

**Списание
за наука,
култура
и образование**

**Journal
of Science,
Culture
and Education**

ФНОИ

Иновации
Екипност
Творчество
Академичност
Мобилност
Интегралност
Образование
Изкуство

UK

(1/2019)



**Списание
за наука,
култура
и образование**

**Journal
of Science,
Culture
and Education**



ФНОИ

Култура и медии
Логопедия
Педагогика и образование
Изкуства
Отзиви, рецензии, научни съобщения

(
1/2019
Година VI
)

Редакционна колегия

доц. Милена Блажиева
(главен редактор)
доц. г-р Лора Спиридонова
доц. г-р Любен Витанов
доц. г-р Марина Пиронкова
доц. г-р Негда Балканска
доц. г-р Таня Казанджиева

Editorial Team

Assoc. Prof. Milena Blazhieva
(Editor in Chief)
Assoc. Prof. Lora Spiridonova, PhD
Assoc. Prof. Lyuben Vitanov, PhD
Assoc. Prof. Marina Pironkova, PhD
Assoc. Prof. Neda Balkanska, PhD
Assoc. Prof. Tanya kazandzhieva, PhD



© Софийски университет „Св. Климент Охридски“
Факултет по науки за образованието и изкуствата, 2019

Графичен дизайн на поредицата: Буян Филчев

Графичен дизайн: Явор Грънчаров

Коректор: Даниела Кръстева

Превод на английски: Христина Белева

Техническа поддръжка: Евегни Венков

Списанието е финансирано от ФНИ

на СУ „Св. Климент Охридски“

по проект

„КОНЦЕПТУАЛЕН ЕЛЕКТРОНЕН МОДЕЛ ЗА НАУКА, КУЛТУРА,
ОБРАЗОВАНИЕ И ИНОВАЦИИ“

ISSN 2367-6396

СЪДЪРЖАНИЕ

ИНТЕРКУЛТУРНИ АСПЕКТИ НА ПРОФИЛА НА ПРИОБЩАВАЩИЯ УЧИТЕЛ.

Лора Спиридонова 4

ИНОВАТИВНОТО УЧИЛИЩЕ В СИСТЕМАТА НА ПРЕДУЧИЛИЩНОТО И УЧИЛИЩНОТО ОБРАЗОВАНИЕ.

Илияна Симеонова 16

СУБИТАЦИЯТА КАТО СРЕДСТВО ЗА РАЗВИВАНЕ НА ЧИСЛОВИ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕЦАТА ОТ ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ.

Галина Георгиева 26

ФОРМИРАНЕ НА КРЕАТИВНОСТ И ИНОВАТИВНОСТ ПО ТЕХНОЛОГИИ И ПРЕДПРИЕМАЧЕСТВО У УЧЕНИЦИТЕ В НАЧАЛЕН ЕТАП.

Елка Вълчева 39

URBAN WALLS /ГРАДСКИ СТЕНИ/.

Лаура Димитрова 62



ИНТЕРКУЛТУРНИ АСПЕКТИ НА ПРОФИЛА НА ПРИОБЩАВАЩИЯ УЧИТЕЛ

Лора Спиридонова^[1]

Резюме: Държавните образователни стандарти за интеркултурно образование и за приобщаващо образование в България са изведени в различни наредби, в съответствие със Закона за предучилищното и училищното образование (в сила от 01.08.2016 г.). Въпреки това интеркултурното образование и приобщаващото образование се основават на обща философия по отношение на общуването с различия, признаването на гругостта и подкрепата при изграждане на детската идентичност. От тази гледна точка някои аспекти на интеркултурната компетентност на учителя са от съществено значение и за приобщаващия му профил. Тези аспекти са обобщени в статията, като са обвързани с основните ценности и области на компетентност, посочени от Европейската агенция за специални образователни потребности и приобщаващо образование.

Ключови думи: интеркултурно образование, приобщаващо образование, подкрепа на детската идентичност, общуване с различия, културни различия в педагогическата практика, учене през целия живот

Европейската агенция за специални потребности и приобщаващо образование определя четири основни области на компетентност, фундаментални за работата на учителите в приобщаващото образование, а именно:

¹ Dr Lora Spiridonova is an Associate Professor in the Preschool and Media Education Department of the Faculty of Educational Studies and the Arts at Sofia University St. Kliment Ohridski. She teaches Intercultural Education, Preschool Education and Educational Technologies for Play Interaction.

Publications:

Spiridonova, Lora (2014). *A model for pedagogical reflection of intercultural competence*. Sofia: Paradigma;

Articles and review papers in the specialized scientific journals 'Education and Technologies', 'Preschool Education', 'Annual of Sofia University St. Kliment Ohridski. Faculty of Preschool and Primary School Education'.

способност за оценка на различните възможности на учениците, подкрепа на всички ученици, съвместна работа и лично професионално развитие. Всяка от тях е съдържателно представена и конкретизирана по посока на съответни отношения, знания и умения.

Интеркултурни аспекти на способността за оценка на различните възможности на учениците като първа област на компетентност от профила на приобщаващия учител

Нагласите на учителя за приемане на различията като ценен ресурс и предимство в образователния процес са свързани с рефлексия на индивидуалните и социалните фактори, от които зависи неговата представа за света. Индивидуалните фактори обхващат потребности и стремежи, чувства и настроения, досегашен опит, възгледи, ценностна система, интереси, умения, способности. Социалните фактори включват обществени ценности и норми, нагласи към определени личности или групи, предразсъдъци и стереотипи.

От тази гледна точка в подготовката на бъдещите учители несъмнено е необходимо да се поставя на преден план когнитивната страна на учебния процес, но не трябва да се пренебрегва и афективно-емоционалната страна. Става въпрос за рефлексия на собственото поведение и на собствените ценности и свързване на придобитите теоретични знания с личния опит, усет за различията, за другостта и чуждостта, умения за регистриране и разчитане на културно обусловено поведение, понасяне на нееднозначността и гъвкавост, разпознаване на онези варианти в ценностните ориентации, които са причина за конкретни недоразумения, организиране и оценяване на собствените наблюдения и търсене на обяснения, решения, алтернативи.

От основно значение за качеството на образование са два принципа – на признатото равенство (общото между децата) и на признатото разнообразие (различията между децата като възраст, пол, етнос, семейна среда, умствено и физическо здравословно състояние, житейски обстоятелства). Във връзка с това разнообразие не всяко културно различие е от значение и е важно учителят да разпознава аспекта на идентичността, който излиза на преден план в конкретната ситуация.

Идентичността е понятие от значение както за интеркултурното образование, така и за приобщаващото образование, тъй като основна задача на учителя е да подкрепи всяко дете при изграждането на неговата идентичност.

Идентичността е проект, продължаващ през целия човешки живот – налице е стабилен компонент, който е устойчив във времето, и преходен компонент, който се интерпретира постоянно по нов начин в различните ситуации.

Груповата идентичност се различава от културата. Груповата идентичност се състои от отговори на въпроса „Къде принадлежи?“, основавайки се на взаимни образи, стереотипи и емоции, свързани с външните кръгове от модела на Г. Хофстеде (символи, герои, ритуали), но не и с ценностите, които представляват ядрото на културата според този модел.

Личната идентичност от своя страна изразява необходимостта от самоопределяне на личността („Кой съм аз?“) - свързана с другите и едновременно с това различаваща се от тях.

На всеки етап от живота на човека се интегрират нови идентичностни елементи, а старите се реинтегрират или отхвърлят. Учителят подкрепя изграждането на идентичност у детето по посока на следните аспекти:

- Какво зная за своето тяло и приложимо ли е това знание?
- Какви норми застъпвам (по отношение на обществото, религията, нацията)?
- Какво е отношението ми към света (природа, техника, книги, идеи, изкуство)?
- Какво зная за своето създаване и изграждане (насоченост към миналото) и какви са мечтите ми, свързани с предстоящи промени (насоченост към бъдещето)?
- Какви са отношенията ми с другите хора?
- Какво е отношението ми към мен самия във всички тези аспекти? Позитивно или негативно оценявам себе си?

Л. Крапман (Krapman, 1971) определя понятието „балансираща идентичност“. Според него децата балансират между очакванията на семейството и неговите норми и правила и изискванията на образователните институции. В същото време те се опитват да изразяват и изживяват собствените си представи за това, което е важно за тях и към което се стремят.

Според Л. Крапман идентичността се развива и променя чрез житейските условия и социалните ситуации, в които встъпва личността - индивидът променя своята идентичност постоянно при влизане в контакт с другите, т.е. тя не би трябвало да се разбира като окончателна и завършена в определен етап от човешкия живот. Основополагащо според Л. Крапман е, че индивидът изгражда своята идентичност чрез поемане на роли в процесите на взаимодействие. При това е налице стремеж към равновесие, т.е. към привеждане на личността в състояние на съответствие със средата. От тази гледна точка за успешното изграждане на идентичност са необходими четири основни компонента:

1. Представяне на идентичността, като по този начин тя се осъзнава по посока на собствените потребности в процеса на интеграция. Уменията за дефиниране на ситуацията са определящи при реализирането на този компонент.
2. Ролева дистанция като предпоставка за разгръщане на социалната идентичност. Ролевата дистанция обхваща уменията за възприемане на норми и ролеви очаквания, за тяхното интерпретиране и осъзнаване по начин, позволяващ въвеждане на собствените потребности в ситуацията. Ролевата дистанция осигурява прояви на амбивалентно и критично отношение към поетата роля - индивидът не се придържа към една единствена роля, с което се избягват натискът на ролевите очаквания, както и рискът от игнориране или възможностите за грешна интерпретация. Става

въпрос за умения за наблюдение на собствените действия, чрез което се конкретизира и общият контекст на поведение, а това от своя страна улеснява осъзнаването на различието между собственото и чуждото. В този смисъл самонаблюдението е и основа за самоконтрол на поведението, като това не е свързано с липса на емоции. Уменията за ролева дистанция зависят от вида и степента на интернализиране на нормите.

3. Емпатията е необходима, за да се адаптира собственото поведение към средата чрез разгръщане на личната идентичност.
4. Чрез толерантността към двусмислието се преработват ролевите конфликти при самостоятелно оформяне на ролите.

Изграждането на идентичност не може да се случи тогава, когато индивидът се нагажда изцяло към ролевите очаквания на групите, също както и в случаите, когато не ги възприема.

Според А. Холцбрехер пълното разбиране е илюзия, защото „единият винаги е по следите на грузия“ (Holzbrecher, 1997). Невъзможността да се признае този факт не само би довела до разочарования, но и до упражняване на насилие срещу грузия, ограничавайки го в една перспектива на интерпретация. Това нагаждане на чуждостта в собствената мисловна схема Ж. Пиаже нарича „когнитивна асимилация“.

Следователно би могло да се стигне до извода, че трудностите в разбирането имат всеобща природа и не зависят от културните различия. При опита в чуждостта обаче се маркира нова граница на разбиране, тъй като непроблематизираните и разбираеми образци на тълкуване и поведение престават да бъдат валидни. Това прави личността несигурна, поставя под въпрос собствените ѝ познания, води до недоволство и страх.

Дефиниция на чуждостта дава З. Бауман (Bauman, 1996). Според него чуждият не се вмъква в схемата „вътре – вън“ и в опозицията „приятел – враг“. Той е възплъщение на колебанието и нерешимостта. Авторът вижда чуждостта като системен ефект, зависим от съответния проект за рег. Всички общества продуцират чуждия, но всеки тип общество по свой собствен, неповторим начин.

Изводът за педагозите е приемане на различията, което би им позволило да навлязат в тях. Затова според Г. Ауернхаймер е важно припомнянето, че светът не е само духовен конструкт, но и културна практика, в която конфронтацията с други представи и стандарти може да предизвиква силни чувства и дори културен шок (Auernheimer, 2005).

Още през 1912 г. Дж. Дюи признава зависимостта на човешкия прогрес от съзнателното поощряване на индивидуалното различие. Индивидът и съответно индивидуалността са същността на креативността и обновяването. Историята на демокрацията се мисли като движение на индивидуализация, т.е. като процес на признаване и използване на индивидуалната специфика на общественения потенциал.

От тази гледна точка основополагащи принципи за организиране на образователния процес при отчитане на различията между децата и учениците са:

- релативизъм – от една страна, свързан с убеждението, че собстве-

ната гледна точка е една от възможните перспективи към света и е налична, но не и универсално споделяна гледна точка, а от друга страна – възпитаване на самоуважение и доверие в себе си за аргументиране и сравняване на своята гледна точка с тези на другите;

- равновесие – между акцентите върху различията и сходствата при сравняване на различни светове, което води до формиране на умения за реалистична самооценка;
- аналитичност и оценъчност – при наличието на баланс между двете, другостта може да бъде видяна в общ хоризонт със своето, без от това да се заличи спецификата им.

Интеркултурни аспекти на подкрепата на всички деца като втора област на компетентност от профила на приобщаващия учител

Според демократичната стратегия на Дж. Дюви индивидите не само са различни, а и своеобразно незаменими и в областта на тази незаменимост – равни. Това е схващане, което се застъпва и от педагогиката на многообразието на А. Пренгел (Prengel, 1995). Равенството не е механично единство, т.е. не може да се разглежда като сбор от хомогенни части, а е органично единство, което се образува в и чрез различието на частите си. Участващите в общественото единство, разбирано като индивидуално многообразие, са зависими един от друг.

В педагогическия процес тази стратегия е свързана със социализация и индивидуализация. В този смисъл подходящи като форма на педагогическо взаимодействие са съвместните проекти. Чрез тях е възможно реализиране на кооперативно учене заедно с усъвършенстване на интергруповите взаимоотношения. Р. Славин определя три елемента на педагогическото взаимодействие в екипа – еднакъв статус на членовете на групата в конкретната ситуация; общите цели и интереси; институционалното поощряване на взаимодействието от педагога. По този начин се възпитават умения за работа в екип и за приемане на перспектива, постига се сплотеност на детската група, както и усещане за собствена ценност.

Проблемите, които могат да възникнат, са стремеж към противопоставяне, противоречия, изолация. Варианти за разрешаване на подобни ситуации са рефлексията към равенството и различието, както и осигуряването на референтност в групата за всяка индивидуалност.

Разглеждането на темите се определя от три фактора:

1. Аз-ът: всяко дете с неговите настоящи умения, чувства, тревоги.
2. Ние: цялата група с връзките между нейните членове, развитието на които влияят върху отделното дете.
3. То: темата или задачата като предмет на индивидуалната и груповата активност.

Трите фактора са зависими от рамковите условия, в които работи групата: от материалните условия до пространството и времето. Най-важният структурен елемент на центрираното в темата взаимодействие при живото учене е динамичният баланс между изискванията и потребностите, отнесени до индивида (Аз), групата (Ние) и темата (То).

При придържане към някои основни правила задача на групата е да се грижи за този динамичен баланс – при отчитане на пренебрегване на някой

от трите фактора, той трябва да се подчертае отново чрез:

- самоуважение, изразяващо се в разпознаване на собствените чувства, потребности и предимства, увереност и доверие в себе си, умения и готовности за търсене на помощ;
- осъзнаване на ценността на собствените постижения, изразяващо се в осъзнаване на връзката между положени усилия и желан резултат, удовлетвореност от процеса на взаимодействие и желание за нови взаимодействия;
- признаване на индивидуалността на другите, свързано с разпознаване на чувствата, потребностите и силните им страни, толерантност и диалогичност, поддържане на отношения на доверие и откритост, взаимопомощ;
- поощряване на усещането за принадлежност към детската група, свързано с увереност, че всички заедно могат да постигнат нещо, чувство на комфорт и съпричастност;
- поощряване на разбирането на различни перспективи, изразяващо се в уважение към начина на мислене на другите дори когато не се споделя, флексибилност към нормите и ролите, умения за установяване и продължаване на взаимодействията;
- ориентиране в елементи на чужди култури, свързано с провокиране на любопитство и любознателност, оценяване на различия и сходства, стратегии за ориентиране в многозначна информация.

Центрираното в темата взаимодействие се характеризира с динамичен баланс между когнитивно и емоционално учене, който се постига чрез общуване с различия.

Общуването с различия обхваща варианти на педагогическо взаимодействие по посока на съдържателните дейности, чрез което се разрешават противоречия във формален и неформален план. То влияе върху формирането на система от общи представи, които се отнасят до многообразието на различията, но при гарантиране на положително емоционално оценъчно отношение към другите във взаимодействието. Така се постига индивидуална и групова преработка на информация и на осъзнаването на противоречия и различия и формирана на тази основа ценностна ориентация. Изразява се в диалогично поведение, в основата на което са признаване на идентичността на другия, приемане на наличието на една съвместна принадлежност и взаимност. Основополагащи умения са готовността за отлагане на собственото решение и преценка, за критично преразглеждане на основни положения, за преценяване на казаното и обмисляне на значението му. Предпоставки за общуване с различия са заменяне на отбранителното поведение със самокритично и търсене на конкретни решения, а не решения „по принцип“.

Работата в малки групи дава възможност за формиране на умения и готовности у децата за планиране и извършване на съвместни дейности; за изчакване на своя ред; за действия според индивидуалните качества и умения; за дискутиране в рамките на предложената тема; за подготвяне на консенсусна позиция на групата; за уважаване на начина на мислене на другите, дори когато не се споделя; за възприемане като демократичен

на избора, наложен от мнозинството; за приемане на общото решение на групата от онези деца, които представляват загубилото малцинство; за убеждаване със силни аргументи.

Интеркултурни аспекти на съвместната работа като трета характеристика от профила на приобщаващия учител

Е. Хофман (Hoffman, 2000) определя и систематизира области на културни различия и недоразумения, както и възможни стратегии, които могат да бъдат използвани в екипната работа на учителите при сътрудничеството с родителите и семействата на децата, когато са налице културни различия и недоразумения. Социалните репрезентации, включващи: начин на мислене, норми, застъпени в съответната група, убеждения по посока на лични и обществени теми, оказват влияние върху всяка от тези области. Осъзнаването на негативните социални репрезентации като например обобщения, категоризации, стереотипи и предразсъдъци е от особено значение за педагогическата работа, защото те често водят до негативно оценяване не на силните и слабите страни на конкретното дете, а на характеристиките, приписвани на неговата група.

Моделът на Хофман обхваща пет области, които са конкретизация на културните различия в педагогическата практика. Те са тясно свързани помежду си и встъпват в комуникацията едновременно.

Областите са подредени именно в тази последователност, защото се търси аналогия с гръцкото значение на думата ΤΟΡΟΙ („места“): езикът, редът, личностите, организацията и употребата са местата или областите на комуникация, където могат да бъдат открити културни недоразумения.

Език. Става въпрос за многозначността на невербалната комуникация и недостатъчното владеене на езика като възможни източници на недоразумения.

Ред. Отнася се до различия в гледните точки, контекста и знанията като източници на недоразумения.

Личности. Има се предвид не толкова съдържателният аспект, колкото аспектът на отношенията в комуникацията - очакванията към другия често са фиксирани от ролеви очаквания, които са свързани със съответни културни ценности.

Организация. Обхваща контекста, който влияе върху комуникацията. Той включва: микрониво - конкретната ситуация, мезониво - институционалните правила, и макрониво - законовите рамки.

Приложение. Включва мотивацията и задачите (личностни, социални и обществени), които са основополагащи за отношението, ориентацията и поведението. Тяхното познаване би могло да доведе до откриване на вложени положителни намерения в на пръв поглед негативно оценено поведение.

Е. Хофман предлага следните стратегии за разрешаване на културни различия и недоразумения, възникващи във всяка една от тези пет области.

ТОРОИ МОДЕЛ ЗА ИНТЕРКУЛТУРНА КОМУНИКАЦИЯ

Анализ	Медиация
<i>Какви въпроси би могъл да си зададе учителят?</i>	<i>Какви действия би могъл да предприеме?</i>
ТААЛ (ЕЗИК)	ТААЛ (ЕЗИК)
<u>Значение на вербалния и невербалния език:</u>	<u>Значение на вербалния и невербалния език:</u>
Какви са възможните интерпретации на думите и поведението?	Възприемане на вербалния и невербалния език с всички сетива.
Какво означават езикът на тялото и другите невербални послания в комуникацията?	Изследване, информиране и обясняване на значенията.
Какво е влиянието на средата върху комуникацията и поведението?	Даване на обратна връзка и изразяване на желание за получаване на такава. Изследване на влиянията на средата.
ORDENING (РЕД)	ORDENING (РЕД)
<u>Перспектива и логика:</u>	<u>Перспектива и логика:</u>
Какви са перспективата, интересът, гледната точка на другия?	Задаване на въпроси, изясняващи перспективата, гледната точка на другия.
Каква е референтната му рамка: норми и ценности?	Активно слушане (= на признание).
Кое е общото и кое – различното между нас?	Съпреживяване и съпричастност.
Какво влияние оказва средата върху перспективата на другия?	Изследване и търсене на значенията. Обясняване на собствените гледни точки. Извеждане на общото на преден план. Изясняване и допускане на различията. Изследване на влиянията на средата върху перспективата на другия.
PERSONEN (ЛИЧНОСТИ)	PERSONEN (ЛИЧНОСТИ)
<u>Идентичност и взаимодействие:</u>	<u>Идентичност и взаимодействие:</u>
Каква роля е приел всеки по отношение на другия?	Установяване на ролята, която другият е приел, и свързаните с нея очаквания.
Какви са взаимните очаквания във взаимодействието?	Активно слушане (= на признание).
По какъв начин всеки възприема взаимоотношенията с другия?	Интерес и съпричастност.
Какво е влиянието на средата върху взаимоотношенията във взаимодействието?	Обясняване на собствената роля и свързаните с нея очаквания. Установяване на начина, по който всеки възприема взаимодействието. Беседа относно влиянието на средата.

ORGANISATIE (ОРГАНИЗАЦИЯ)	ORGANISATIE (ОРГАНИЗАЦИЯ)
Правила и властови отношения:	Правила и властови отношения:
Какво е влиянието на организацията на средата: властова позиция, местоположение на разговора, функция, отговорности, време на разположение, дневен ред и цел, правила, споразумения, процедури?	Обръщане на внимание върху властовите отношения.
Как влияе организацията върху поведението на другия: властови отношения, ориентация във времето, запознатост с организацията, процедурите, правилата?	Обяснение на организацията на средата.
Как макроструктурата повлиява върху комуникацията: властови отношения, форми на общуване, организационна структура, закони и правила?	Оформяне на организацията по друг начин при възможност. Изследване на организацията и интерпретирането ѝ от другия (= на признание). Изследване на влиянието на правилата и властовите отношения върху комуникацията (правова позиция, процедури, разполагаеми средства и инструменти).
INZET (ПРИЛОЖЕНИЕ)	INZET (ПРИЛОЖЕНИЕ)
Мотиви и побуди:	Мотиви и побуди
Какви са мотивите на личността: движещи побуди, потребности, страхове и желания?	Беседа относно скритите мотиви на другия.
В името на какво дава най-доброто от себе си?	Установяване на това, което е от особена важност за другия.
Какви са евентуалните скрити мотиви?	Съпреживяване на това, за което другият дава най-доброто от себе си.
Какво означава за съответната среда „да се даде най-доброто от себе си“ и какво влияние оказва това върху комуникацията?	Демонстриране на факта, че чуждите усилия са забелязани.
Чувства ли се всяка личност призната със своите мотиви и движещи побуди?	Установяване на това, което другият усеща като признание.
Усеща ли личността признати начините, по които дава най-доброто от себе си?	Беседа относно това, къде и от кого другият се чувства признат. Беседа за влиянието на средата по отношение на това, какво означава да се даде най-доброто от себе си.

Интеркултурни аспекти на личното професионално развитие като четвърта характеристика от профила на приобщаващия учител

Оформянето на образователната институция като пространство, в което децата са подкрепяни да презентират или изпробват различни идентичностни проекти, предполага компетенции на учителите за учене през целия живот.

Някои от основните параметри на профила на приобщаващия учител от гледна точка на неговите интеркултурни и по-конкретно емоционал-

но-афективни аспекти, формиращи се и променящи се през целия човешки живот, са (Спиридонова 2014):

1. Усет за собствената култура и за нейните елементи, включени в личната идентичност.
2. Умения за себепредставяне (за презентация на собствените личностни характеристики и приоритетното им подреждане).
3. Откриване на културни ценности и осъзнаване на културното многообразие на ценностните ориентации.
4. Осъзнаване и рефлектиране на чуждостта.
5. Осъзнаване на значението на очакванията за комуникацията и откриване на четирите комуникативни равнища на съобщението:
 - на информацията;
 - на отношенията;
 - на подканата;
 - на самопредставянето.
6. Умения за откриване на най-важното от тях за конкретната комуникативна ситуация и спепенуването им по важност.
7. Диференциране на различните плоскости в комуникацията – прозрачност, директност, емоционалност, невербална комуникация.
8. Осъзнаване на значението на различните представи за време при осъществяването на контакти и появата на емоции (монокронно и полихронно отношение към времето).
9. Осъзнаване на значението на високия и ниския контекст при осъществяването на контакти и появата на емоции.
10. Рефлектиране на влиянието, което оказва поведението в пространството.
11. Осъзнаване на влиянието на опита, интересите и знанията върху селективността на възприятията.
12. Разпознаване на предразсъдъци и стереотипи и на техните функции.
13. Творческо генериране на идеи и креативност.
14. Осъзнаване на културната специфика на атрибутите (предположенията).
15. Прецизност на възприятията и рефлектиране на субективните и културно специфичните интерпретации и оценки (емоционални интерпретации): О(писание) – И(нтерпретация) – О(ценка)
16. Откриване на емоционална обвързаност и отношение към нея.
17. Използване на стратегии за общуване с емоционално натоварване.
18. Умения за ориентираното към партньора общуване – разпознаване и вербализиране на емоционалната част от изказването.
19. Осъзнаване на емоционалността при приемането на задължителния характер на културните норми.
20. Умения за реализиране на конструктивна обратна връзка.

Когнитивните аспекти на учебния процес по дисциплината „Интеркултурно образование“, които имат своето място и в приобщаващото образование, обхващат теми, свързани със стереотипите и предразсъдъците и техните функции, идентичността и вариантите за подкрепа на

детето при нейното изграждане, правата на човека и правата на детето, общуването с различия и възпитанието в самоуважение, толерантността и конструктивната обратна връзка (Спиридонова 2013).

При отчитане на спецификата на всяка от тези академични дисциплини несъмнено и двете се основават на едни и същи принципи като уважение на различията, плурализъм и равнопоставеност, осигуряващи приобщаването на деца, учители и родители в един съвместен процес на взаимодействие, учене и подкрепа.

Библиография

Auernheimer, G. (2005). Einführung in die interkulturelle Paedagogik. Darmstadt: WBG

Bauman, Z. (1996). Moderne und Ambivalenz. Das Ende der Eindeutigkeit. Hamburg: Hamburger Edition, Verlag des Hamburger Institut fuer Sozialforschung

Hoffman, E. (2010). Das TOPOI-Modell – eine Heuristik zur Analyse interkultureller Gesprachssituationen und ihre Implikationen fuer die paedagogische Arbeit. Interkulturelle Kompetenz und paedagogische Professionalitaet. Wiesbaden: VS Verlag fuer Sozialwissenschaften | Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH

Hofstede, G. (2010). Cultures and organizations. Software of the mind. McGraw-Hill eBooks

Holzbrecher, A. (1997). Wahrnehmung des Anderen. Zur Didaktik interkulturellen Lernens. Opladen: Leske und Budrich Verlag

Krappmann, L. (1971). Soziologische Dimensionen der Identitaet. Stuttgart: Klett-Cotta

Spiridonova, L. (2013). Intercultural competence and play. Interactive training for teachers and children. Sofia: Paradigma [Спиридонова, Л. (2013). Интеркултурна компетентност и игра. Интерактивен тренинг за педагози и деца. София: Парадигма]

Spiridonova, L. (2014). Model for pedagogical reflection of intercultural competence. Sofia: Paradigma [Спиридонова, Л. (2014). Модел за педагогическа рефлексия на интеркултурната компетентност. София: Парадигма]

Prengel, A. (1995). Paedagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Paedagogik. Opladen: Leske und Budrich Verlag

Slavin, R. (1995). Cooperative Learning: theory, research and practice. Boston: Allyn and Bacon

Източници

Европейската агенция за специални потребности и приобщаващо образование: <https://www.european-agency.org/>

ЗАКОН за предучилищното и училищното образование, обн., ДВ, бр. 79 от 13.10.2015 г., в сила от 1.08.2016 г.

НАРЕДБА за приобщаващото образование, Обн. - ДВ, бр. 86 от 27.10.2017 г., в сила от 27.10.2017 г.; изм. и доп., бр. 105 от 18.12.2018 г., в сила от 18.12.2018 г. Приета с ПМС № 232 от 20.10.2017 г.

НАРЕДБА № 13 от 21.09.2016 г. за гражданското, здравното, екологичното и интеркултурното образование, обн. - ДВ, бр. 80 от 11.10.2016 г., в сила от 11.10.2016 г. Издадена от министъра на образованието и науката

INTERCULTURAL ASPECTS OF THE INCLUSIVE TEACHER'S PROFILE

Lora Spiridonova

Abstract: The state educational standards for both intercultural and inclusive education in Bulgaria are laid down in two different regulations in accordance with the Preschool and School Education Act (in force since 1 August 2016). Nevertheless, intercultural education and inclusive education are based on a common philosophy in regard to communication with and acknowledgement of otherness as well as supporting the formation of child identity. From this point of view, some aspects of intercultural competence are of crucial importance for the inclusive teacher's profile. These aspects are summarised in the article with reference to the core values and areas of competence that are applicable to the inclusive teacher as stated by the European Agency for Special Needs and Inclusive Education.

Key words: intercultural education, inclusive education, support of child identity, communication with otherness, cultural differences in pedagogical praxis, lifelong learning



ИНОВАТИВНОТО УЧИЛИЩЕ В СИСТЕМАТА НА ПРЕДУЧИЛИЩНОТО И УЧИЛИЩНОТО ОБРАЗОВАНИЕ

Илияна Симеонова^[1]

Резюме: Статията разглежда иновативното училище като нов тип училище в българската образователна действителност и изяснява неговия статут. Фокусът на статията е съсредоточен върху нормативната база, обезпечаваща функционирането на иновативните училища у нас – систематизират се, представят се и се анализират същностните характеристики на иновативните училища и регламента, обезпечаващ тяхното функциониране. Коментира се държавната политика за насърчаване на иновации в образованието. На основата на контент анализ на законови и подзаконови нормативни документи се прави разбор на възможностите за осъществяване на иновативна учебно-възпитателна дейност в българските училища, както и на заложените цели на ниво държавна образователна политика.

Ключови думи: иновативно училище; иновационна дейност, държавни образователни стандарти, образователна политика

През последните три години и след влизането в сила на Закона за предучилищното и училищното образование на 1.08.2016 година и съпътстващите го наредби българското образование се сдобри с нов „тип“ училища – т.нар. иновативни училища. По своя замисъл те се явяват значима част от образователната реформа у нас и способ за повишаване на качеството на обучението и модернизирание на образованието като цяло. По отно-

¹ Assist. Prof. Iliyana Simeonova teaches at the Primary School Education Department of the Faculty of Educational Studies and the Arts of Sofia University “St. Kliment Ohridski”. Her scientific research interests are in the sphere of theory of education, applied linguistics and language teaching methodology. She has seminars and practical classes within the academic subjects Introduction to Primary School Education and Methodology of Foreign Language Teaching in Primary School. Iliyana Simeonova has taken part in the provision of training for teachers as well as in a number of scientific and practical forums and conferences in our country. She is the author of articles in the sphere of Primary School Pedagogy as well as of textbooks for undergraduate students with a pedagogical profile.

шение на постигнатите резултати от тяхната иновативна дейност първа ще могат да се правят по-задълбочени анализи след изтичане на продължителността на одобрените училищни проекти. Фактическите обстоятелства към настоящия момент недвусмислено показват, че част от българските ученици се обучават в иновативни училища с иновативни методи и техники на преподаване, а друга част от тях – в „неиновативни училища“ с традиционни и може би неотговарящи на съвременното ни педагогически прийоми и похвати при реализиране на традиционна организация на обучението. Същевременно тенденцията, която се откроява у нас и по света, е на нарастващ интерес към въвеждането на иновативна педагогическа дейност. Пролиферацията на иновативни училища в нашата образователна система, реализиращи иновативни педагогически практики, провокира възникването на въпроси като:

- Какво е иновативно училище и педагогическа иновация?
- Какъв е статутът на иновативните училища в българската образователна система и кои нормативни документи го регламентират?
- Как се става иновативно училище в България?
- Колко иновативни училища има у нас в момента?
- Какви иновации се прилагат в тях?
- Отговарят ли тези иновации на съвременните образователни предизвикателства и на научните постановки в областта на педагогиката?
- Повишава ли се качеството на обучението чрез въведените иновативни педагогически практики?

Актуалността на тези въпроси е несъмнена, както и големият обществен и медияен интерес към иновативните училища като цяло. Настоящата статия разглежда иновативното училище като нов тип училище в българската образователна действителност и търси отговор на част от поставените по-горе въпроси. Поради широкия обхват на проблематиката фокусът на статията е съсредоточен върху нормативната база, обезпечаваща функционирането на иновативните училища у нас. Предмет на изследване е статутът на иновативното училище в системата на предучилищното и училищното образование. Целта на статията е да се систематизират, представят и анализират същностните характеристики на иновативните училища и регламентът, обезпечаващ тяхното функциониране. На основата на контент анализ на закони и подзаконни нормативни документи се прави разбор на възможностите за осъществяване на иновативна учебно-възпитателна дейност, както и на заложените образователните цели на ниво държавна политика. Анализ на конкретни иновативни педагогически практики и тенденции ще бъде представен в последваща публикация по темата.

Според дефиницията на нормативната уредба иновативните училища са „училища, които постигат подобряване на качеството на обучението“ (Закон за предучилищното и училищното образование, чл. 38, ал. 7) и които „извършват целенасочена, планирана и контролирана промяна чрез въвеждане на иновативни практики, с които се решават организационни и съдържателни проблеми в образователния процес“ (Наредба № 9 от 19.08.2016 г. за институциите в системата на ПУО, чл.70, ал. 2). Иноватив-

ните училища са визията на Министерството на образованието и науката (МОН) за модерни училища, в които учениците подобряват образователните си резултати и мотивация за учене чрез прилагане на нови методи на преподаване и стратегии за учене в подобрена образователна среда, придобиват компетентности, като развиват уменията си за критично мислене и творческо решаване на проблеми, участват активно в училищния живот. Практиката обаче показва, че решаването на организационните и съдържателни проблеми на образованието невинаги е лесна задача и често самото дефиниране на тези проблеми не е по силата на отделните училища и учителски колективи, да не говорим за стигане до решение на значим педагогически проблем. При така дефинираната нормативна уредба повишаването на качеството на обучението се оказва почти изцяло прерогатив на иновативните училища, а функциите на МОН и на регионалните управления на образованието са до голяма степен минимизирани. Същевременно трябва да се отбележи, че самото наличие на текст в Закона за предучилищното и училищното образование (ЗПУО), касаещ въвеждането на иновативни практики в българските училища, е значима стъпка напред, тъй като спомага за диференцирането на тези от тях, които са вложили труд, усилия и знания за разработването, внедряването и изпълнението на проекти за педагогически иновации. Чрез процедурата за придобиване на статут на иновативно училище в голяма степен се осъществява реализирането на идеята, заложена в ЗПУО, за повишаване на автономията на българските училища по отношение на въвеждането на нови стратегии, методи и техники на преподаване, на учебно съдържание и организация на обучението, различни от заложените в учебните планове и програми. Чл. 38, ал. 7 от ЗПУО по същество регламентира модела на българското иновативно училище (Вж. Фиг. 1) и рамкира обхвата на действие на училищните иновации. Иновативно училище е това, което:

1. разработва и въвежда иновативни елементи по отношение на организацията и/или съдържанието на обучението;
2. организира по нов или усъвършенстван начин управлението, обучението и учебната среда;
3. използва нови методи на преподаване;
4. разработва по нов начин учебно съдържание, учебни програми и учебни планове (ЗПУО, чл. 38, ал. 7).



Фигура №1: Модел на иновативно училище в Р България

Иновацията в училище или педагогическата иновация се определя като краен резултат от иновационната дейност, получила реализация във вид на нов образователен продукт или усъвършенстван процес, използван в практическата дейност (Наредба № 9 от 19.08.2016 г. за институциите в системата на ПУО, чл. 70, ал. 3). Творчески работещите училища

и учители, които реализират педагогически иновации, могат да кандидатстват за придобиване на статут на иновативно училище ежегодно. За целта те предоставят в МОН до 31 януари училищни проекти за иновации, приети от педагогическите съвети и одобрени от родителите на учениците, включени в проекта (Пак там, чл.71, ал. 1).

Статутът на иновативните училища в българската образователна система и критериите за определяне на училищата за иновативни са регламентирани в следните закони и подзаконни нормативни документи:

- Закон за предучилищното и училищното образование;
- Наредба № 4 от 30.11.2015 г. за учебния план;
- Наредба № 5 от 30.11.2015 г. за общообразователната подготовка;
- Наредба № 9 от 19.08.2016 г. за институциите в системата на предучилищното и училищното образование;
- Наредба №10 от 1.09.2016 г. за организация на дейностите в училищното образование.

Съгласно чл. 38, ал. 6 от ЗПУО всички неспециализирани училища в това число начални, основни, гимназии, обединени, средни, общински, държавни и частни могат да бъдат определени за иновативни училища с решение на Министерски съвет по предложение на Министъра на образованието и науката и при спазване на съответните изисквания. Специализираните училища (спортни училища, училища по културата, училища по изкуствата и духовни училища) също могат да бъдат обявени за иновативни училища на основание чл. 39, ал. 5 от ЗПУО по съответния ред и при спазване на съответните изисквания. Остава отворен въпросът за специалните училища, за които към момента ЗПУО не предвижда да могат да придобиват статут на иновативно училище – факт, който може да се отбележи като съществен пропуск в нормативната уредба и слабост в образователната политика в това направление.

За да се придобие статут на иновативно училище, разработеният проект за педагогическа иновация следва да отговаря на поне един от четирите критерии, дефинирани в чл. 38, ал 7 от ЗПУО (Вж. Фиг. 1). Освен да отговарят на един или повече от тези критерии, проектите трябва да съответстват на изискванията на Държавния образователен стандарт за учебния план, ДОС за общообразователната подготовка, ДОС за организацията на дейностите в училищното образование и на ДОС за институциите. Тези образователни стандарти регламентират редица особености и изключения, които се допускат за иновативните училища и които не важат за училищата без иновативен статут. По-значимите от тези особености и изключения, касаещи единствено иновативните училища, могат да се систематизират както следва.

По отношение на ДОС за учебния план се допуска:

1. увеличение с до 10% на общия брой часове от раздел А - задължителни и раздел Б - избираеми (Наредба №4 от 30.11.2015 г. за учебния план, чл. 3, ал. 2);
2. увеличение на общия брой учебни седмици за една учебна година в зависимост от иновативните елементи, но не повече от 38 учебни седмици (Пак там, чл. 4, ал. 3);

3. различно от утвърденото в рамковите или типовите учебни планове разпределение на учебните предмети между класовете в рамките на етапа, при изпълнение на общия брой часове по съответните предмети за етапа (Пак там, чл. 15, т.1);
4. разпределение на учебното време за изучаване на учебните предмети, предвидени в раздел А на рамковия или в раздел А и/или в раздел Б на типовия учебен план, в повече на брой учебни часове и/или учебни седмици в отделния клас, ако това се налага поради включване на нови или интегрирани учебни предмети/модули (Пак там, чл. 15, т. 6);
5. общият брой учебни часове за всички нови или интегрирани общообразователни учебни предмети (в случаите на включване на такива в раздел А) не може да надвишава 10% от общия брой учебни часове за всеки етап (Пак там, чл. 15, т.2);
6. намаляване на учебното време, но не с повече от 30%, предвидено за изучаване на всеки от общообразователните учебни предмети в раздел А и с не повече от 10% от общия брой учебни часове за всеки етап (Пак там, чл. 15, т. 3). По отношение на ДОС за общообразователната подготовка се допуска:
7. придобиване на общообразователната подготовка в средната степен чрез изучаване на интегративни учебни предмети, както и на нови допълнителни общообразователни учебни предмети (Наредба № 5 от 30.11.2015 г. за общообразователната подготовка, чл. 4, ал. 3);
8. учебното съдържание за новите допълнителни учебни предмети и интегративните учебни предмети трябва да отговаря на възрастовите особености на учениците и да не вреди на психичното и физическото им здраве и развитието (Пак там, чл. 5, ал. 3). По отношение на ДОС за организация на дейностите в училищното образование се допуска:
9. различна продължителност на учебния час в зависимост от иновативните елементи, но не по-малко от 35 минути и не повече от 60 минути (Наредба № 10 от 1.09.2016 г. за организация на дейностите в училищното образование, чл. 7, ал. 5);
10. провеждане на последователни учебни часове без почивка между тях (но не повече от 2 учебни часа) в зависимост от иновативните елементи и по учебен план в иновативните училища (Пак там, чл. 9, ал. 6, т. 4);
11. различна продължителност на почивките между учебните часове в зависимост от иновативните елементи (Пак там, чл. 9, ал. 7);
12. различно от утвърденото седмично разписание (за определен учебен ден и със заповед на директора) в зависимост от иновативните елементи в иновативните паралелки (Пак там, чл. 12, ал. 1, т. 4);
13. целодневна организация на учебния ден, която е различна от дейности по самоподготовка, по-организиран отгих и физическа активност и занимания по интереси в зависимост от иновативните елементи (Пак там, чл. 17, ал.2).

Направената систематизация на нормативните положения в релевантните ДОС дава основание да се заключи, че те предоставят редица възможности за нововъведения както в съдържанието, така и в организацията на обучението в българските училища. Някои от тези възможности се регламентират за първи път в образователната ни система – например обстоятелството, че могат да се въвеждат нови или интегративни учебни предмети в задължителните учебни часове. По този начин педагогическата дейност, осъществявана от иновативните училища, може да бъде в много по-голяма степен адаптирана към конкретните образователни потребности на учениците, техните интереси и очаквания в сравнение с дейността на неинновативните училища.

Както вече бе уточнено, училищата могат ежегодно да кандидатстват за придобиване на статут на иновативно училище чрез разработване на проектно предложение за педагогическа иновация. Иновацията може да бъде с продължителност до 4 години и да обхваща всички или част от участниците в образователния процес в училището (Наредба № 9 от 19.08.2016 г. за институциите в системата на ПУО, чл. 71, ал. 3). Министърът на образованието и науката в срок до 31 май всяка година внася в Министерския съвет предложение за приемане на Списък на иновативните училища за предстоящата учебна година (Пак там, чл. 74). Проектните предложения се разглеждат и оценяват от Комисия за иновативните училища, функционираща към министъра на образованието и науката. Тя включва психолози, социолози, педагогически специалисти, представители на научната общност, физически и юридически лица с доказан опит при създаване и приложение на иновации в областта на образованието, науката и технологиите (Пак там, чл.73, ал. 1). Комисията за иновативните училища, от своя страна, прави предложения до министъра на образованието и науката за: 1) включване в Списъка на иновативните училища и 2) за отписване от него при констатирани нарушения или несъответствия между целите на проектите за иновации и постигнатите резултати. Мониторингът върху дейността на иновативните училища се осъществява от началника на съответното РУО, който дава становище за резултатите от иновативния процес (Пак там, чл. 75, ал. 1). Становището на началника на съответното РУО включва заключение дали и доколко предлаганият проект за иновация отговаря на държавните образователни стандарти и не оценява по същество качествата на предлаганото нововъведение. Последното е в ресора на Комисията за иновативните училища. Националният инспекторат по образованието няма нормативно определени функции по отношение на мониторинга и контрола на педагогическите иновации в иновативните училища.

Критериите за оценяване на училищните проекти за иновации от Комисията за иновативните училища са:

- ясна и конкретна цел на проекта, свързана с повишаване качеството на образованието;
- съответствие на предложените дейности с целите в проекта;
- възможност за проследяване на въздействието от иновативния процес и иновацията върху качеството на образованието;

- измеримост на очакваните резултати;
- приложимост на иновацията и възможности за мултиплициране;
- съответствие с изискванията в държавните образователни стандарти за учебния план, за организацията на дейностите в училищното образование и за общообразователната подготовка (Наредба № 9 от 19.08.2016 г. за институциите в системата на ПУО, чл. 72).
- Проектните предложения за иновативна педагогическа дейност, които училищата разработват и подават, трябва да съдържат:
 - мотиви за предложената иновация, свързани с обективни данни и анализи на състоянието;
 - цел на иновацията;
 - подробно описание на иновативния процес и иновацията за определения в проекта период;
 - план за изпълнението по учебни години;
 - съответствие на иновацията с принципите и целите на националните и европейските образователни приоритети, както и със заложените цели в проекта;
 - възможност за разширяване на обхвата на иновативния процес;
 - възможност за мултиплициране на училищния опит и добрите практики;
 - информация за учениците, включени в иновативния процес;
 - информация за квалификацията на учителите, включени в иновативния процес;
 - състояние и приложимост на материално-техническата база на училището в полза на предвидените иновации, осигурена сигурност и безопасни условия на обучение;
 - информация за съответствие с изискванията в ДОС за организацията на дейностите в училищното образование, за общообразователната подготовка и за учебния план;
 - информация за научни данни и доказателства, свързани с ефективната приложимост на предложените иновации (Наредба № 9 от 19.08.2016 г. за институциите в системата на ПУО, чл. 71, ал. 2).

Освен чрез нормативните образователни документи политиката на МОН създава условия и подкрепя за въвеждане на педагогически иновации и чрез стартирането на Национална програма „Иновации в действие“. Програмата е нова за българското образование и е приета от Министерски съвет на основание чл. 286, ал. 3 от ЗПУО с решение № 172 от 29.03.2019 г. Бюджетът ѝ надхвърля 1 500 000 лв., а срокът за изпълнение е до края на 2019 година. Общата цел на програмата е създаване на култура на иновациите на училищата в страната, стимулиране на нововъведения в полза на развитието и постиженията на учениците. Измежду по-важните конкретни цели на програмата могат да се открият:

- създаване на мрежа от иновативни училища според вида на прилаганата иновация, общите цели и задачи;
- създаване на контакти между училища, вписани в Списъка на иновативните училища, и други, които имат сходни предизвикателства, решения и идеи за промяна;

- създаване на иновативно пространство между училища в партньорство с общи цели, възможности и желание за обмен на нововъведения (НП „Иновации в действие“).

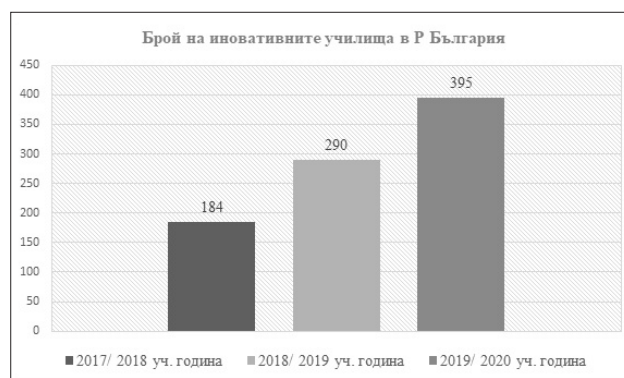
Изграждането на мрежа на иновациите в образователното пространство е отлична инициатива на МОН и основен очакван резултат от програмата. Планира се да се реализира мобилност на до 580 училища и на до 4640 ученици и учители. Числата и планираните дейности сочат, че освен да създава възможности за внедряване на образователни иновации, политиката на МОН е ориентирана и към мултиплицирането на вече въведените иновации, към създаването и поддържането на контакти между училищата в полза на решаването на общи педагогически проблеми и предизвикателства.

Първите училища, получили статут на иновативни, стартираха своята дейност през учебната 2017/2018 година. От тогава насам техният брой се увеличава, което свидетелства за нарастващия интерес към въвеждането на иновативни практики от страна на заинтересованите страни – учители, родители и ученици. Списъците на иновативните училища в Р България за последните две учебни години са утвърдени с решения на Министерски съвет както следва:

- за 2017/ 2018 учебна година – Решение № 391/17.07.2017 г.;
- за 2018/ 2019 учебна година – Решение № 472/ 9.07.2018 г.

За предстоящата 2019/ 2020 учебна година е изготвен Проект на решение за приемане на Списък на иновативните училища и предстои той да бъде утвърден от Министерски съвет. Диаграма № 1 илюстрира точния брой иновативни училища в Р България и нарастващата прогресия през годините. Спрямо общия брой училища в страната иновативните възлизат съответно на около: 7% за 2017/ 2018 учебна година, 12% за 2018/ 2019 учебна година и 16% за предстоящата 2019/ 2020 учебна година.

В заключение може да се отбележи, че нормативната законодателна уредба у нас регламентира достатъчно възможности за въвеждане на педагогически иновации в системата на предучилищното и училищното образование. Тези възможности се простират от въвеждането на нови методи на преподаване и нови допълнителни или интегративни учебни предмети, организиране по нов начин на управлението и учебната среда до изграждането на професионално-учебни общности и квалификация на педагогическите специалисти. Образователната политика у нас ефективно стимулира педагогическите иновации, а доказателство за това е нарастващият брой училища, придобили статут на иновативни. Заслужава да се отбележи фактът, че за първи път в политиката на МОН осезаемо е възприет подход „от долу нагоре“, т.е. на училищата е дадена възможност те сами да инициират педагогически иновации и да ги прилагат в съответ-



Диаграма №1: Брой на иновативните училища в Р България

ствие с държавните образователни стандарти и според индивидуалните потребности на своите ученици. По този начин се трупат, съхраняват и използват знанието и компетентностите на самия учител, на конкретния учителски колектив. Отговорността за успешното внедряване и протичане на проектите за иновации става в голяма степен лична отговорност на конкретното иновативно училище, на учителя, работещ в него, а не на институциите, ангажирани с управленски и контролни функции в образованието. Реализацията на НП „Иновации в действие“, чийто приоритет е изграждане на мрежа от иновативни училища и разпространяване на добър педагогически опит, е една от малкото инициативи, които дават възможност за диалог, споделяне и решаване на общи проблеми от учителите и учениците за учителите и учениците, т.е. от и за реалните изпълнители и потребители на образователни услуги в системата на предучилищното и училищното образование.

Въпреки нарастващия брой на иновативните педагогически практики и на училищата, получили статут на иновативни, техният относителен дял остава все още нисък спрямо общия брой на училищата у нас. Това създава условия за неравнопоставеност и неравен достъп до иновативни образователни услуги на учениците в България както в рамките на едно училище (ако иновацията се прилага за различни паралелки), така и в рамките на различни училища в една административно-териториална област. Също така нормативната уредба не предполага специалните училища и техните ученици да могат да кандидатстват за придобиване на статут на иновативно училище. Остава отворен въпросът и за качеството на училищните проекти за иновации, въпреки добре разработените критерии за тяхната оценка. Тази проблематика ще стане обект на изследване в последваща публикация на автора.

Като цяло инициативата за въвеждане и разпространение на иновативна педагогическа дейност в българските училища е необходима и навременна. Тя адекватно отразява нормативно заложените образователни цели за осигуряване на достъп до качествени образователни ресурси и информация, повишаване на мотивацията на учениците, развитие на творческото и критичното им мислене, насоченост към формиране на практически умения. В този смисъл иновативните училища се явяват двигатели на модернизиранието на българското образование и изравняването му с европейските и световни образователни стандарти.

Библиография

Закон за предучилищното и училищното образование. Обн. ДВ., бр. 79 от 13.10.2015 г., посл. изм. ДВ. бр. 24 от 22.03.2019г., посл. поп. ДВ. бр. 42 от 28.05.2019 г. [*Pre-school and School Education Act.* Promulgated, State Gazette No. 79/13.10.2015, Effective 1.08.2016] <https://lex.bg/bg/laws/ldoc/2136641509> [accessed 20.07.2019]

Наредба № 4 от 30.11.2015 г. за учебния план. Обн. ДВ., бр. 94 от 4.12.2015

з. [Ordinance №4 for the Syllabus. Promulgated, State Gazette No.94/ 4.12.2015, Effective 4.12.2015] <https://www.lex.bg/bg/laws/ldoc/2136691946> [accessed 20.07.2019]

Наредба № 5 от 30.11.2015 г. за общообразователната подготовка. Обн. ДВ., бр. 95 от 8.12.2015г., изм. и поп. ДВ. бр. 80 от 28.09.2018 г. [Ordinance №5 for the General Education. Promulgated, State Gazette No. 95/ 8.12.2015, Effective 8.12.2015] <https://www.lex.bg/bg/laws/ldoc/2136697599> [accessed 20.07.2019]

Наредба № 9 от 19.08.2016 г. за институциите в системата на предучилищното и училищното образование. Обн. ДВ., бр. 68 от 30.08.2016 г., посл. изм. и поп. ДВ. бр. 7 от 22.01.2019г. [Ordinance №9 for Institutions in Pre-school and School Education System. Promulgated, State Gazette No. 68/ 30.08.2016, Effective 30.08.2016] <https://www.lex.bg/bg/laws/ldoc/2136903612> [accessed 20.07.2019]

Наредба № 10 от 1.09.2016 г. за организация на дейностите в училищното образование. Обн. ДВ., бр. 73 от 16.09.2016 г., посл. изм. и поп. ДВ. бр. 32 от 16.04.2019г. [Ordinance №10 for the Organization of Activities in School Education. Promulgated, State Gazette No. 73/ 16.09.2016, Effective 1.09.2016] <https://www.lex.bg/en/laws/ldoc/2136904663> [accessed 20.07.2019]

Национална програма „Иновации в действие“. Одобрена с Решение № 172 от 29.03.2019 г. на Министерския съвет. [National Programme “Innovations in Action”. Decree No. 172/ 29.03.2019 of the Council of Ministers]<https://www.mon.bg/bg/100653> [accessed 20.07.2019]

INNOVATIVE SCHOOLS IN THE PRE-SCHOOL AND SCHOOL EDUCATION SYSTEM

Iliyana Simeonova

Abstract: The general provisions of the new Pre-school and School Education Act have laid the foundation for the introduction of new type of schools in Bulgaria – the so-called innovative schools. This has resulted in an increasing number of such schools in the last three years. Innovative schools are schools which achieve higher quality of education by: 1) developing and introducing innovative elements in the organization and/or content of teaching, 2) organizing management, instruction and educational environment in a new or improved way, 3) using new teaching methods, and 4) developing teaching content, curricula and syllabi in a new way. The aim of this article is to examine and present to audience the statute of innovative schools in Bulgarian educational legislation and the procedure they should go through in order to obtain an innovative school status.

Key words: educational innovation, innovative school practices, school legislation, state educational standards



СУБИТАЦИЯТА КАТО СРЕДСТВО ЗА РАЗВИВАНЕ НА ЧИСЛОВИ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕЦАТА ОТ ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ

Галина Георгиева^[1]

Резюме: В статията се представят по-известни теории и изследвания по отношение на субитацията като средство за развиване на числовите компетентности у децата от предучилищна възраст (от англ. – subitizing), както и значимостта на развиването на такъв тип умения като необходимо условие за бъдещия им успех в училище.

Ключови думи: субитация, предучилищна възраст, обучение по математика

Компетенции и стандарти по математика в предучилищна възраст

За да се идентифицират ключовите компетентности по математика в предучилищна възраст, отправна точка може да се потърси в рамките на установените документи за стандарти, които описват важните и необходими математически умения и концепции. Такъв документ е Наредба № 5 от 2016 г., в която ясно се изтъква ролята на овладяването на отделни компетентности, представени и подробно описани като очаквани резултати от обучението на децата и които служат за проследяване на техните постижения (чл. 30). Тази промяна отразява нарастващия интерес на специалистите, изследователите и практикуващите в сферата на предучилищ-

¹ Dr Galina Georgieva is an Assistant Professor in the Preschool and Media Education Department of the Faculty of Educational Studies and the Arts at Sofia University St. Kliment Ohridski. Her main area of academic interest are the innovations in Mathematics learning in preschool childhood. She has participated in various scientific and educational forums and conferences on preschool education (The Autumnal Scientific and Educational Forum, Department for Information and In-Service Training of Teachers; scientific and practical forum “Innovations in Education and Cognitive Development”, Burgas; “Current Policies and Practices in Education”, Pleven, etc.). She has published in specialized scientific journals, such as ‘Pedagogika’ (‘Education’), ‘Chuzhdoezikovo obuchenie’ (‘Foreign Language Learning’), ‘Образование и технологии’ (‘Education and Technologies’), etc. She is part of the team involved in the preparation of ‘Chuden sviat’ (‘Wondrous World’) series of books for preschool children and teachers, published by Prosveta.

ното образование по отношение на техния стремеж към насърчаване на качествено математическо образование в рамките на детската градина, което безспорно полага основите на бъдещия успех на децата в началното училище. Овладяването на числата, отношенията и операциите с тях, развиването на геометрично и пространствено мислене, разширяване на представите за измерване и за времето са изведени като важни области за тяхното математическо развитие.

През последните години стандартите все повече се доближават с образованието в ранна детска възраст. Ясното рамкиране дава възможност за провеждането както на научни изследвания, така и за самата практика в детската градина и служи като основен ориентир в преподаването на математиката и обхващането на конкретни теми в процеса на обучение. По-конкретно стандартите служат като ориентир за разработването на учебни програми и инструменти за оценяване и следователно те имат потенциала да служат като мост между емпиричното изследване и видовете обучение и учене. В резултат на тази изследователска работа се създават успешни системи от показатели за оценяване нивото на математически знания и умения в началото и в края на всяка учебна година ((Кирова 2010, 7; Кирова 2019, 102)). Освен това въздействието на стандартите върху ученето на децата зависи до голяма степен от съдържанието и целите на обучението, които са изложени. Включването и широкото разпространение на тези стандарти в предучилищна възраст показва разнообразните познания по математика, които децата могат да развиват в ранните си години и изисква по-нататъшно проучване.

Числови компетентности

В документацията за предучилищната математика се обръща особено внимание на представите за числата и уменията за броене и преброяване. Компетентността за числата често се определя като уменията да се разбере, че числата представляват определени количества, притежават точна последователност и представят отделни величини. Важно е да се развие принципът на преброяване едно към едно, т.е. разбирането, че всеки елемент в дадено множество се преброява само веднъж и е свързан с точно един елемент от друго множество. Способността на децата в тази сфера на компетентност служи като основа на ранните числови познания и е необходима за всяка допълнителна работа с аритметични операции. Не е трудно да си представим защо уменията за броене са важни за бъдещото обучение по математика. Основното броене, като например вербално преброяване или преброяване на пръсти (или чрез други обекти), осигурява базата за изчисляване и разширява детските количествени представи за малки числа. Например, пръстите могат да бъдат най-полезни за децата, когато за първи път се учат да изчисляват с малки набори от числа (общо десет или по-малко), но стават по-малко полезни след време, когато математиката стане по-напреднала и вече се прилагат други стратегии. Възможно е също така децата да разчитат на стратегии, основани на паметта, така че компетенциите за броене са изключително важни за изучаването на аритметиката (Siegler, Shipley, 1995).

Деца използват различни стратегии за решаване на прости задачи по аритметика. При решаването на $2 + 3$ например, дете, използващо по-неефективна стратегия, ще зависи от онагледяването с конкретни обекти, като може да избере първите 2 обекта и след това следващите 3 обекта, за да пресметне колко общо обекти има. Една по-напреднала, но все още неефективна стратегия за броене би била детето да започне от 2 и да преброи още 3. Освен това още по-зряла стратегия би била да се започне с по-голямото събираемо 3, а след това да се брои до 2 – подход, който изисква по-малко стъпки на броене (Siegler, Shipley, 1995). Въпреки това някои деца не могат да усвоят по-напреднали умения за броене и смятане до много по-късен етап в началното училище. В действителност много първокласници и дори някои второкласници продължават да разчитат на преброяването чрез конкретни обекти и пръсти един по един, което предполага бъдещи математически трудности (Deseote, Roeyers, 2006).

Липсата на излагане на по-предизвикателни задачи за преброяване в предучилищна възраст може да попречи на децата да развият разбирането на принципите за броене, които са в основата на съзнателното преброяване и предвещават трудности с аритметичните операции на по-късен етап. Разбира се, децата трябва първо да се научат на основните умения за преброяване (напр. вербално преброяване във възходящ ред, започвайки от едно), но те също трябва да бъдат подкрепяни, за да усвоят по-напреднали стратегии (например преброяване от дадено число). Прекаленият акцент само върху вербалното броене или на преброяване чрез пръстите може да ограничи децата да овладеят по-напреднали принципи на броене, което от своя страна може да означава, че ще им отнеме повече време, за да ги приложат, когато математиката започне да се усложнява в училище. Например първокласници, които все още използват пръстите си, за да преброят комбинации като $2 + 4$ (брои 2, след това брои още 4, след което повторно преброява всичките 6, започвайки от първото множество), вероятно ще се затрудняват в бъдеще с по-големи числа. Добре планираните дейности, свързани с броене и преброяване в детската градина, могат да съдействат за усвояване на по-напреднали компетенции, като същевременно се осигурява активна практика и дори формална вербална оценка за децата, които се нуждаят от тази допълнителна подкрепа (Clements, Sarama, 2014).

Емпирични изследвания подкрепят идеята за значимостта на напредналите умения за броене и преброяване за по-късния успех на децата в началното училище. Редица проучвания показват, че по-напредналите умения за броене, като например субитация и познание на количествените отношения на числата от 1 до 10, играят важна роля за разбирането на по-сложната математика. Jordan и колегия са установили, че основните числови компетентности, които се овладяват в детската градина, оказват влияние върху уменията за смятане и уменията за решаване на проблеми чак до трети клас (Jordan et al., 2009).

При установяване на връзката между уменията за ранно броене и успеха в училище трябва също да се вземе предвид широкият спектър от други математически компетенции, които децата развиват по време на предучилищното образование. В предучилищна възраст се изучават също и

геометрия, измерване, пространствени и времеви отношения и овладяването на всички тези умения по отделните ядра съдейства за цялостното математическо развитие на децата. Пространствените умения например развиват логическото мислене и решаването на проблеми, което води до способността на децата да правят изводи (Clements, Sarama, 2011). Познаването на формите и развитието на пространственото мислене позволява на децата да разберат и техния околн пространствен свят. Например, когато децата преброяват страни на двуизмерни форми, те добиват представи за числовите отношения. Възможността на децата да събират и сортират елементите според техните качества е ключов момент за тяхната способност да представят, анализират и интерпретират математически данни (Ginsburg, Lee, Boyd, 2008).

Конкретно числовите умения могат да предскажат бъдещи способности, защото предполагат по-сложно алгебрично мислене. Настоящата статия има за цел да представи значението на специфичните умения за броене, които се различават по трудност и сложност, като същевременно контролират други математически умения и характеристики на детето и учителя.

Количества, числа и субитация – защо да се изучават?

Три картини с изображения на определен брой точки са разположени пред едно шестмесечно бебе. На първата има две точки, а на другите – съответно една и три. Бебето чува три удара с барабан. Погледът му се насочва към картината с три точки.

Малките деца спонтанно използват уменията да разпознават и различават малък брой обекти (Clements, 1999). Но някои деца от началното училище не могат веднага да определят броя на точките на страните на зарче например. Каква е тази способност? Кога и как се развива? Представлява ли някакъв специален начин на броене и трябва ли да се преподава?

Субитация: кратка история

Субитацията представлява моменталното виждане на броя на обектите. От латински думата означава внезапно и е свързана с прякото възприемане на гадено количество. През първата половина на 20 в. някои изследователи смятат, че преброяването не означава разбиране на числата, но че това важи за субитацията (Douglas, 1925). Мнозина са считали субитацията като предпоставка за развитие на уменията за броене. Freeman е предполагал, че докато измерването се фокусира върху цялото, а броенето – върху отделните единици, то субитацията се отнася и за двете едновременно, следователно се подчинява на идеята за числата (Freeman, 1912).

Carper се съгласява, че субитацията е по-точна от броенето и по-ефективна в абстрактни ситуации (Carper, 1942). През втората половина на века педагозите разработват няколко модела на субитиране и броене. Те основават някои модели на една и съща теория, а именно че субитацията е по-основно умение от преброяването (Klahr, Wallace, 1976; Schaeffer, Eggleston, Scott, 1974). Една от причините е, че децата могат да „субитират“ директно чрез взаимодействие с околната среда, без социални взаимодействия. Подкре-

пайки тази позиция, се установява, че някои деца могат да субитират групи от един или два обекта, но не могат да ги преброят. Също и никое от тези много малки деца не е могло да преброи групите, с които не са се справили да субитират. Авторските колегии правят заключение, че субитацията е необходим предшественик на броенето. Разбира се, изследванията с бебета в този контекст предполагат, че малките деца спонтанно използват субитация, за да представят числата, съдържащи се в малки групи, и че субитацията се появява преди броенето.

Колкото и логично да изглежда това твърдение, съществуват и контрааргументи. През 1924 г. Вектман установява, че по-малките деца прилагат броенето, а не субитацията (Clements, 1999, 402). Други подкрепят твърдението, че децата развиват по-късно уменията за субитация като пряк път към броенето. В този смисъл субитацията е форма на бързо броене (Gelman, Gallistel, 1978).

Изследователите в тази сфера все още обсъждат и оспорват как точно се развиват уменията за субитация, като моделите и механизмите за внимание са в основата на техните обяснения. Има опити с животински видове, които доказват, че те притежават и възприемат някои числови умения, а също птици и примати са демонстрирали способността да свързват субитиран номер с писмен знак или слухов етикет (Davis, Perusse, 1988).

Видове субитация

От примера с животните, които показват умения за субитация, означава ли, че това е процес, който се отнася към едно по-ниско ниво? Clements смята, че не е задължително. Един механизъм може да не е в основата на всички форми на субитацията, като специалистите описват два основни вида.

Перцептивна субитация

Т.нар. възприемаща или перцептивна субитация е най-близо до първоначалната дефиниция за субитация: разпознаване на броя/числото, без прилагане на групи математически процеси. Например децата могат да „видят 3“, без да използват каквото и да е научено математическо знание. Този вид субитация може да включва механизми, подобни на тези, използвани при някои животни. Опити доказват, че деца на 2-годишна възраст притежават такива умения (Gelman, Gallistel, 1978). Перцептивната субитация обяснява някои изненадващи способности и на бебетата като описаните в началото на тази статия.

Повечето от нас дори не оценяват стойностите на перцептивната субитация, защото я приемаме за даденост. Умението да се образуват групи от единици ни се струва очевидно. Но всъщност отделянето на части от цяло и свързването им с определено число не е никак незначителна задача за малки деца. Дори когато преброяват пръстите си например, те трябва умствено да отделят една част от ръката от другата, за да образуват единици. След това те трябва да свържат всяка от тези единици с една и само една числова дума.

Концептуална субитация

Как е възможно, когато човек види плочка от играта домино с осем точки, просто да знае какъв е техният общ брой? В този случай се прилага именно вторият вид субитация. Концептуалната субитация играе роля на усъвършенствана организация. Хората, които „просто знаят“ броя точки на плочките от доминото, разпознават модела на числата като съставна част от части и като цяло. Те например виждат всяка страна на доминото като съставена от четири отделни точки и като „една четворка“. Също така те виждат доминото като съставено от две групи по четири и като „една осмица“. Тези хора са способни да виждат числата и числови модели като „единици от единици“ (Steffe, Cobb 1988).

Пространствените модели, като например тези за домино, са един вид. Други модели могат да бъдат кинестетичните, включително моделите на пръстите, ритмичните и пространствено-слуховите. Създаването и използването на тези модели чрез концептуална субитация помагат на децата да развият както представите си за числата, така и стратегии за събиране и изваждане (Steffe, Cobb, 1988). Например децата ритмично жестикулират три пъти или съотнасят един ритъм с друг, моделират с пръсти, за да решават задачи за събиране и т.н. Често децата, които не могат да прилагат този вид концептуална субитация, имат трудности със задачи за събиране и изваждане. Децата, които могат, първоначално боравят само с малък брой числа. Такива дейности обаче могат да бъдат важна стъпка за изграждане и развиване на по-сложни действия с по-големи числа.

Субитация и броене

Малките деца могат да прилагат перцептивна субитация при образуване на единици при преброяване, което съдейства за изграждане на техните числови представи. Така например за изграждане на първоначалната им представа за число могат да съдействат задачи с образувани малки групи от обекти. За да развият уменията си за концептуална субитация, е необходимо да им се дава възможност да броят и моделират. Този вид по-напреднало умение за групиране и бързо преброяване в множества от своя страна подпомага развитието на усет за числата, както и решаването на аритметични задачи. Ginsburg дава следния пример с дете в първи клас. След като му е показано изображение на точки, разположени в модел 3x3, детето автоматично дава отговор: „Девет.“ Запитано как е достигнало до отговора си, то отговаря: „Когато бях на четири години, ходех на детска градина и трябваше много да броя! И така, аз просто броях 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 и ги знаех наизуст и продължих да го правя и на пет години. И така запомних 9, нали знаеш? Ето така, както изглежда на картинката.“ (Ginsberg, 1977).

Кои фактори оказват влияние върху концептуалната субитация?

Пространственото подреждане на множества е доказателство за това доколко трудна е субитацията. Обикновено децата откриват най-лесно правоъгълни композиции, следвани от линейни, кръгови и смесени, като това се отнася най-вече за учениците в началното училище. Конкретни подредби за определени числа се възприемат най-лесно, сякаш

децата по-добре ги „напасват“. Децата например правят по-малко грешки за десет точки, отколкото за осем, когато точките са разположени като петицата от домино, и допускат по-малко грешки за осем точки, когато те са разположени като четворката. За по-малките деца обаче не се забелязва дадена подредба да им е по-лесна. Всъщност 2 – 4-годишните деца не показват никакви различия между подредбата на 4 и по-малко обекти.

За по-големите числа линейните подредби са по-лесни, отколкото правоъгълните. Изглежда, че повечето деца в предучилищна възраст не могат да се справят със задачи, свързани с концептуалната субитация. Забелязва се, че вместо това те броят и преброяват обектите един по един. В училищна възраст те вече могат да се учат, но границата на когирани е с по-малко елементи – четири или пет.

Ако подредбата на обектите е по-трудна за групиране, хора от всяка възраст се затрудняват да преброят по-големи множества (Beckwith, Restle, 1966). Децата със СОП срещат трудности със субитацията, но се справят успешно с множества от три и четири елемента (Baroody, 1986).

В този контекст в учебниците и учебните помагала често липсват задачи, свързани със субитацията. Дори и да присъстват, се наблюдава, че изображенията в тях не са съвсем подходящи – нямат чиста форма, вплетени са силно, имат лоша симетрия и т.н. Подобно усложняване всъщност възпрепятства уменията за концептуална субитация, увеличава допускането на грешки и насърчава броенето на принципа едно към едно (Clements 1999, 404).

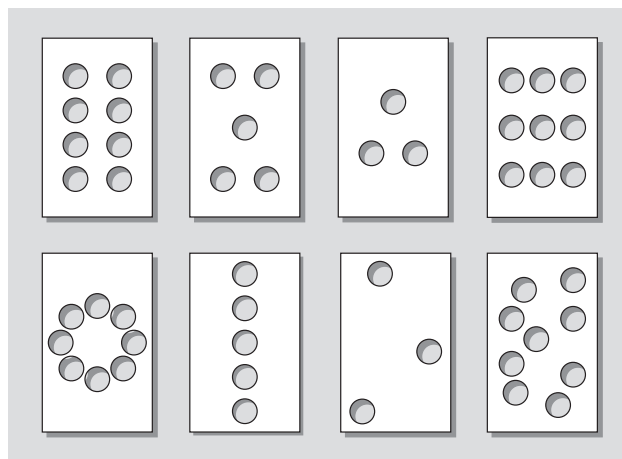
Влияние върху обучението

Субитацията е важно математическо умение, но може ли то да бъде „научено“ по някакъв начин? В случая от значение е какво точно се има предвид под „преподаване“. Безспорен е фактът, че ефективно е обучението, което стимулира учениците да учат и което можем да определим по-скоро като „разказване“. От огромно значение е децата да се стимулират да се учат от опита, чрез създаване на преживявания и изразително разказване. Който прилага подобни методи в практиката си, може да се каже, че е обучител (Clements 1999, 404). Концептуалното субитиране трябва да се изучава и следователно трябва да бъде насърчавано и преподавано.

Концептуална субитация и числа

Много дейности, свързани с числата, могат да насърчават развитието на концептуалната субитация. Подходяща за целта е т.нар. игра „бързи образи“, която може да се практикува с деца от детската градина. Две деца застават от двете страни на екран от проектор (или интерактивна дъска). Едното дете държи купчина с карти, на всяка от които има определен брой точки. То поставя една от картите на проектора, а другото трябва да я закрие възможно най-бързо. Останалите деца от групата и учителят се състезават кой пръв ще обяви точния брой точки. Много често децата са доволни, когато „бият“ възрастния. Подходящи за целта са карти като примерните от Фиг. 1, тъй като повечето изследвания доказват, че те са най-лесни за малките деца. Формата им е право-

гълна, а разположението на точките е на принципа на тези върху зарче. Препоръчително е в самото начало играта да бъде с малки числа и чак когато децата развият уменията си за този вид субитация, да се въведат по-сложни модели като примерните от втория ред:



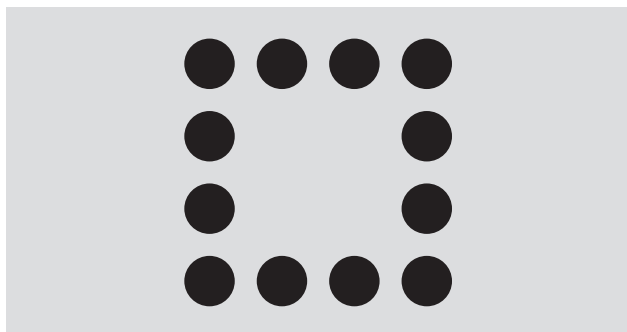
Фиг. 1. Карти за игра „Бързи образи“

Този вид карти са предпоставка за провеждане и преобразуване на най-различни игри, свързани със субитация и развиване бързата реакция на децата. Друга основна идея е свързана с организирането на децата в разнообразни групови игри, благодарение на които да се постави началото на екипността (Спиридонова, 2013). На този принцип е по-вероятно детето да започне да осъзнава разнообразието и да трупа опит в дейности, свързани с планиране и сътрудничество. Преживяването на общите успехи и неуспехи формира умения за комуникиране, изслушване, разбирателство, уважение на различни гледни точки, вникване в чувствата на другия:

- Игра „Съвпадение“: на децата се показват няколко карти, от които всички без една имат еднакъв брой точки. Те трябва да познаят коя карта е излишната.
- Игра „Концентрация“: карти с различна подредба на еднакъв брой точки. Децата трябва да познаят кои две са еднакви.
- Всяко дете получава карти с от нула до десет точки с различна подредба. След като всяко дете ги постави пред себе си, учителят обявява число. Децата трябва да намерят съответната карта възможно най-бързо и да я вдигнат. Може да използвате различни набори от карти, с различни подредби на точките, в различни дни. На по-късен етап може да се въведат съответните цифри. Адаптирайте други игри с карти за използване на тези карти.
- На голям плакатен лист (или на интерактивна дъска) се поставят различни подредби на различни групи от точки. Посочва се дадена група от тях, като целта е децата да назоват техния брой възможно най-бързо. При всяка игра може да се завърта листа под различен ъгъл.
- Накарайте децата да назоват числото, което е с 1 (2, 3..) повече от това на дадено „бързо“ изображение. Друг вариант е те да отговорят с карта със съответната цифра (както и да я напишат, ако могат), както и да намерят картата с точки след показ на цифра на съответно число.

Игрите от този вид са подходящи за децата и в свободното им време. Много значим фактор за прилагането им е развиването на образното мислене, което е водещо в тази възраст. Концептуалната субитация е компонент на визуализацията във всичките ѝ форми и чрез менталните образи децата могат да обсъждат своите стратегии (Markovits, Hershkowitz, 1997, 34).

В допълнение, задачите, свързани със субитация, могат да обогатят знанията на децата както по отношение на числата, така и в контекста на геометрията, като целенасочено се комбинират и двете ядра. Подходящ е посоченият пример по-долу от Фиг. 2. При работа с ученици от началното училище Clements споделя следния отговор на един от тях: „Квадратът имаше четири страни, на всяка страна имаше по две точки и още четири по ъглите, така че ги пресметнах общо 12.“:



Фиг. 2. Геометрични и числови фигури

Полезно е на децата да се обяснява как точно да си създават стратегии, чрез които да установяват приблизителния брой обекти. За целта са подходящи геометричен тип модели, а също и такива с по-разбъркана подредба. Нека децата да сравняват броя на всяко следващо изображение с предходното („Това беше повече от предишното“), да

групират („Разположени са по четири на всяко място. Имаше общо две места с по четири точки, следователно общо са осем“). От огромно значение е на децата да се дава възможност да споделят своите възприятия и стратегии и да бъдат насърчавани как по-лесно да ги прилагат.

Препоръчително е в обучението по математика в предучилищна възраст да присъстват задачи за субитация, като има някои основни препоръки към самите задачи, за да се формират и развиват по-успешно представите на децата:

- Групите от обекти не трябва да бъдат вградени в картини/иллюстративен контекст;
- Следва да се използват прости и изчистени форми, като например кръгове или квадрати, вместо изображения на животни или други картинки;
- Да се наблегне върху по-линейни и симетрични разположения на групите от обекти, като за по-големите ученици вече могат да се включват повече геометрични подредби;
- Да се използва добър контраст между фигурите и основата;

Не бива да се забравя, че моделите могат да бъдат кинестетични, ритмични и пространствено-слухови. Любими дейности в детските градини включват слухови ритми. Децата например могат да се разположат на пода с индивидуални дъски или кутийки и да отбелязват броя на изгадени звуци, като, да речем, звънене на камбанка, с цифрите на числата или с жетони.

Също така, тъй като концептуалната субитация много зависи от уменията за точно преброяване, учителите трябва да работят усилено именно в този аспект от възможно най-ранен етап (Baroody, 1986). Игрите със зарове или домино са прекрасно средство за запознаване с по-известните за целта модели. Субитацията не е даденост, тя се добива.

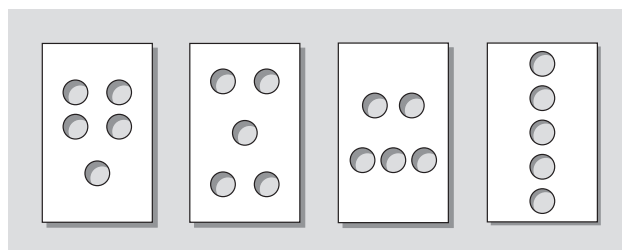
Концептуална субитация и аритметика

Задачи със субитация могат да се прилагат за развиване на представите за събиране и изваждане. Още в най-ранен етап децата могат да „видят“ принципа на събиране като резултат на обща сума от няколко групи обекти. Ползата от такъв вид дейности е, че различните подредби предполагат различни гледни точки (различния състав) за дадено число като следния пример от Фиг. 3:

Освен това концептуалната субитация може да съдейства на децата да подобрят своите умения за събиране и изваждане на едно по-високо ниво. Подходящи за целта са т.нар. десетични мрежи, чрез които се визуализират различни комбинации за добавяне. Такъв тип моделиране може да помогне на деца със СОП

или СОТ, тъй като чрез онагледяване те се научават да разпознават числата по конфигурации. Тези подредби помагат на децата първо да разпознаят числото и да използват модела при изчисляване на общия сбор. Това е образът на числото, който остава у детето. (Clements, 1999, 305). Визуално-кинестетичните модели на пръстите също могат да помогнат по подобен начин, особено с важните комбинации от числата, които се събират до 10.

В крайна сметка, децата започват да разпознават числовите модели както като цяло, така и като съставна част от отделни части. В такъв етап детето е способно да разглежда числовите модели и числото като отделни единици (Steffe, Cobb 1988). По-големите учениците могат да отговорят многократно на това, кое число е с „10 повече“ от друго число. Кое число е с 10 повече от 23? 33! А с още десет? 43!



Фиг. 3. Различна подредба на състава на едно и също число

Заключителни гуми

Субитацията е основно умение, което може и е препоръчително да се развива у децата, понеже доказано съдейства за развитието на техните представи за числата (Baroody, 1987, 115). Препоръчително е да се прилага постепенно и поетапно, като се дава възможност на децата да разпознават модели и образи, за да откриват съществените свойства на числото като запазване/съхраняване, обобщаване, образуване и разлагане. Част от примерните игри, описани от D. Clements, се провеждат с деца от трета и четвърта подготвителна група под формата на електронни ресурси като допълнение към познавателна поредица, по която се обучават, и в бъдеще следва да се проследят и представят техните развиващи функции по отношение разбиране на смисъла на числото. Важна част от съвременните възможности на образователната система е да се подкрепя личностното развитие на децата, като се отчитат тенденциите в самата педагогическа практика, а те безспорно все по-усилено се основават на интегрирането на информационните и комуникационните технологии чрез засилена интерактивност (Баява 2019).

Библиография

NAREDBA № 5 от 03.06.2016 г. за preduchilishtното образование. Darjaven vestnik, N 46, June 7, 2016. [НАРЕДБА № 5 от 03.06.2016 г. за предучилищното образование. Държавен вестник, бр. 46, 17 юни 2016 г., в сила от 01.08.2016 г.]

Kirova, G. (2010) Vanshno otsenyavane na matematicheskite znania i umenia v podgotvitelnia i v nachalnite klasove i analiz na tipichnite greshki, dopuskani ot uchenitsite. In: Godishnik na SU „Sv. Kliment Ohridski“, FNPP, Tom 102. Sofia: UI “St. Kliment Ohridski”, 5–19. [Кирова, Г. (2010) Външно оценяване на математическите знания и умения в подготвителния и в началните класове и анализ на типичните грешки, допускани от учениците. В: Годишник на СУ „Св. Климент Охридски“, ФНПП, Том 102. София: УИ „Св. Климент Охридски“, 5–19.]

Kirova, G. (2019). Izsledvane na rezultatite ot obuchenieto po matematika v kraja na parvi klas. Godishnik na SU „Sv. Kliment Ohridski“, FNPP, Tom 111. Sofia: UI “St. Kliment Ohridski”, 102–121. [Кирова, Г. (2019). Изследване на резултатите от обучението по математика в края на първи клас. В: Годишник на СУ „Св. Климент Охридски“, ФНПП, Том 111. София: УИ „Св. Климент Охридски“, 102–121.]

Siegler RS, Shipley C. (1995). Variation, selection, and cognitive change. Developing cognitive competence: New approaches to process modelling. 1995: 31–76.

Desoete A., H. Roeyers. (2006). Metacognitive macroevaluations in mathematical problem solving. Learning and Instruction, 16 (2): 12–25.

<http://dx.doi.org/10.1016/j.learninstruc.2005.12.003>. [Accessed 7 June 2019]

Clements DH, J. Sarama. (2014). Learning and teaching early math: The learning trajectories approach. New York, NY: Routledge.

Jordan, NC, D. Kaplan, C. Ramineni, MN. Locuniak. (2009). Early math matters: kindergarten number competence and later mathematics outcomes. Developmental Psychology, №3:850–867. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2782699/>. [Accessed 10 July 2019]

Clements DH, J. Sarama. (2011). Early childhood teacher education: the case of geometry. Journal of Mathematics Teacher Education. 2011: 133–148. https://www.researchgate.net/profile/Douglas_Clements/publication/226486133_Early_childhood_teacher_education_The_case_of_geometry/links/55748e8c08ae7521586a9459/Early-childhood-teacher-education-The-case-of-geometry.pdf [Accessed 10 July 2019].

Ginsburg HP, JS Lee, J. Boyd. (2008). Mathematics education for young children:

What it is and how to promote it. Society for Research in Child Development Social Policy Report. 2008: 3–22.

Clements, DH. (1999). Subitizing: What is it? Why teach it? Teaching Children Mathematics, N°5: 400–405. https://scholar.google.com/scholar_lookup?journal=Teaching+Children+Mathematics&title=Subitizing:+What+is+it?+Why+teach+it?&author=DH+Clements&volume=5&publication_year=1999&pages=400-405& [Accessed 10 July 2019].

Douglass, H. R. (1925). The Development of Number Concept in Children of Preschool and Kindergarten Ages. Journal of Experimental Psychology, N°8: 443–470. <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Fh0065267> [Accessed 8 May 2019].

Freeman, Frank N. (1912). Grouped Objects as a Concrete Basis for the Number Idea. Elementary School Teacher, N°7: 306–314. <https://www.jstor.org/stable/pdf/993455.pdf?refreqid=excelsior%3A3f7de1030ee3941a1975dd0797394165> [Accessed 10 July 2019].

Carper, D.V. (1942). Seeing Numbers as Groups in Primary-Grade Arithmetic. Elementary School Journal, N° 43: 166–70.

Klahr, D., J. G. Wallace. (1976). Cognitive Development And Information Processing View. N. J.: Lawrence Enbaum Associates.

Schaeffer, B., V.H. Eggleston and J.L. Scott. (1974). Number Development in Young Children. Cognitive Psychology, N°6: 357-79.

Gelman, R., C. R. Gallistel. (1978). The Child's Understanding of Number. Cambridge: Harvard University Press.

Davis, R. B., R. Perusse. (1988). Numerical Competence in Animals: Definitional Issues, Current Evidence and a New Research Agenda. Behavioral and Brain Sciences N°1: 561–579.

Steffe, L.P., P. Cobb. (1988). Construction of Arithmetical Meanings and Strategies. New York: Springer-Verlag.

Ginsburg, H. (1977). Children's Arithmetic: the Learning Process. New York: D. Van Nostrand Co.

Beckwith, M., F. Restle. (1966). Process of Enumeration. Journal of Educational Research, N°73: 437–444.

Baroody, A. J. (1986). Counting Ability of Moderately and Mildly Handicapped Children. Education and Training of the Mentally Retarded, N° 21: 289-300.

Spiridonova, L. (2013) Interkulturalna kompetentnost i igra. Interaktiven trening za pedagozi i detsa. Sofia: UI „St. Kliment Ohridski“. [Спиридонова, Л. (2013). Интеркултурна компетентност и игра. Интерактивен тренинг за педагози и деца. София: УИ „Св. Климент Охридски“.]

Markovits, Z, R. Hershkowitz. (1977). Relative and Absolute Thinking in Visual Estimation Processes. Educational Studies in Mathematics, № 32: 29-47.

Baroody, A.J. (1987). Children's Mathematical Thinking. New York: Teachers College Press.

Baeva, M. (2019). Konstruktivni tehnologii za inovativno priobshtavashto pedagogicheskoto vzaimodeystvie. Disertatsionen trud za doktor na naukite. [Баева, М. (2019). Конструктивни технологии за иновативно приобщаващо педагогическо взаимодействие. Дисертационен труд за доктор на науките.]

SUBITIZING AS A TOOL FOR THE DEVELOPMENT OF NUMERICAL COMPETENCES IN PRESCHOOL CHILDREN

Galina Georgieva

Abstract: The article examines some seminal theories and studies which address the concept of subitizing as a tool for the development of numerical competences as well as the importance of developing such skills in preschool children as a necessary precondition for their future success in school.

Key words: subitizing, preschool children, mathematics education



ФОРМИРАНЕ НА КРЕАТИВНОСТ И ИНОВАТИВНОСТ ПО ТЕХНОЛОГИИ И ПРЕДПРИЕМАЧЕСТВО У УЧЕНИЦИТЕ В НАЧАЛЕН ЕТАП

Елка Вълчева^[1]

Резюме: Статията представя резултатите от изследване, което има за цел насърчаването на креативността в училище в задължителните, избираемите и факултативни часове по технологии и предприемачество. Креативността и въображението са в основата на иновациите. На тази основа е разработен вариативен дидактически модел, който показва, че чрез подходящи стратегии, методи, техники и подходи децата могат да се научат по един забавен и лесен начин да управляват своите творчески ресурси, да придобият умения в творчески дейности и да развият креативната мисъл.

Ключови думи: творчество, изследване, диагностика, дидактически модел, умения

Въведение

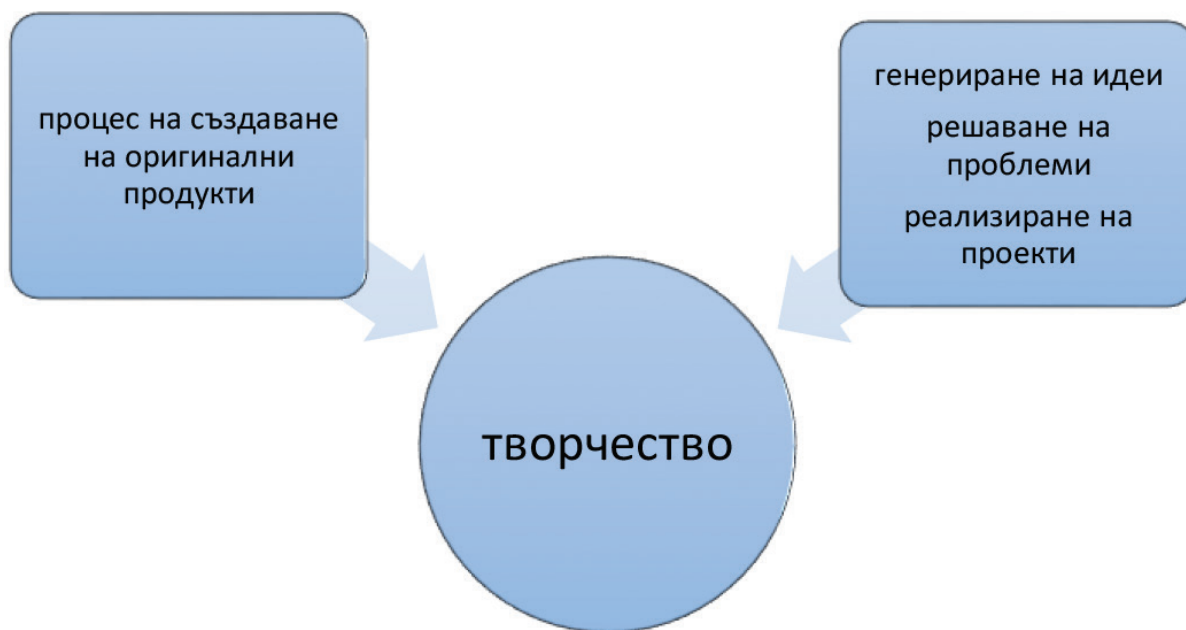
Творчеството и иновативността са залегнали в образователната политика на Европейския съюз и са образователен приоритет на много европейски държави, а термините „креативност“ и „иновативност“ присъстват в националните им програми според изследване на ЕС (Cachia et al. 2010). В световен мащаб се осъзнава нуждата от ранното стимулиране на креативността като водещо умение в 21. век, което е в основата на иновациите и конкурентоспособността. Кредото на образователния лидер и експерт в областта на креативното образование *Кен Робинсън за творчеството е, че днес то е също толкова важно, колкото и грамотността и ние трябва да го третираме със същия приоритет.* Европейската референтна рамка за ключови компетентности за учене през целия

¹ Elka Borisova Valcheva, PhD student, Sofia University "St. Kliment Ohridski", Faculty of Educational Studies and the Arts, Primary School Education Department; core professional field 1.3 Didactics of Technics and Technologies (Methodology of Technology and Entrepreneurship Tuition), phone: 0894353568, email: elka.b.valcheva@gmail.com

живот разширява и видоизменя тези компетенции, като включва освен знания в областта на технологиите, инициативност и предприемачество, творчески изяви. В съобщението „Преосмисляне на образованието“ от ноември 2012 г. към уменията на 21. век се отнася формиране на умения *като критическо мислене, инициативност, предприемчивост, решаване на проблеми, сътрудничество, творчество и др.* *Формирането на предприемачески умения трябва да става чрез въвеждането на нови творчески методи на обучение и разработване на инструменти за индивидуална оценка на уменията* (Miňova, 2014). Стратегическата рамка за европейско сътрудничество в областта на образованието и обучението (ЕСЕТ 2020) е част от образователната политика на ЕС. В този документ са формулирани четири стратегически цели, като четвъртата е *разгръщане творчеството и новаторството, включително предприемчивостта, при всички степени на образование и обучение.* Смятам, че в този информационен и високо технологичен век тенденциите в развитието на педагогическото взаимодействие изискват по-ефективна, по-креативна организация на обучение в традиционното училище. На новата обществена реалност са необходими личности, умеещи да намират различни пътища, многопосочни решения, което води до себедоказване и успех. Търсеният ефект от преустройството е формирането на ерудирани, социално-адаптивни, креативни личности. Началното училище е важен етап в развитието на личността на детето, за да се адаптира към ценностите на обществото. У всяко дете има потенциални възможности за творческа изява в някоя сфера на живота. И колкото по-рано се открият и развият те, толкова повече ще спечели обществото и личността. Според мен децата трябва да се научат да мислят и действат по различен начин, да се насърчават да използват въображението си и изострят интуицията си, да се събужда любопитството и да се насърчава решаването на проблеми. За стимулиране на малките ученици за нови и нетрадиционни идеи е необходимо формиране на креативно мислене и развитие на въображението, които са в основата на иновациите. За да бъде човек креативен, трябва да умее да гледа на света и нещата по нов начин или от различна перспектива. Това е възможно да се изгражда у децата от ранна възраст. Подкрепата, насърчаването, култивирането на креативността може да бъде забавен и лесен процес. Учениците трябва да получат възможност да развиват тази способност с подходящи хора в подходяща среда за разгръщане на потенциала си като новатори и предприемчиви мислители. В новото учебно съдържание по „Технологии и предприемачество“ освен традиционните са включени и методи за активно учене, както и някои творчески подходи, работа по проекти (Vitanov, Ivanov, Nikolova, Tsanev, 2018, 2019). Според Н. Цанев извънурочната учебна дейност цели обогатяване и разширяване на знанията и уменията на учениците, но се запазва връзката с учебното съдържание. Целта на извънкласните дейности е осигуряване на условия за творческа изява, поддържане на постоянен интерес към дейността, а чувството на удовлетворение да стимулира по-нататъшното творческо развитие (Tsanev, 2003).

Определение на творчеството и креативността

Творчеството е характеристика на човек да генерира нови идеи, алтернативи, решения и възможности по уникален и различен начин. Творчеството е способността да се схване нещо непредсказуемо, оригинално и уникално. Творческата идея трябва да бъде изразителна, вълнуваща и въображаема. Тя е огледало на това колко красиво човек може да мисли във всяко едно обстоятелство. Творчеството не е генетично, може да бъде развито, ако някой продължава да учи и разбира нещата с рядко и изключително възприемие. Това е дейност за разкриване на нещо, което преди това е било скрито. Както подсказва думата, творчеството е за създаване. Става дума за овладяване на силата на ума, за да се замислят нови идеи, планове за продукти, мисловни експерименти, вкусове, усещания или изкуство. Творчеството може да бъде форма на изразяване или начин за решаване на проблеми. Всеки може да бъде креативен и във всеки контекст. Има творчество в маркетинговия отдел, както и творчество на футболното игрище. На традиционния и монотонен подход се противопоставя творческия подход. Много автори дават различни дефиниции на творчеството, като засягат различни негови конструкти. Според Пол Торанс творчеството е процес, при който даден човек е чувствителен към грешки, съществува недостиг на знания и разногласия по принцип. Той казва, че креативни хора са тези, които могат да идентифицират трудностите на ситуацията, да намерят решенията там, където другите не ги намират, правят предположения, формулират хипотези, модифицират, измерват и докладват за резултатите (Torrance, 1976). Според Е. Де Боно това е способността да се организира информацията по нетрадиционен начин, водещ до методи за решаване на проблемите и ситуацията, които се отклоняват от установените (De Bono, 1986). Плавност, гъвкавост и оригиналност на мисълта, натрупване на опит, възприемие на това, което е ново и различно (Renzulli, 2001). Сложна конструкция, която не може да се обясни, без да се прибегва до набор от познавателни, мотивационни, екологични и личностни компоненти, заобикалящи индивида (Sternberg, 2003). Способност за решаване на нови, необичайни и нестандартни проблеми не може да се изследва, без да се отчита еволюционната крива на индивида (индивидуалния талант), областта на експертизата (област/дисциплина), в които се проявява творчеството и признанието на експертите в областта, където проектирането или производството на продукта са наистина нови (Gardner, 1993). Една от характеристиките, които са общи за различните дефиниции, е *новост*. В процеса на творчеството се създават новите продукти не от нищото, а по пътя на нещата, съществуващи в обективния свят, по пътя на изменение на тяхната форма, състояние, структура (Ivanova, 2010). Много автори смятат, че това е нещо, което преди не е съществувало и в по-голяма или по-малка степен то е иновативно. Въпреки това трябва да се подчертае, че значението на тази иновация е в създаването, приноса, решаване на проблеми, обогатяване на всяка предишна идея, в крайна сметка се има предвид постигане на напредък, създаване на нови идеи и проекти, които наистина си заслужава да се завършат докрай. В този смисъл, смятам, че терминът „творчество“ може да се използва по два начина: като *процес*, който води до реализирането на оригинални продукти, и като *възмож-*

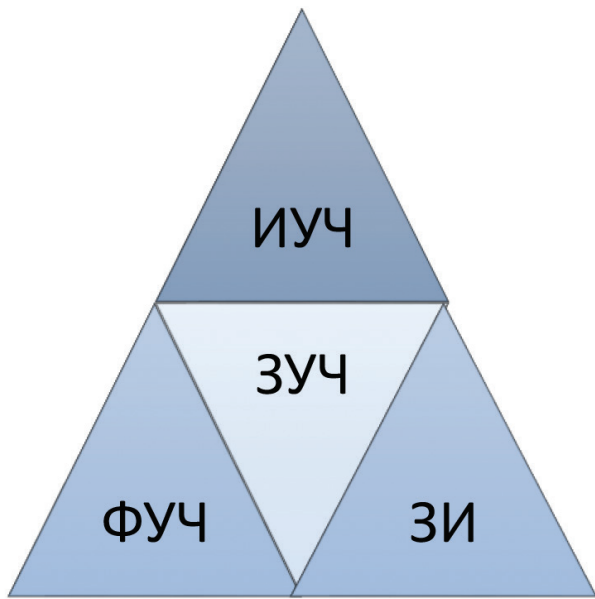


Фиг. 1

ност за създаване на идеи (плавност), различия (гъвкавост) и реструктуриране-разработване. (Фиг. 1). Това са две условия, според които може да се прецени дали даден продукт, идея или подход е творческа, или не. Още повече според Гилфорд (1968) и Торанс (1962) креативността като необходимост изисква пораждането на идеи (плавност), да ги разменим, когато не функционират (гъвкавост), да ги организираме, да ги обработим и обогатим, когато се изисква установяване на степента на творчеството (обработване). За постигане на умения за творчество е необходимо обучение за стимулиране на креативното мислене, чиито отличителен белег е раждането на нови, различни идеи и начини за решаване на проблеми, при това е важно ранното диагностициране на способностите на малките ученици и откриването на талантливите в областта на техниката и технологиите. Според Л. Витанов (2015) традиционните методи на обучение са необходими, но не са достатъчни за организиране на ефективно обучение. Те трябва да се съчетават с методи, основаващи се на по-висока активност на учениците. Този тип стратегии стимулират дивергентното мислене, висшите когнитивни умения, откривателството, решаването на проблеми, екипната работа, креативното мислене. Малкият ученик от обект на императивно въздействие се превръща в „субект“ и учебният процес не се основава на репродуцирането, а се предоставят нови възможности за педагогическа подкрепа. Прилагането на иновативни методи на учене и мислене, стратегии и техники на работа стесняват, но не изместват възпроизвеждащото обучение. Утвърждаването на нови взаимоотношения между учители и ученици и самите ученици отговарят на целите на съвременното обучение (Vitanov, 2015).

Дизайн на изследването за обучение в творчество

Като начален учител проведох четиригодишна експериментална дейност, която имаше за цел да покаже творчески модел и автентич-



Фиг. 2

ните практически измерения на художествено-конструктивните дейности като проактивен подход в училищна среда в свободноизбираемите часове в 4. клас, както и да се докаже приносият му характер в обучението за идентифициране и оценка на възможностите му в училищен контекст. Като докторант в СУ „Св. Кл. Охридски“, ФНОИ проучих, подбрах, систематизирах, разработих и апробирах разнообразни методи, техники, технологии за стимулиране на креативността на учениците по „Технологии и предприемачество“ в начален етап на българското традиционно училище. Систематизираните дидактически

варианти за развитие на креативността на учениците са реализирани в три направления: *задължителната подготовка, избираемата подготовка, факултативните учебни часове по „Технологии и предприемачество“ или в занимания по интереси в 3. и 4. клас.* (Фиг. 2) Планирах, организирах и проведох експерименталната дейност самостоятелно поради спецификата на дейността. Разработих теми, включващи изработване на изделия, работа по проекти в екип; приложих методи за генериране на идеи, за решаване на проблеми, техники и технологии за творчество с цел развитие на креативното мислене. Използвах образци от добрата българска педагогическа практика, световен опит, опита си от работата по проекти „Щастлив съм, когато играя, творя и мечтая“, „Твоят час“, „Предприемчиви и инициативни“ – 3. клас и „Млад предприемач“ – 4. клас, работата ми няколко години в свободноизбираемата подготовка – художествено конструиране и контактите ми с класове от англо-американското училище.

Обхват

Експерименталната работа обхваща 220 деца в начална училищна възраст (3. – 4. клас) от три училища: 144 СОУ „Народни будители“ – София, ОУ „Летец Тимирязев“ – Божурище, 83 ОУ „Елин Пелин“ – Панчарево, които са избрани в столицата, малък град и малко населено място на случаен принцип, като паралелките на експерименталните и контролните групи са хомогенни, от едно и също училище. Заниманията в **задължителните учебни часове** проведох с ученици от 3. и 4. клас в гр. Божурище в 30% от времето на часа по „Домашен бит и техника“, в началото на часа за въвеждане в темата или в края на часа като продължение на темата. Прилаганите техники бяха мисловни и не изискваха допълнителни материали освен карта „Моите идеи“, която осигурявах. Заниманията в **избираемите учебни часове** проведох с учениците от 3. и 4. клас в 83. ОУ „Елин Пелин“ – Панчарево в ГЦДОУ 3. и 4. клас във времето за *занимания по интереси*. Дейността се

осъществява по проект „Твоят час“, откъдето се осигуриха материали за работа. В заниманията се включиха мотивирани деца, предимно момичета, а за часовете идваха и такива ученици, които не посещават ГЦДОУ. Заниманията във **факултативните учебни часове** проведох в 144. СОУ, София също във времето за *занимания по интереси на ГЦДОУ 3. и 4. клас*. Учениците, които обучавах, участваха и в групи факултативни часове – музика, танци, плуване, изобразително изкуство, групов спорт. Така се сформираха експерименталните групи. Контролните групи бяха от същите училища – ученици, които не участват в експеримента.

Диагностика на креативността

Тестовата проверка цели разпределение на учениците по групи – експериментална и контролна (ЕГ, КГ), по направления (задължителни, избираеми и факултативни учебни часове) и степен (първо, второ и трето равнище) на справяне с креативната творческа дейност според **критериите**: умение за генериране на идеи; дивергентно мислене; детайлизация на графичен стимул; продуктивно мислене и оригиналност на предложените идеи; умение за преконструиране и доконструиране на изделие; умение за проектиране (представяне чрез технически рисунки, скици и малки чертежи на идеи и решения) и планиране (умение за осъществяване на идеи и малки проекти с подбор на материали, инструменти и техники); умение за креативно решаване на проблем.

Избрана е графична форма на тестови задачи, като част от тях са тестове на П. Торанс, а останалите са авторски. Диагностичната процедура цели констатация, получаване на специфична информация за степента на творчески способности и креативно мислене у малките ученици в задължителните, избираемите и факултативните учебни часове след прилагане на методи, техники и технологии за стимулиране на креативността в обучението по „Технологии и предприемачество“. Експериментът е проведен с ученици от шест трети и шест четвърти класа. Методът е реализиран на три етапа: *констатиращ, формиращ (обучаващ) и контролно-диагностичен*. Констатиращият етап е проведен, за да се измери наличието на творчески способности на учениците в началните класове (1. – 4. клас). Чрез съставените диагностични тестове е осъществено оценяване, с помощта на което са установени наличните творчески способности на учениците, регистрирана е статистика, която установява нивото на научния проблем в образователната практика, и е осъществено валидиране на тестовете. Заключителната диагностика отчита постижението на учениците от експерименталната и контролната група, показва статистически значимите разлики, което дава основание да се направят важни изводи.

Методи за творческо обучение

За целите на експерименталната работа са проучени над 600 метода, техники и технологии. Подбрани, адаптирани и внедрени в дидактическия модел са около 60. Въведен е терминът „**креативно-трансформиращи методи**“ и е формулирано следното **определение**: *креативно-трансфор-*

миращите методи и техники за творческо обучение са нетрадиционни подходи, прилагани в класната стая като динамични модели за откриване на оригинални решения, генериране на нови идеи, креативно решаване и идентифициране на проблеми, създаване на творчески продукти чрез стимулиране креативното мислене и въображение на обучаваните, в процес на взаимодействие и равнопоставеност между субекти.

Моделът включва три групи методи и техники за креативност: Варианти на **методи** за развитие на креативното мислене, **техники** инструменти за обучение в мислене на Едуард де Боно и креативни методи и техники за активно учене, **технологии** за обучение в творчество, художествено-творчески и конструктивно-приложни дейности, акцентира се на рефлексията като метод за самооценка (Фиг. 3).



Фиг. 3

В експерименталната си дейност използвах креативни методи, техники и технологии за активно учене, които водят до нови креативни идеи и създаване на творчески продукти.

Методи. Мозъчна атака (брейнсторминг) за генериране на идеи, решаване на проблеми, проектно-ориентирани дейности, групова работа и вземане на решения, изследователска и проучвателска дейност, аглутинация и др.

Техники. Инструменти на Едуард де Боно за обучение в мислене (плюс, минус, интересно, отчитане на всички фактори, гледната точка на другите, следствия и резултати, важност и приоритети и др. и креативни игри-упражнения на принципа на случайната гума); креативни техники за активно учене – *Арт спирала, Балон с горещ въздух, Раздели и направи, Мисловна карта, Лотусов цвят, Роршах ревизионизъм, Ортограми, Какво каза, Комбинаторика* и др.

Технологии SCAMPER, които водят към творчество: аналогия, симетрия, асиметрия, подобие, уголемяване, намаляване, комбинаторика, смяна на форма, цвят, преобръщане, завъртане, модификация, преместване, разчленяване, обединяване, заместване и др. за създаване на творчески продукт. Вариантите за реализиране на методите, техниките и технологиите в системата от дигитални варианти са прилагани в следните комбинации: по два метода; метод и техника; две техники; техника и технология; метод и технология; две и повече технологии. В учебната дейност

са осъществени и множество вътрешнопредметни и междупредметни връзки съобразно темата и целите на урока.

Методически варианти за обучение в творчество

Създадени са 96 дидактически варианта, които са реализирани по време на експеримента по учебния предмет „Технологии и предприемачество“. От тях по 16 са в задължителните учебни часове в трети и четвърти клас, общо 32 теми; 16 теми по два учебни часа в избираемите учебни часове в трети и четвърти клас, общо 32 теми, 64 часа и 16 теми по два учебни часа във факултативните учебни часове, общо 32 теми, 64 часа. За целите на експерименталното изследване са проведени общо 108 занимания по „Технологии и предприемачество“, от които 24 в задължителните, 44 в избираемите, 40 във факултативните учебни часове. В иновационните дидактически варианти като неин компонент са съблюдавани принципи за равнопоставеност, за сътрудничество, за толерантност, за свобода на изразяване, принцип за позитивност и екипност.

Основна дидактическа ориентация

Не би трябвало да гледаме на творчеството само в контекста на учебния план, а да разширим определението си за творчество и да го разгледаме като способ, който може да направи по-смыслено, приятно, целенасочено и ефективно обучението по „Технологии и предприемачество“, да стимулира и преподаването, и мисленето и да имаме една по-пълна и възбуждаща учебна програма. Смятам, че терминът „творчество“ може да се използва двупосочно: като процес, който води до реализирането на оригинални продукти и като възможност за създаване на нови идеи и нестандартно решаване на проблеми. За да се обучават децата в креативност, трябва първо да са достатъчно мотивирани да започнат да работят и след това да навлязат в задачата. Такъв вид обучение по-скоро включва сложни взаимодействия между детето, учителя и контекста. Дейностите могат да изглеждат, че имат общо с играта, а подходът към преподаването да поощрява способността на учениците да решават проблеми и да генерират идеи, използвайки тяхното любопитство и желание за участие. Решаването на проблемите им позволява да използват въображението си, да тестват своите идеи и да мислят за различните алтернативи. Използваните методи и техники дават стимули, показват пътя, чертаят посоката, но не предвиждат точно определени отговори. Пречупени през въображението на всеки индивид се раждат оригиналните идеи и се усвояват начини на различно мислене.

Този вид обучение може да създаде инициативни, предприемчиви, креативни хора с нестереотипна идейна ориентация и оригиналност на мисленето.

Пораждането на нови, оригинални идеи е трудна работа. Изисква се включване на висшите когнитивни структури и развиване на дивергентното мислене чрез мисловни техники (Фиг. 4). В експерименталната дейност наблегнах на творческата подкрепа, най-важен бе творческият процес, ударението паднаше върху зрителната грамотност и чувствителен поглед.

Дейността подкрепяше креативното мислене, работата с различни материали и авангардни техники, където са важни удоволствието от създаването на нещо ново, различно и неповторимо. Важен бе процесът на себеизразяване и естетически поглед, чувствата след работа, удовлетворението от постигнатото при създаването на творчески продукт или раждането на оригинална идея.



Фиг. 4

Условията, които дадоха възможност творчеството да съществува, са: психологическа свобода, която насърчаваше производителността; психологическа сигурност, която позволяваше детето да бъде такова, каквото е; среда, в която липсва външна оценка, никой не оценява по никакви стандарти; освободена обстановка; разбиране на това, какво означава да погледнеш света от гледна точка на някой друг и да я приемеш. Подкрепях усилията на децата, защото са искрени и честни, окуражавах ги, приемах и уважавах. Осъдителните изрази засягат самоувереността и задушават креативността. В творческата среда деца и учители оценяват разликите, а не приликите. Едно от основните положения, доказващи хуманността на подобен вид дейност, е позитивното оценяване, поощряването и педагогическата подкрепа, стимулирането на самоутвърждаване в процеса на дейността, стимулирането на позитивна и висока самооценка, насърчаването, стимулирането на въображението и творчеството, изграждането на сили, самочувствие и самоувереност. Чрез подходящи стратегии и тактики, методи и средства, техники и технологии малките ученици могат да се научат по един забавен и лесен начин да управляват своите творчески ресурси, да решават проблеми, възникващи в живота им, да генерират нестандартни идеи. Представят се поредица от инструменти за развитие на креативността на учениците, които учат децата да бъдат гъвкави в проблемни ситуации, подкрепят се екипната, проектната, проучвателската и изследователската работа, в предприемачески дух – адаптивността, инициативността и предприемчивостта. Аprobирането във формиращия етап на иновативни дидактически варианти по технологии и предприемачество за стимулиране развитието на творческите умения и креативното мислене на малките ученици представлява опит за предоставяне на учителите и учениците поредица от задачи и материали, които да им помогнат да научат различни начини, чрез които да изразят своя творчески потенциал. Подбраните теми, техники, методи и дейности са предназначени и да покажат различни средства за придобиване на основни умения, свър-

зани с творческата продуктивност на креативното мислене, и целят насърчаването, поощряването, стимулирането на креативността в училище на базата на възпроизвеждащото, репродуктивно учене.

Модел за развитие на креативността **Дигактически вариант за обучение в задължителните учебни часове**

Теми и учебно съдържание за формиране на креативност и иновативност

Темите от задължителната подготовка са така подбрани, че да стане възможно да бъде реализирана определена техника, като същевременно се осъществява междупредметна връзка. Теми от учебното съдържание: Компютърът, Фотоапарат, Моден дизайнер, Конструкции и мебели, Звезда, Детска стая, Книжка-дневник, Куче и котка и др.

Цели и очаквани резултати от обучението в креативност

Целите и очакваните резултати от обучението са свързани с усвояването и използването на матрици и механизми за генериране на възможно най-много креативни идеи, решаване и дефиниране на проблеми, развитие на дивергентното мислене, въображение, креативност; развитие на мисловни качества: гъвкавост, оригиналност, нестандартност; развитие на личностни качества: новаторство, инициативност, предприемчивост; създаване на въображаем креативен продукт с по-висока стойност, личностно усъвършенстване, себеизява, себеутвърждаване. Имат за цел да развият креативното мислене на учениците и въображението, които са в основата на иновацията.

Реализирани методи, техники, технологии, дейности, задачи в обучението

Адаптирани и апробирани по теми от задължителните учебни часове са мисловни креативни методи и техники: *Идеи в кутия, Лотусов цвят, Какво каза, Роршах ревизионизъм, Мисловна карта, Бионични идеи, Сетивно усещане, Подобряване, Текстово подтикване, Мозъчен разделител, Деликатни бележки* и др. Креативни методи: брейнсторминг, аглутинация, хиперболизация, подобие, аналогия, решаване на проблем, генериране на идеи, технологии SCAMPER, рефлексия, планиране, проектиране, метафора, киплинг, рефлексия.

В задължителните учебни часове се съчетават метод и техника или два метода за активно учене с техника. Първият от методите се използва за извличане на най-добрата идея или решение, вторият метод се явява второстепенен като стимул за активизиране на познавателния интерес на учениците и връзка с техниката, която се реализира в практико-приложния компонент.

Пример: Техника „Роршах ревизионизъм“, дигактически вариант на темата „Моден дизайнер“. Използват се мастилени петна като стимул

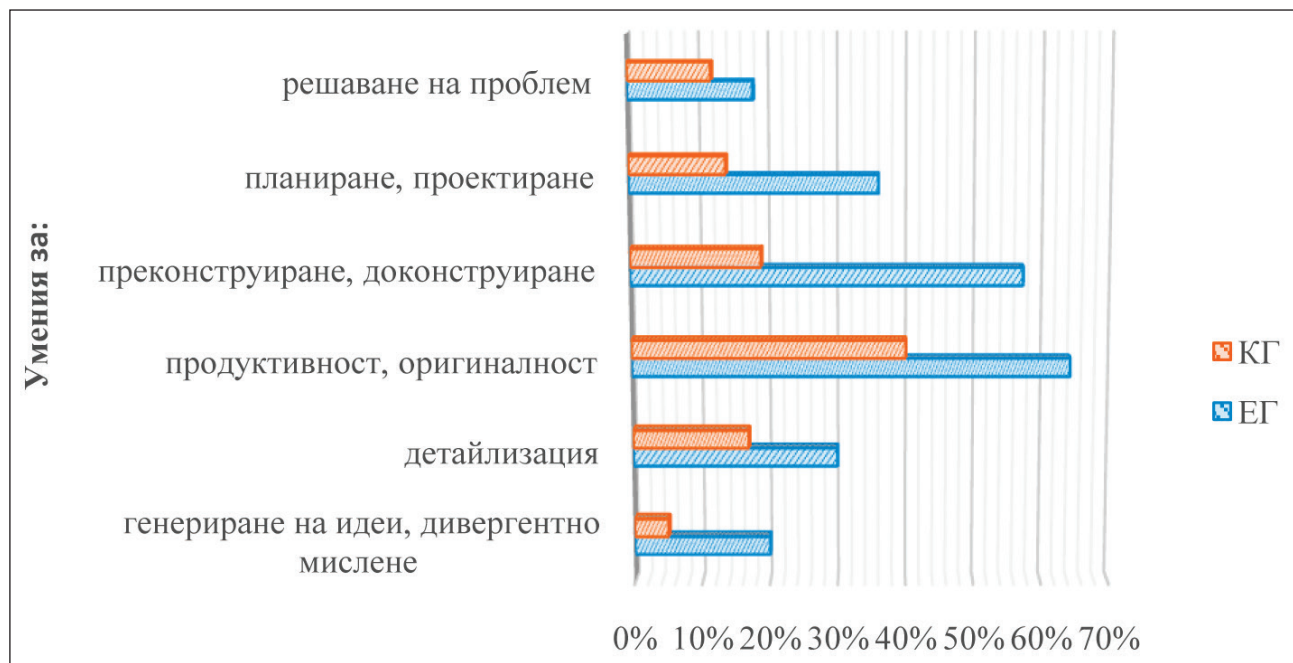
за генериране на идеи. Учениците проектират идеите си и перспективите на мислене, придават значение на тези стимули въз основа на начина, по който интерпретират света. Стимулират се да асоциират петното и да използват своята асоциация, като се опитат да я пренесат към дрехи, обувки, чанти, аксесоари, така че да са нестандартни, различни, интересни, иновативни.



Анализ на резултатите от обучението в творчество в задължителни учебни часове

При отчитане на стойностите

и сравняване на всички критерии резултатите в процентно отношение показват, че в задължителните учебни часове експерименталната група постига по-високи стойности по всички критерии. Най-висок статистически резултат се наблюдава по критерий продуктивност, оригиналност - 64%, следван от преконструирани, доконструирани - 57%, на трето и четвърто място съответно са планиране, проектиране - 36% и детайлизация - 30%, на пето място – генериране на идеи, дивергентно мислене - 20% и на последно е решаване на проблем -18%. (Граф. 1)



Граф. 1

При контролната група най-висок статистически резултат се наблюдава по критерий продуктивност, оригиналност - 40%, следван от преконструирани, доконструирани -19%, на трето и четвърто място съответно

са детайлизация - % и планиране, проектиране - 14%, на пето място - решаване на проблем - 12% и на последно е генериране на идеи, дивергентно мислене - 5%. (Граф. 1) Може да се направи извод, че в това направление във високото ниво при сравняване на посочените критерии учениците от 3. и 4. клас най-добре са се справили с критериите продуктивност, оригиналност и преконструиране, доконструиране. Най-ниски са резултатите по критериите генериране на идеи, дивергентно мислене и решаване на проблем. В средното ниво се явяват критериите детайлизация и планиране, проектиране.

Дигактически вариант за обучение в избираемите учебни часове

Теми и учебно съдържание за формиране на креативност и иновативност

Темите, включени в избираемите часове, са продължение на темите от задължителната подготовка, които служат за награждане и разширяване на знанията по темата, усъвършенстване на уменията и формиране на личностни качества. **Теми за 3. клас:** Пано (Мозайка от семена), *Конструкция на необичайна сграда* (Конструкции. Сгради и мебели), *Червената шапчица* (Ние, врабчетата), *Миниалпинеум* – жива природа (Да отгледаме домати), картичка *Загадката на дълбините* (Поздравителна картичка), *Кутия за подарък* (торта) (Опаковка за подарък), *Японско чадърче* (Чадърче), *Кулите на Велика България* (Крепост), *Стойка за бижута. Гривна* (Герданче от кламери), *Предмет за нова употреба* (Електрическа китара), *Светеци небесни тела* - проект (Звезда), *дискусия Съществува ли Дядо Коледа?*, *Шифър* (Игра „Шифрован текст. Писмо до Дядо Коледа), *Дива котка. Хотел за домашни любимци* (Куче и котка), *Интернет дискусия с предмети. Лаптоп* (Компютърът. Играчка-монитор), *Деца в неравностойно положение* – малък групов проект (Нашият проект), *Изкуство от зеленчуци* (Да отгледаме домати), *Фирма за почистване по домовете* (Пролетно почистване), *Картина на ленти* (Чудните форми), *Мозайка* (Каменен мост), *Колесница* (Състезание с колички), *Колаж за мен и лятната ваканция* (Книжка дневник) **Теми за 4. клас:** *Таен тефтер* (Лексикон), *Кулинарно изкуство* (В кухнята заедно с Ути), *Раздвижени хартиени снимки* (Рамка за снимка), *Аранжиране на цветни картички и снимки* (Фотоапарат), *Шиене на хартия* (Моден дизайнер), *колаж Човекът като птица. Ангел* (Мечта за полет), *Изделие от диск за нова употреба* (Кутия за компактдискове), *Цветя от тел* (Игва пролет), *Билборд* – групов проект (Реклама), *Лого на тв предаване* (Телевизионно студио), *Арт-спирала* (Грижи за цветята), *Българска роза* – групов проект (Екологична пътека), *Калъф за очила* (Опаковка), *Послания до Вселената* – групов проект (Хвърчило), *Балон с горещ въздух* – проект за лятото (Балон).

Цели и очаквани резултати от обучението в креативност

Разработих и апробирах дигактически варианти, които включват адаптирани методи и техники за стимулиране на креативното мислене в избираемите учебни часове по „Технологии и предприемачество“ в 3. и 4. клас. *Целите и очакваните резултати* са свързани със: стимулиране на

абстрактното и творческото мислене; развитие на умения за комбиниране на материали; формиране на умения за аргументиране на идеите си; изработване и оценяване на изделие; рефлексия; изграждане на умения за откриване и дефиниране на проблеми в екип; изработване на нестандартни обекти при използване на въображението и фантазията; усъвършенстване на уменията за оценяване на изделието по критерии за здравина и оригиналност; конструиране и моделиране самостоятелно по свой замисъл; предлагане на идеи, като използва фантазията си; възпитаване на усет за естетичност; развитие на въображението; изграждане на умения за планиране, проектиране и естетическо оформление, комбиниране на различни материали; възпитаване на положително отношение към характерни за чужди култури традиционни изделия; стимулиране на творчеството и нестандартните решения при украсяване и оформяне на изделието; включване в проучвателска дейност; достигане до нестандартни решения и нови идеи; включване в групов проект; стимулиране на усета за естетика, красота и неповторимост; работа в екип; възпитаване на толерантност към различните; формиране на представи за кодиране на словесна информация чрез прилагане на индивидуален творчески подход; изграждане на стил и естетическо отношение към обекти и явления; развиване на умения за работа в екип; формиране на усет за естетика и композиция; формиране на креативност и иновативност чрез прилагане на технологии за творчество; развитие на продуктивното мислене на учениците.

Реализирани методи, техники, технологии, дейности, задачи в обучението

Адаптирани и апробирани в избираемите учебни часове са методи, техники и технологии за стимулиране креативното мислене и творчески дейности.



Подбрани са: проектно-ориентирана работа, проучвателски и изследователски методи, групова и екипна работа, методи-инструменти за обучение в мислене на Едуард де Боно, креативни игри-упражнения, *Шест мислещи шапки*, *Случайната дума*, разделяне цялото на части, обединяване, приплъзване, преподреждане, объркана история, хипербола, метафора, модификация, аналогия, аглутинация, инверсия, *Арт спирала*, *Раздели и направи*,

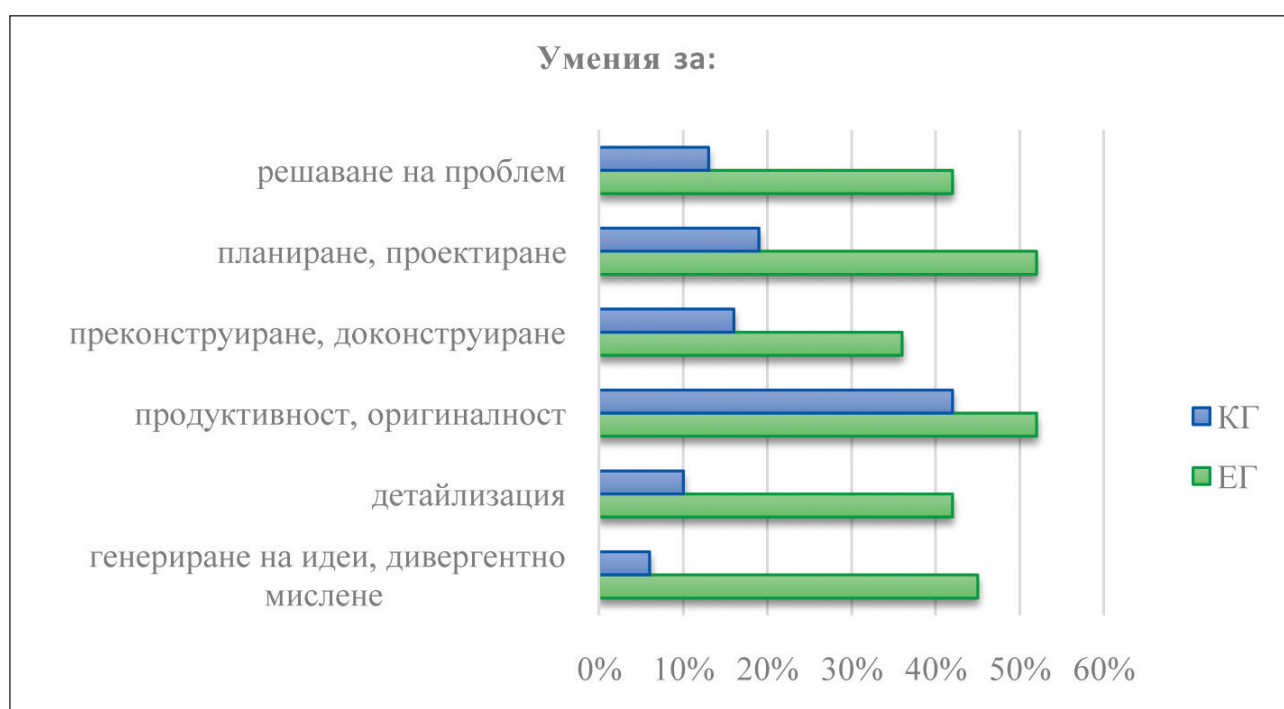
Балон с горещ въздух, *Колаж*, *Плюс, минус, интересно*, отчитане на всички фактори, следствия и резултати, алтернативи, възможности, избор, гледната точка на другите и др., планиране, проектиране, решаване на проблем и др.

Тук по-важна е ролята на техниката, която реализира метода в съчета-

ние с креативна мисловна техника. За реализиране на метода на проектите е използвана техниката *Арт спирала* и е добавена като задача мисловна техника *Алтернативи, Възможности, избор*.

Анализ на резултатите от обучението в творчество в избираемите учебни часове

При отчитане на стойностите и сравняване на всички критерии резултатите в процентно отношение показват, че в избираемите учебни часове ЕГ постига по-високи стойности по всички критерии. Най-висок статистически резултат се наблюдава по критериите продуктивност, оригиналност - 52% и планиране, проектиране също 52%, генериране на идеи, дивергентно мислене - 45%, детайлизация - 42%, решаване на проблем - 42%, преконструирание, доконструирание - 36%. (Граф. 2)



Граф. 2

При контролната група най-висок статистически резултат се наблюдава по критерий продуктивност, оригиналност - 42%, следван от планиране, проектиране - 19%, на трето и четвърто място съответно са преконструирание, доконструирание - 16% и решаване на проблем - 13%, на пето място – детайлизация - 10% и на последно е генериране на идеи, дивергентно мислене - 6%. (Граф. 2) Може да се направи извод, че и в това направление във високото ниво при сравняване на посочените критерии учениците от 3. и 4. клас най-добре са се справили с критерии продуктивност, оригиналност и планиране, проектиране. Стойностите на критериите генериране на идеи, дивергентно мислене и решаване на проблем са много по-високи при експерименталната група, отколкото при контролната група.

Дигактически вариант за обучение във факултативните учебни часове

Теми и учебно съдържание за формиране на креативност и иновативност

Примерните теми във факултативните часове са свързани с празниците и ваканциите, защото мотивират за творчество, с културните ценности на други народи и елементи от българското народно творчество, интерпретирани в съвременен вариант и превъплътени по нов начин в заобикалящата действителност. **Тему 3. клас:** *Есенни листа, Декоративна сурвачка, Мартенски обичай, Шарен, шарен Великден, Пъстроцветна пролет Чаша от Мароко, Мексиканско слънце, Руска матрьошка, Африканска мозайка, Японско ветрило Китайска ваза, Паун от Индия, Тъкане на хартия, Кукерска маска, Стомна, поднос, Фантастичен предмет.* **Тему 4. клас:** *Виетнамски танцуващ дракон, Африканска маска, Японец, Китайско кимоно, Египтянин, Американска пачуърк рамка, Писмени китайски знаци (йероглифи), Приложен дизайн, керамична саксия, Гърне, Обреден хляб, Есенен фриз, Коледа и Нова година, Март, Пролет, Великден, Яйца с характер, Проект 24 май, МОРЕТО – неповторимост, хармония, красота.*

Цели и очаквани резултати от обучението в креативност

Разработих и апробирах дидактически варианти, които включват методи и техники за стимулиране на креативното мислене във факултативните учебни часове по „Технологии и предприемачество“ в 3. и 4. клас. *Целите и очакваните резултати* са свързани със: запознаване с характерни творби на други народи; запознаване с традиционни елементи за украса на други народи; изграждане на естетически усет; конструиране на репродуктивно изделие с творчески характер; развиване на качества: активност, въображение, творчество, самостоятелност; формиране на умения за пресъздаване на характерен модел; приобщаване и зачитане на националните и европейски традиции и ценности; приобщаване към колорита на други култури; усъвършенстване на уменията за конструиране и моделиране на плоска фигура от шаблон; запознаване с характерните белези и стил на други нации; възпитаване на естетическо оформяне и креативно мислене; развитие на усета за ритъм, пропорция, симетрия, хармония, цвetoва организация на елементите; стимулиране въображението, творчеството и нестандартните решения; усъвършенстване на уменията за точно рязане и прецизно лепене, пресъздаване на форми прототип на природата; развиване на усета за хармония и естетика и дизайнерски умения за оформяне на изделие; усъвършенстване на уменията за работа с различни материали и техники; развиване на умения за работа в екип; формиране на усет за естетика и композиция; усъвършенстване на уменията за конструиране.

Реализирани методи, техники, технологии, дейности, задачи в обучението

Във факултативните учебни часове водещи са технологиите за творчество, които посочват начина за създаване на творчески продукт чрез креативни техники и технологии или игри. Адаптирани и апробирани са методи, техники и технологии за стимулиране на креативното мислене и творчески дейности.



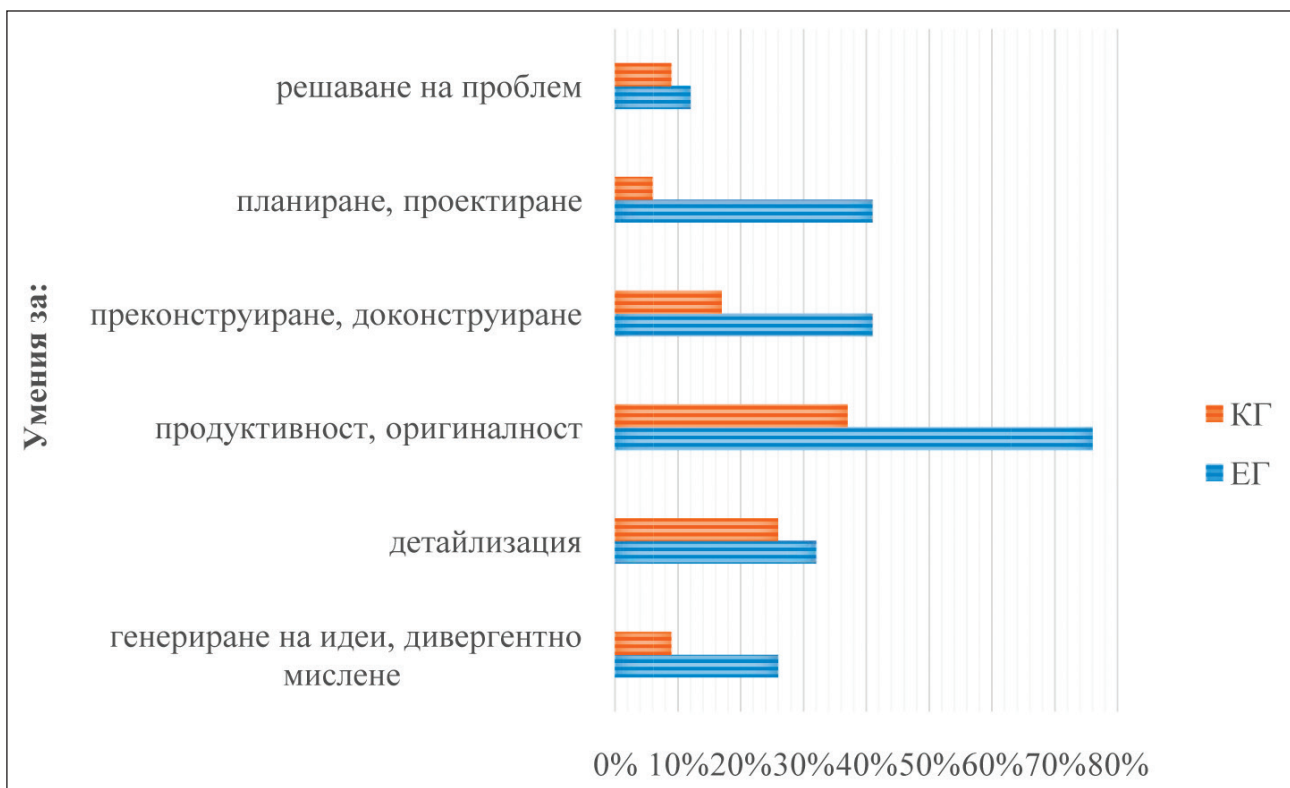
Подбраните методи са: завъртане, заместване, смяна на форма, цвят, уголемяване, умаляване, прилепване, умножаване, разместване, добавяне, преконструиране, доконтструиране, елиминиране, обединяване, аналогия, симетрия, асиметрия, комбинаторика, инверсия, аглутинация, заместване, модификация, трансформация. Важни бяха процесът на себеизразяване и естетически поглед, чувствата след работа,

удовлетворението от постигнатото при създаването на творчески продукт (рефлексия).

Анализ на резултатите от обучението във факултативните учебни часове

При отчитане на стойностите и сравняване на всички критерии резултатите в процентно отношение показват, че във факултативните учебни часове експерименталната група постига по-високи стойности по всички критерии.

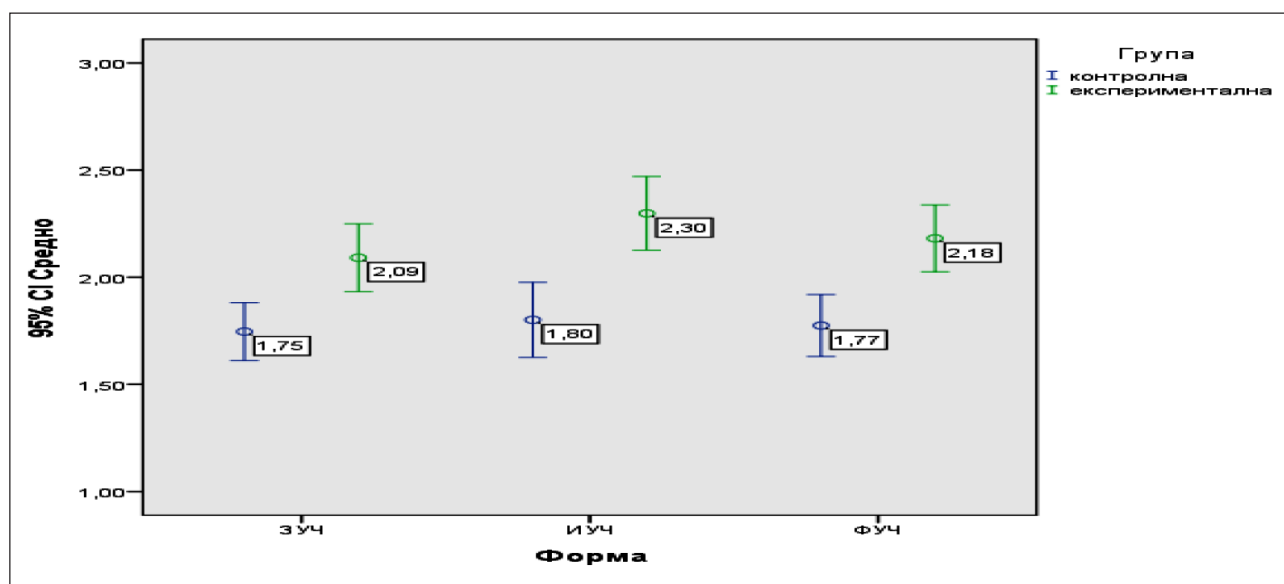
Най-висок статистически резултат се наблюдава по критерий продук-



Граф. 3

тивност, оригиналност - 76%, следван от преконструиране, доконтструиране - 41% и планиране, проектиране - също 41%, детайлизация - 32%, генериране на идеи, дивергентно мислене - 26% и решаване на проблем - 12%. (Граф. 3)

При контролната група най-висок статистически резултат се наблюдава по критерий продуктивност, оригиналност - 37%, следван от детайлизация - 26%, преконструирание, доконструирание - 17%, решаване на проблем - 9%, генериране на идеи, дивергентно мислене - също 9%, планиране, проектиране - 6% (Граф. 3). Може да се направи извод, че и в това направление във високото ниво при сравняване на посочените критерии учениците от 3. и 4. клас най-добре са се справили с критериите продуктивност, оригиналност и преконструирание, доконструирание. Най-ниски са резултатите по критериите генериране на идеи, дивергентно мислене и решаване на проблем. В средното ниво се явяват критериите детайлизация и планиране, проектиране. От направения сравнителен анализ мога да обобща, че най-добре са се справили учениците по критерий продуктивност, оригиналност във всички направления и срещат затруднения при критериите решаване на проблем и генериране на идеи, дивергентно мислене.



Граф. 4

Графика 4 представя средните стойности от общото справяне с теста на контролната и експерименталната група в трите направления.

Може да се направи извод, че при взети средни стойности от тестването на всяко дете и в трите форми на креативно обучение експерименталната група показва по-високи стойности.

Изводи

- Творчеството е важно умение, което може да се обучава и развива в начален етап. Децата мислят и действат по различен начин и трябва да се насърчават да използват въображението си, да изострят интуицията си, да се събужда любопитството и насърчава решаването на проблеми. Творчеството е добре организирана дейност за обмен на идеи, насочени към инициативност и съзидателност.
- Целенасоченото прилагане на креативно-трансформиращи методи в обучението по „Технологии и предприемачество“ в началните класове в избираемите, факултативни форми и занимания по инте-

ресу в съчетание с традиционното обучение в клас развива креативното мислене и творчеството у учениците.

- Получените резултати от апробацията дават основание да се приеме, че учителите могат успешно да прилагат в своята работа в училище креативни техники, методи, задачи за постигане гъвкаво, иновативно и ефективно обучение.
- Креативните методи са реален фактор за повишаване постиженията на учениците при реализиране на конкретната дидактическа технология по „Технологии и предприемачество“. Резултатите от тестирането в края на учебната година са доказателство за това заключение, защото показват, че разликите в постиженията на учениците от експерименталните и контролните класове са статистически значими.
- Анализът на резултатите от експерименталното изследване показва, че предложената система от учебно-познавателни ситуации е достъпна за началния учител и учениците и може с успех да се използва за повишаване на мотивацията и активността на учениците и интереса им към технологиите и предприемачеството. В задължителните учебни часове разликата е 0.34 между средните стойности в групите, в избираемите - 0.50, а във факултативните - 0.41. Статистическите данни за общото справяне с теста показват, че най-ефективно е обучението в избираемите, следвано от факултативните и на трето място са задължителните учебни часове.
- Прилагането на креативни методи на обучение, съчетани с работената дидактическа технология, способства за формиране на умения за генериране на идеи и формулиране на хипотези, стимулира учениците към проява на оригиналност, нестандартност, инициативност, предприемчивост, иновативност;
- Включването в обучението по „Технологии и предприемачество“ на креативни методи съдейства за осъществяването на междупредметни връзки с други учебни предмети („Човекът и природата“, „Изобразително изкуство“, „Човекът и обществото“, „Български език“, „Четене“, „Математика“, „Музика“, „Физическо възпитание и спорт“, час на класа).
- Резултатите от експерименталната работа показват, че много от учениците са мотивирани за творческа дейност и желаят да се включат в избираемите и факултативните часове по „Технологии и предприемачество“. Учениците от експерименталната група проявяват по-големи творчески способности, предлагат повече и по-оригинални идеи, конструират по-добре, притежават повече усет за хармония и естетика от контролната група.

Заклучение

При така направеното теоретико-емпирично изследване за формиране на креативност може да се потвърди и обобщи, че творчеството е умение, което може да се развива и обучава целенасочено при прилагане на адекватна дидактическа технология и да се постигнат високи резултати

на различни негови компоненти. Статистическите данни от изследването показват, че експерименталната група превишава 50% по критериите продуктивност, оригиналност - 64% и преконструирани, доконструирани - 57% в задължителната подготовка; продуктивност, оригиналност - 52% и планиране, проектиране - 52% в избираемата подготовка; продуктивност, оригиналност - 76% във факултативната подготовка. И в трите направления критерият продуктивност, оригиналност е водещ, като най-висок е процентът във факултативните, следван от задължителните и избираемите учебни часове. Прилагането на разнообразни креативни методи, техники, художествено-творчески и конструктивно-технически дейности стимулира малкия ученик да бъде активен, енергичен и любознателен, повишава стремежа му за изява, инициативност, мотивира за себедоказване, включва фантазията и въображението като важни компоненти на когнитивната структура. Творческата дейност води до самоутвърждаване, съзидателност, успех и вяра в собствените сили. Стимулирането на творческото мислене чрез креативни методи на обучение отключва креативността у учениците и спомага за развиване на техните творчески способности и въображението, което от своя страна довежда до формиране на креативност и иновативност и обогатява предвидените от ДОО компетентности. Резултатите от проучването на проблема за приложение на креативните методи на обучение в началните класове ще обогатят педагогическата дейност за постигане на вариативност, гъвкавост и оригиналност при реализиране на пълноценен и ефективен учебен процес по „Технологии и предприемачество“.

Библиография

Научни публикации на български език:

Vitanov, L. (2015). *Metodi i tehniki za aktivno uchene*. Sofia: Universitetsko izdatelstvo „Sv. Kl. Ohridski. [Витанов, Л. (2015) Методи и техники за активно учене. София: Университетско издателство „Св. Кл. Охридски“.]

Vitanov, L., E. Vasova. (2018). *Tehnologii i predpriemachestvo za 3. klas*. Sofia: Prosveta. [Витанов, Л., Е. Васова. (2018). Технологии и предприемачество за 3. клас. София: Просвета.]

Vitanov, L., E. Vasova. (2018). *Kniga za uchitelya po Tehnologii i predpriemachestvo za 3. klas*. Sofia: Prosveta. [Витанов, Л., Е. Васова. (2018). Книга за учителя по технологии и предприемачество за 3. клас. София: Просвета.]

Vitanov, L., E. Vasova. (2019). *Tehnologii i predpriemachestvo za 4. klas*. Sofia: Prosveta. [Витанов, Л., Е. Васова. (2019). Технологии и предприемачество за 4. клас. София: Просвета.]

Vitanov, L., E. Vasova. (2018). *Kniga za uchitelya po Tehnologii i predpriemachestvo za 4. klas*. Sofia: Prosveta. [Витанов, Л., Е. Васова. (2018). Книга за учителя по технологии и предприемачество за 4. клас. София: Просвета.]

Ivanov, G., A. Kalinova (2018). Tehnologii i predpriemachestvo za 3. klas. Sofia: Prosveta. [Иванов, Г., А. Калинова (2018). Технологии и предприемачество за 3. клас. София: Просвета.]

Ivanov, G., A. Kalinova (2018). Kniga za uchitelya po Tehnologii i predpriemachestvo za 3. klas. Sofia: Prosveta. [Иванов, Г., А. Калинова (2018). Книга за учителя по технологии и предприемачество за 3. клас. София: Просвета.]

Ivanov, G., A. Kalinova (2018). Tehnologii i predpriemachestvo za 4. klas. Sofia: Prosveta. [Иванов, Г., А. Калинова (2018). Технологии и предприемачество за 4. клас. София: Просвета.]

Ivanov, G., A. Kalinova (2018). Kniga za uchitelya po Tehnologii i predpriemachestvo za 4. klas. Sofia: Prosveta. [Иванов, Г., А. Калинова (2018). Книга за учителя по технологии и предприемачество за 4. клас. София: Просвета.]

Ivanova, M. (2010). Teoria i metodika na obuchenieto po bit, tehnika i tehnologii. Plovdiv: Univ. izd. "P. Hilendarski". [Иванова, М. (2010). Теория и методика на обучението по бит, техника и технологии. Пловдив: Унив. изд. "П. Хилендарски"]

Mihova, M. (2014). Obrazovatelna politika na evropeiskia sayuz. Problemi i prioriteti. Plovdiv: Asarta, 79-89. [Михова, М. (2014). Образователна политика на европейския съюз. Проблеми и приоритети. Пловдив: Асарта, 79-89.]

Nikolova, T., S. Gurnevska, S. Ananieva and V. Ananiev (2018). Tehnologii i predpriemachestvo za 3. klas. Varna: Bit i tehnika. [Николова, Т., С. Гърневска, С. Ананиева и В. Ананиев (2018). Технологии и предприемачество за 3. клас. Варна: Бит и техника.]

Nikolova, T., S. Gurnevska, S. Ananieva and V. Ananiev (2018). Kniga za uchitelya po Tehnologii i predpriemachestvo za 3. klas. Varna: Bit i tehnika. [Николова, Т., С. Гърневска, С. Ананиева и В. Ананиев (2018). Книга за учителя по технологии и предприемачество за 3. клас. Варна: Бит и техника.]

Nikolova, T., S. Gurnevska, S. Ananieva and V. Ananiev (2018). Tehnologii i predpriemachestvo za 4. klas. Varna: Bit i tehnika. [Николова, Т., С. Гърневска, С. Ананиева и В. Ананиев (2018). Технологии и предприемачество за 4. клас. Варна: Бит и техника.]

Nikolova, T., S. Gurnevska, S. Ananieva and V. Ananiev (2018). Kniga za uchitelya po Tehnologii i predpriemachestvo za 4. klas. Varna: Bit i tehnika. [Николова, Т., С. Гърневска, С. Ананиева и В. Ананиев (2018). Книга за учителя по технологии и предприемачество за 4. клас. Варна: Бит и техника.]

Tsanev, N., G. Iotova, D. Kyuchukova, E. Palamarkova, M. Delinesheva and I. Nedelcheva (2018). Tehnologii i predpriemachestvo za 3. klas. Sofia, Anubis-

Bulvest. [Цанев, Н., Г. Йотова, Д. Кючукова, Е. Паламаркова, М. Делинешева и И. Негелчева (2018). Технологии и предприемачество за 3. клас. София, Булвест 2000.]

Tsanev, N., G. Iotova, D. Kyuchukova, E. Palamarkova, M. Delinesheva and I. Nedelcheva (2018). Kniga za uchitelya po Tehnologii i predpriemachestvo za 3. klas. Sofia, Anubis-Bulvest, Klett. [Цанев, Н., Г. Йотова, Д. Кючукова, Е. Паламаркова, М. Делинешева и И. Негелчева (2018). Книга за учителя по технологии и предприемачество за 3. клас. София, Булвест 2000, Клет.]

Tsanev, N., G. Iotova, D. Kyuchukova, E. Palamarkova, M. Delinesheva and I. Nedelcheva (2018). Tehnologii i predpriemachestvo za 4. klas. Sofia, Anubis-Bulvest, Klett. [Цанев, Н., Г. Йотова, Д. Кючукова, Е. Паламаркова, М. Делинешева и И. Негелчева (2018). Технологии и предприемачество за 4. клас. София, Булвест 2000, Клет.]

Tsanev, N., G. Iotova, D. Kyuchukova, E. Palamarkova, M. Delinesheva and I. Nedelcheva (2018). Kniga za uchitelya po Tehnologii i predpriemachestvo za 4. klas. Sofia, Anubis-Bulvest, Klett [Цанев, Н., Г. Йотова, Д. Кючукова, Е. Паламаркова, М. Делинешева и И. Негелчева (2018). Книга за учителя по Технологии и предприемачество за 3. клас. София, Булвест 2000, Клет.]

Tsanev, N. (2003). Konstruirane na tehnologichnoto obuchenie v nachalното uchilishte. Sofia: Universitetsko izd. "Sv. Kl. Ohridski". [Цанев, Н. (2003). Конструирание на технологичното обучение в началното училище. София: Университетско изд. „Св. Кл. Охридски“.]

Robinson, K. (2014). Razchupi klishetata. Da se nauchim da budem kreativni. Sofia: Roi-Komyunikeishun. [Робинсън, К. (2014). Разчупи клишетата. Да се научим да бъдем креативни. София: Рой-Комюникейшън.]

De Bono, Ed. (2009). Kak da razvиеm tvorcheskoto mislene. Sofia: Lokus. [Де Боно, Ед. (2009). Как да развием творческото мислене. София: Локус.]

De Bono, Ed. (2001). Nauchete deteto si kak da misli. Sofia: Kibeа. [Де Боно, Ед. (2001). Научете детето си как да мисли. София: Кибеа.]

De Bono, Ed. (2010). Shest misleshti shapki. Sofia: Kibeа. [Де Боно, Ед. (2010). Шест мислещи шапки. София: Кибеа.]

Научни публикации на английски език:

Active Learning and Teaching Methods for Key Stage 1&2. (2007). Belfast.

De Bono, E. (1986). El pensamiento lateral. Manual de creatividad. Barcelona: Paidós.]

Gardner, H. (1993). Mentas creativas. Barcelona: Paidós.

Guilford, J. (1968). *Intelligence, Creativity and Their Educational Implications.*

Manufactured in Great Britain & The British Printing Corporation, First Eddition.

Tuchman, G. (1992). *Art ideas for Kids., United States of America: Troll Associates,* p.12-13.

Torrance, P. (1969). *New Types of Items for Measuring the Creative Thinking Abilities. Developments in Educational Testing,* edited by Karlheit Ingekamp. London: University of London Press Ltd, p. 293-304.

Torrance, E.P. (2003). *Creatividad y Educación.* Barcelona: Paidós.

Renzulli, J. (2001). *New Directions in Creativity.*

Sternberg, R. (2003). *Handbook of creativity.*

Jenkins, P. (1992). *Art for the fun of it.* Simon & Schuster.

VanGundy, A. (2005). *101 Activities for Theaching Creativity and problem Solving.* San Francisco: Pfeiffer.]

Публикации в ежедневниия и периодичния печат

Kyurkchiiska, V. (2017). *Bulgarsko spisanie za obrazovanie br.1.* [Кюркчийска, В. (2017). *Българско списание за образование бр.1.*]

Нормативни документи и публикации в интернет:

Zakon za preduchilishtnoto I uchilishtnoto obrazovanie Obn., DV, br. 79 ot 13.10.2015 g., v sila ot 1.08.2016 g. Chl. 5. (1) [*Закон за предучилищното и училищното образование Обн., ДВ, бр. 79 от 13.10.2015 г., в сила от 1.08.2016 г. Чл. 5. (1)*]

Naredba Nr. 5 na MON za obshtoobrazovatelna podgotovka Obn. v DV, br. 95 ot 08.12.2015 g.) [*Наредба Nr. 5 на МОН за общообразователната подготовка Обн. в ДВ, бр. 95 от 08.12.2015 г.*]

Naredba na MON za priobshtavashto obrazovanie. Obn., DV, br. 89 ot 11.11.2016 g. [*Наредба на МОН за приобщаващо образование. Обн., ДВ, бр. 89 от 11.11.2016 г.*]

Uчебни програми за nachalen etap na obuchenie, <http://minedu.government.bg/>
[*Учебни програми за начален етап на обучение, <http://minedu.government.bg/>*]

Cachia R., Ferrari, A., Mutka, K. and Punie, Y. (2010). *Final Report on the Study on Creativity and Innovation in Education in the EU Member States.* (<http://bookshop.europa.eu>)

FORMATION OF CREATIVITY AND INNOVATIVENESS IN TECHNICS AND ENTREPRENEURSHIP IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Elka Valcheva

Abstract: The article presents the findings of a study which aims at promoting creativity at school in obligatory, elective and optional classes in Technologies and Entrepreneurship. Creativity and imagination provide the foundation for innovations. Thus, a variative didactic model has been elaborated to demonstrate that by means of appropriate strategies, methods, techniques and approaches children can learn in an engaging and straightforward way to manage their own creative resources, acquire creative skills and develop their creative thinking.

Key words: creativity, study, diagnostics, didactic model, skills



URBAN WALLS /ГРАДСКИ СТЕНИ/

Лаура Димитрова¹⁾

Резюме: Рецензия за самостоятелната изложба URBAN WALLS (ГРАДСКИ СТЕНИ) на Снежина Бисерова в галерия „Сан Стефано“, София. Изложбата разкрива субективното отношение на художничката към живота в градска среда, основаващо се както на артистичната ѝ интуиция, така и на задълбочено осмисляне на явленията и процесите в съвременния град.

Ключови думи: изложба, графично изкуство, дигитален печат

На 9 юли 2019 г. в галерия „Сан Стефано“, София беше открита изложбата „URBAN WALLS (ГРАДСКИ СТЕНИ)“ на зл. ас. г-р Снежина Бисерова от катедра „Визуални изкуства“ на Факултета по науки за образованието и изкуствата на Софийския университет „Св. Климент Охридски“. Изложбата се осъществява в рамките на проекта „Графични трансформации II“ с финансовата подкрепа на ФНИ на СУ. Тя предава усещането от едно субективно съприкосновение с живота в градска среда, постигнато както чрез проникновението на артистичната интуиция, така и чрез задълбочено осмисляне на явленията и процесите в съвременния град.

Градските стени са представени като документ, регистриращ сложното време от различни човешки истории, представи, събития, чувства,

¹⁾ Dr Prof. Laura Dimitrova, PhD, teaches at the Visual Arts Department (in the Faculty of Educational Studies and the Arts of Sofia University “St. Kliment Ohridski”).

She teaches Decorative Arts and Combination Techniques, Theory of the Artistic Image and Stylization and Ornament. Laura Dimitrova’s professional interests lie in the area of modern art and she has established herself both as an artist and a researcher. She has participated in solo exhibitions in Bulgaria, Serbia, Republic of North Macedonia, Poland, Hungary, France and Germany. Laura Dimitrova has taken part in a number of joint exhibitions, art symposia and projects in Bulgaria and abroad (such as the International Art Biennial ‘ARTIJA in Kragujevac, Serbia; the Ninth Biennial of small forms in Pleven; the International Art Symposium “Artefakt” in Veliko Gradiste, Serbia; the International ArtRozaliada exhibition in Veliko Tarnovo, among others).

Publications:

Dimitrova, Laura (2018). *Postmodern Ornament*. Sofia: St. Kliment Ohridski University Press..

взаимодействия и отношения, където изкуството, сътворено от хората, от своя страна се превръща в отражение на съвремието, но не огледално отражение, а много по-сложно – съставено от множество отражения – напластени, съпоставени, преплитащи се, или както казва авторката:

„В състояние на медитация времето изчезва. В реалния живот обаче времето се отъждествява с човешката история. То е мерна единица за екзистенцията. Историята е човешкото време – единственото време. Градските стени са време. Хората пишат своето време ден след ден... Хората творят изкуство. Изкуството е време...“

Изложбата включва серия от графични творби (34 графични листа, изпълнени в техниката дигитален печат върху сертифициран картон Platinum Etching 285 g/m²) и арт книга.

Серията от графични листове документира случващото се в съвременната градска среда: събития от градския живот – бъдещи, настоящи и минали; послания – отпечатани или облепващи стените – анонси и афиши, графити; спомени от хора и ситуации; откъси от текстове, фрази, знаци, букви, образи. Чрез интуитивния подбор на паметта всичко това е съчетано в графични колажи, изпълнени с нов смисъл и пресъздаващи субективни състояния и настроения, провокиращи размисъл за духовните стойности в противоречивия контекст на съвремието и общочовешките духовни стойности, надхвърлящи времевия обхват на конкретна епоха, т. е. без ограничения. Чрез творбите си Снежина Бисерова изтъква сложността на ситуацията, в която живее съвременният човек, от една страна, това е обезпредметяването на материалния свят (интернет пространството) и от друга – придаването на осезаемост на идеите, налични по „страниците“ и „стените“ на същото това пространство.

Основен метод при изграждането на всяка една от композициите в серията графични творби е отново играта на интуицията наред с овладяването въображение. Отделните композиционни елементи са „пренареждани“ колкото несъзнателно – динамични, колажирани, напластявани, толкова и преднамерено – споени, обединени в цялост, изпълнени с ритмика, кодове, авторови послания, „игри с отворен финал“.

Личните предпочитания и естетическите принципи на авторката бележат категорично тази серия от творби – „черно-белият“ поглед към действителността наред с „пренареждането“ са разпознаваеми характеристики в работата на Снежина Бисерова.

Едноименната арт книга логично се вписва в експозицията. Замислена и изпълнена като двуезично арт издание на български и на английски език, книгата е създадена по авторски текстове и фотографии на Снежина Бисерова и се състои от два графични листа с разгънат формат 43 x 115,5 см и краен формат след съгване 21,5 x 16,5 см. Цялостният графичен лист оформя условно книжно тяло (с нестандартна форма), което се разгръща и по нестандартен начин, за да насърчи субективното усещане и отношение, „индивидуалния прочит“ на книгата, а оттук и на действителността.

Лицевата страна на всеки лист от книгата представлява композиция от отделни и относително самостоятелни елементи и съответно гърбът на всеки лист – изображение в смесена техника – типография, активирана, в което само определени части от текста може да бъдат прочетени. Графичните листове на книгата са изпълнени в техниката дигитален печат върху хартия Hahnemühle 230 g/m² и са в лимитиран тираж от 15 екземпляра, ръчно сизнирани от автора.

И в книгата визуалните материали са документи на реалната съвременна градска среда, на съпътстващите я хаотичност и консумативност. В авторската интерпретация отделни фрази, съхранили частично четивността на посланията си, излизат извън първоначалния си контекст и от конкретни думи, символи и буквени знаци се превръщат в елементи на игра, в която придобиват различно кодово значение, като например многократно повтореното, изписано, препокриващо се *„Градските стени са време. Думите са време. Историята е човешкото време (...)“* и завършващата фраза – *„А времето – дали е реално?“*, поставяща под съмнение всички предходни твърдения, защото както в изкуството, така и в живота често истината се оказва понятие субективно и относително.

И в книгата, и в цикъла от 34 графични творби авторката поставя акцент на „новия прочит“, на „прекодирането“ и „преосмислянето“ на ежедневно и обичайното и убедително отстоява идеята, че създадените от нея творби са артефакти, заредени с духовни послания, но и с ирония, надхвърлящи ограниченията на пространството и времето, надхвърлящи клишетата на традиционното разбиране и разчитане на думи, знаци, образи, истини, а това е идея, освобождаваща и същевременно основаваща се на ново отношение към артефактите и истините в съвременното.

В произведенията, представени на изложбата „URBAN WALLS (ГРАДСКИ СТЕНИ)“, Снежина Бисерова естетизира баналното, познатото пространство на градската среда и отстоява виждането си за неизбежното „сливане“ на съвременния човек с обобщеното, колкото реално, толкова и виртуално глобално пространство на съвременния град, който не е конкретно назован и затова може да бъде всеки един град навсякъде по света.





URBAN WALLS

Laura Dimitrova

Abstract: A review of Snezhina Biserova's solo exhibition URBAN WALLS at San Stefano Art Gallery in Sofia. The exhibition manifests the subjective attitude of the artist to a life in an urban setting, evolving on the basis of her artistic intuition as well as on an in-depth reflections of phenomena and processes under way in the city of today.

Key words: exhibition, graphic art, digital print