	0.73	0.50

Фигура 9: Повишаване на резултата на контролната група

Между средните резултати на двете групи са отчита разлика от 0.25 точки, в полза на експерименталната група, което беше заложено като **втори критерий** за проверка на адекватността на технологиите чрез тест.

Проверка за резултатността на разработената система е и повишаването успеха на всеки от учениците от експерименталната група. При един от учениците (6.7%) има повишаване на резултата от теста с една точка и също при един ученик (6.7%) – с 0,75 точки. Шестима от учениците (40%) са се представили по-добре на втория тест, отколкото на първия с разлика от 0.50 точки. Трима (20%) са повишили резултата си с 0,25 точки. Също толкова ученици (20%) не са повишили резултата си и са се представили еднакво добре на двата теста. При един ученик (6.7%) има по-слабо представяне на втория тест – 0.25 точки разлика. Като цяло може да се отчете положителен резултат по **трети критерий**.

Наблюдава се повишаване на успеваемостта при учениците, които са се представили най-слабо при първия тест и, съответно, намалява разликата между най-висок и най-нисък резултат. Амплитудата намалява с половин точка, което е позитивен маркер по **четвърти критерий**.

Броят на учениците, които са се представили слабо на първия тест и имат резултат под средния за експерименталната група 4.67 точки, е осем (53%). Този брой се запазва и при изпълнението на Тест 2 – отново осем ученици са с успех под средния. По този **критерий** – **пети** не се наблюдава промяна.

Увеличаването на броя на адекватните отговори на отворените въпроси е прието за **шести критерий**, тъй като тези въпроси са от особена важност за отчитането на равнището на уменията за осмисляне на текста. В двата теста има равен брой такива въпроси – по три. Те са уеднаквени и по сложност и се отнасят до уменията за откриване на точна информация в текста и записването ѝ със свои думи; за точен препис на словосъчетания от текста; за интерпретация чрез синоними или израз.

В тестовете са поставени въпроси за извличане на конкретна информация за броими реални обекти, които обаче не са отбелязани в текстовете с числа. Въпросите проверяват способността за възприемане, четене с осмисляне, а също и за съсредоточаване. При първата проверка седем ученици (47%) са отговорили точно на въпроса, а при втората – десет (67%) – отчита се положителен резултат по **седми критерий**.

Последният, **осми критерий**, засяга въпросите за интерпретация, които са поставени на седмо място в тестовете. Като се има предвид сложността на задачата, отчетените резултати са задоволителни и показват приложимостта на разработената система: верните отговори са 53% при Тест 1 и 67% при Тест 2.

Предвид малкия брой участници в тестовете и ограничените данни, настоящото изследване не може да претендира за изчерпателност и общовалидност на заключенията. Целта на сравнителния анализ е да се открие и проследи евентуална тенденция при успеваемостта.

На основата на настоящите данни би могло да се твърди, че системата от дидактически технологии има положително влияние върху постиженията на учениците, подпомага ги, съобразена е със заложените в учебните програми очаквани резултати и се вписва адекватно сред утвърдените дидактически методи и инструменти.

Категорична оценка на ефективността и потенциала на системата от технологии може да бъде направена едва след изследване сред значително по-голяма група ученици и продължителен период на работа по системата и предложените в дисертационния труд възможности за адаптирането ѝ, съобразно спецификите на конкретни групи обучаеми.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Резултатите от апробирането показват положително влияние в посока разрешаването на дефинираните проблеми. Може да се твърди, че провеждането на технологиите има ползотворен ефект и многократното им изпълнение би способствало постигането на изведените специфични цели.

Дисертационният труд, чрез разработените дидактически технологии има принос към работата на началните учители – в класните и извънкласни урочни форми, както в уроците за възприемане на ново авторско или фолклорно произведение, така и в часовете за извънкласно четене.

Създадената система е от полза на учениците – в самостоятелното им четене, извън училищното пространство, като ги подпомага във възприемането и осмислянето на четивото. Той ги мотивира към самостоятелност и повтаряемост на процеса. Стимулира творческите им склонности и заложби.

В полза на родителите може да бъдат част от технологиите, които създават възпитателни модели и повлияват благотворно създаването на емоционална компетентност и формирането на личността като цяло.

Изводите от работата потвърждават направената работна хипотеза. Дисертационният труд изпълнява задачите, които си поставя, като допринася за решаването на актуални и социално значими проблеми чрез дидактически технологии, отговарящи на търсенето на специалистите за ефективен контакт и влияние върху съвременния ученик, при спазване на заложените в държавните стандарти изисквания и очаквани резултати.

Оформят се следните приносни моменти:

На теоретично ниво: На основата на проучване и анализ на научната литература е оформена авторска концепция за теоретична основа и изграждане на Система за компенсиране на дефицити в четенето с разбиране – система от дванадесет дидактически технологии.

На теоретико-приложно ниво:

- Диагностицирани са конкретни и значими затруднения, които учениците в начален етап изпитват при четенето на литература;

- Разработена е цялостна система от технологии, с форми за самостоятелна и групово работа; с варианти за адаптиране за различните класове и според спецификата на учениците;
- Предоставени са работни листове, примерни текстове и указания за работа към всяка от технологиите;
- Разработено е помагало „Ветрило на времето“ - за постоянна употреба, приложимо при извършване на наблюдения към различни художествени текстове;
- Дидактическите технологии са апробирани в конкретна среда – ученици от трети клас на столично училище. Направени са анализ и предложения за усъвършенстването им, както и за възможна адаптация.
- Дисертационният труд има принос към работата на началните учители, като обогатява и разнообразява класните и извънкласни урочни форми; уроците за възприемане на ново произведение и часовете за извънкласно четене.
- Създадената система е от полза на учениците в самостоятелното им четене, като подпомага възприемането и осмислянето на четивото, мотивира към самостоятелност, стимулира творческите им склонности и заложби.
- В полза на родителите са част от технологиите, които създават възпитателни модели и повлияват благотворно формирането на личността като цяло.

По-продължително изследване, обхващащо по-голям брой ученици, ще покаже потенциала и слабостите на системата от дидактически технологии, базирани на визуализацията, в полза на формирането на комуникативна компетентност чрез литература за деца. Полезно би било и бъдещо проучване на възможностите, които дидактическите технологии предлагат, при прилагането им в мултикултурна среда, при обучението на ученици от български произход в чужбина, при ученици със специфични образователни потребности, при образоването на възрастни.

СПИСЪК С ПУБЛИКАЦИИ ПО ТЕМАТА НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

Статии в сборници от научни конференции

1. Димитрова, Л. "Детско-юношеските библиотечни отдели - неформално учене в сянката на институционализираното образование", В „Антология Неформално образование“ “, стр. 692 и стр. 695, в антология „Неформално образование“, Университетско издателство, 2018
2. Димитрова, Л. Началните учители за формирането на читателска самостоятелност у учениците в началния етап на основната образователна степен, В „Педагогиката и социалната работа през ХХІв. – предизвикателства и перспективи“, стр. 298, София, Университетско издателство, 2016
3. Димитрова, Л. Мотивиране на учениците в начална училищна възраст за самостоятелно четене на литература за деца, В Сборник Кръгла маса в чест на 80-годишнината на чл.-кор. проф. Любен Димитров, дпн, на тема „Предизвикателства пред съвременното възпитание“. , стр. 280, Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, 2016

Статии в научни списания

1. Димитрова, Л. „Формиране на езикови компетентности у учениците в началния етап на основната степен на образование чрез литература за деца“ – сп. „Предучилищно и училищно образование“, брой 4, стр. 76, 2018
2. Dimitrova, Communicative and Speech Competences: Development through literature for Children – „Поволжский педагогический поиск“, Volga Region Pedagogical Search, № 4 (26), 47 – 54, 2018;
3. Димитрова, Л. „Подборът на художествена литература в учебното съдържание – актуалната гледна точка на началния учител“ – сп. „Образование“, година XXVI, брой 2, стр. 79, 2017
4. Димитрова, Л. „Детско-юношеските библиотечни отдели – неформално образование в сянката на институционализираното образование“ сп. „Педагогика“, година ХС, брой 7, стр. 936, 2017
5. Димитрова, Л. "Формиране на комуникативноречевни компетентности чрез литература за деца – поле на (не)съгласуваност между родители и учители" – сп. „Педагогика“, под печат;
6. Димитрова, Л. „Комуникативноречевите компетентности – пропасть между учители и родители и мост над нея“, сп. „Предучилищно и училищно образование“ – под печат;