

ГОДИШНИК НА СОФИЙСКИЯ УНИВЕРСИТЕТ „СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“
ФАКУЛТЕТ ПО НАУКИ ЗА ОБРАЗОВАНИЕТО И ИЗКУСТВОТА
КНИГА ПЕДАГОГИЧЕСКИ НАУКИ

Том 114

ANNUAL OF SOFIA UNIVERSITY “ST. KLIMENT OHRIDSKI”
FACULTY OF EDUCATIONAL STUDIES AND THE ARTS
BOOK OF EDUCATIONAL STUDIES

Volume 114

METHODS AND TECHNIQUES OF TEACHING IN THE CLASS TIME

LYUBEN VITANOV

*Sofia University “St. Kliment Ohridski”
Faculty of Educational Studies and the Arts
Department “Primary School Education”*

Abstract. The studies examine the main groups of teaching methods and techniques in the class time. They are structured in a model of four groups: direct teaching methods, indirect teaching methods, interaction methods and assessment as well as reflection methods.

Emphasis is placed on some contemporary dimensions of teaching methods and techniques and their consistent application in the classroom. Methods such as research, problem solving, case studies, project work, active questioning, team training, simulation and business games have been developed. Approaches to stimulate student participation and self-organisation, inclusion in socially useful activities in the community, “flipped” classroom, reflective practice of students, etc. are also considered in this study. The main characteristics of a system of teaching methods and techniques are analysed and systematised. Variants for their application in the daily pedagogical work during the class time are indicated.

Key words: class time, teaching methods, indirect teaching methods, methods of interaction, student assessment and reflection

МЕТОДИ И ТЕХНИКИ НА ОБУЧЕНИЕ В ЧАСА НА КЛАСА

ЛЮБЕН ВИТАНОВ

*Софийски университет „Св. Климент Охридски“
Факултет по науки за образованието и изкуствата
Катедра „Начална училищна педагогика“*

Резюме: Студията разглежда основните групи методи и техники на обучение в часа на класа. Те са структурирани в модел от четири групи: директни методи на обучение, индиректни методи на обучение, методи на взаимодействие и методи на оценяване и рефлексия.

Акцент се поставя върху някои съвременни измерения на методите и техниките на обучение и тяхното последователно приложение в часа на класа. Разработени са такива методи като проучването, решаването на проблеми, работа по казуси, работа по проекти, активното задаване на въпроси, екипното обучение, симулативните и делови игри. Разглеждат се и подходи за стимулиране на ученическото участие и самоорганизация, включването в общественнополезни дейности в общността, „обърнатата“ класна стая, рефлексивната практика на учениците и др. Анализирани и систематизирани са основните характеристики на системата от методи и техники на обучение. Посочени са варианти за приложението им в ежедневно педагогическата работа в часа на класа.

Ключови думи: час на класа, методи на преподаване, индиректни и директни методи на обучение, методи на взаимодействие, методи на оценяване

СЪЩНОСТ И ХАРАКТЕРИСТИКИ

Методи на обучение

Методите на обучение „изграждат процесуалната страна на технологията на обучението“ (Andreev, 2001: 195) и така „задвижват“ процеса на преподаване и учене. Те може да направят усвояването на едно и също учебно съдържание по-малко или повече ефективно и затова са особено важни за успешната работа на класния ръководител.

Познаването и използването на повече и по-разнообразни методи и техники за преподаване и учене в различни теми и дейности са съществени за постигане на очакваните резултати от педагогическата работа в часа на класа.

Методите на обучение са пътят, начинът, по който се осъществява процесът на педагогическата работа в часа на класа. Най-често те се определят като последователни, съзнателни, целенасочени и систематични действия на учители и ученици в тяхната съвместна дейност и взаимодействие за постигане целите на обучението (Orlich et al., 2010: 4).

Методите на обучение включват в себе си система от правила и действия, които се определят като похвати (Chavdarova-Kostova et al., 2018: 349), проце-

дури (Landøy et al., 2020: 141) или техники (Sternberg & Williams, 2014: 615; Andreev, 2001: 195; Petrov, 2001: 213; Vitanov, 2015: 17 – 18).

Техники на обучение

Те включват конкретни, самостоятелни и завършени действия на учителя или ученика (Petrov, 2016: 214). В повечето случаи техниките съдържат процедури и определени начини да се усвои или спазва правило, да се извърши дейност, да се прилага или осъществява нещо в класната стая (Orlich et al., 2010: 4).

Техниките са поредица от действия на учителите и на учениците, които са логично и йерархично подредени, за да се гарантира ефективността на педагогическата работа (Landøy et al., 2020: 141; Radev, 2005: 254).

Например при използването на метода на демонстрация класният ръководител може да използва техника за презентиране на видеоматериал за безопасно пресичане, да покаже правило за пресичане на пешеходна пътека и да поиска от ученик да покаже с действия правилно пресичане на въображаема улица.

Като цяло техниките се осъществяват в по-кратък от метода на обучение период. Така някои методи може да се превърнат в техники, ако се използват в конкретни учебни ситуации. Даването на един пример за безопасно поведение при бедствие може да се превърне от метод на демонстрация или обяснение в техника на обучение.

Комбинацията от няколко последователни техники може да се превърне в процедура, която учителят предлага или ученикът усвоява при дадени дейности. Например правила на поведение, справяне с проблем, решаване на конкретна задача, правила при учене и игра и др.

ОСНОВНИ ГРУПИ МЕТОДИ НА ОБУЧЕНИЕ

В педагогическата литература са описани десетки варианти и модели за класификация на методите на обучение. Прилагат се разнообразни подходи и критерии. Някои от класификациите са по-тесни, други правят опити за широко развиване на много и различни категории.

Така методите може да се разделят на словесни, нагледни и практически, методи на преподаване и методи на учене, директни и индиректни методи, комбинирани и др. (Andreev, 2001; Radev, 2005; Petrov, 2016; Chavdarova-Kostova et al., 2018; Landøy, 2020; Borich, 2017).

В часа на класа учителят прилага както директни, така и индиректни и комбинирани методи на обучение. Те включват разнообразни традиционни, ориентирани към ученика методи на обучение, както и методи на взаимодействие.

Като се следват ориентацията и приоритетите, методите и техниките на обучение в часа на класа може да се подразделят на четири основни подгрупи: директни методи на обучение, индиректни методи на обучение и методи на взаимодействие и методи на оценяване и рефлексия (фиг. 1).



Фиг. 1. Основни групи методи на обучение в часа на класа

ДИРЕКТНИ МЕТОДИ И ТЕХНИКИ НА ОБУЧЕНИЕ

Директните групи методи на обучение съдържат няколко основни метода и техники, които включват такива важни цели като привличане на вниманието на учениците, структурирано излагане на учебното съдържание, актуализация на знания, упражняване, извличане на желано поведение, обратна връзка, оценяване и др. (Borich, 2017: 252 – 283). Така се оформя група от седем директни метода на обучение в часа на класа: изложение на учебния материал; беседа, задаване на въпроси; самостоятелна работа с учебните материали; работа с електронни учебни материали; демонстрация; упражнение; инструктаж (фиг. 2).



Фиг. 2. Директни методи и техники на обучение в часа на класа

Изложение на учебния материал

Същност и характеристики

Изложението на учебния материал дава възможност учителят бързо, кратко и систематично да изложи съдържание, взаимосвързани факти, да предста-

ви процедура, правило или кратка история. Така вниманието на учениците е съсредоточено в слушане, разбиране и запомняне. При изложението учителят свързва знанията с други теми и проблеми, осъществява интеграция или насочва към приложение в други области. Много важно е, че изложението дава възможност на учителя да адаптира учебно съдържание (Chavdarova-Kostova et al., 2018: 361).

Изложението е подходящо за мотивиране и увличане на малките ученици около тема, проблем и затова трябва да бъде кратко и ефективно. Доброто изложение засилва интереса на учениците (Sternberg & Williams, 2014: 616).

То има няколко разновидности като разказ, описание, обяснение, четене и др. (Andreev, 2001: 208 – 209; Petrov, 2016: 221; Sternberg & Williams, 2014: 616).

Дидактически варианти в часа на класа

Научнопопулярен и художествен разказ

Чрез него се представя кратка информация с научен характер. Тя може да е илюстрирана и да съдържа впечатляващи факти, например учениците може да получават и мотивираща, и излъчваща послания информация от типа: „За разграждане на една стъклена бутилка са нужни 4000 години“ или „Една рециклирана стъклена бутилка спестява електричеството, нужно на телевизора ви да работи 1,5 часа. Затова събирай разделно“. Научнопопулярната информация трябва да е подходяща или да се адаптира.

Много приказки, стихотворения, разкази, басни и др. може да се използват в различни теми в часа на класа. Така малките ученици си припомнят части от литературните произведения, в които търсят нови идеи, послания, правила или желано поведение. Например в темите за работата в екип може да се припомнят текстове и послания от приказката „Дядо вади ряпа“, а при организирането на състезания и турнири – текстове от баснята „Заек и костенурка“.

Успешно могат да се използват и кратки стихотворения за пешеходната пътека и светофара, за утивостта, безопасното поведение и др.

Описание

То се използва за кратка детайлна и важна информация. В повечето случаи тя съдържа структурирани факти, които разкриват важни характеристики. Например описание на светофара за пешеходци, видовете маркировки, слънчевото изгаряне, правилата за поведение при пожар и др. Добра практика е описанията да се онагледяват със снимки, илюстрации, модели, видеоматериали и др.

Обяснение

Обясняването на различни правила и процедури, информация и идеи, понятия и други се препоръчва да бъде ясно и кратко, добре структурирано представяне на основната идея, общото, основното, а след това да бъдат посочвани

конкретни примери (Sternberg & Williams, 2014: 618). Например при темата за добрите постъпки и поведение малките ученици се запознават със силата на добрите и любезни думи. След това се запознават и с конкретни „вълшебни“ думи и изрази като заповядай, благодаря, мога ли да помогна, съжалявам и др.

Четене

Част от изложението на учебния материал по някои теми може да се преподава и чрез четене от учениците. То може да се осъществи тихо и самостоятелно, на глас, по двойки, в малки групи и др. Текстовете може да се прочитат и от отделни ученици пред целия клас. За малките ученици такива може да са текстовете за правилата за учене, за пресичането на пътното платно, правата на детето, правилата в училище и др.

Беседа. Задаване на въпроси

Същност и характеристики

Беседата е широко използван метод на обучение. Традиционно повече от 30% от времето за преподаване включват задаването на въпроси. Затова беседата се определя като основен директен метод на обучение. За класния ръководител е важно добре да планира разнообразни и ефективни въпроси. Те трябва да бъдат подбирани по различен начин за различните теми и дейности.

Най-често въпросите са групирани около познавателните нива на учениците, отвореност на въпросите и обем на отговорите и др. (Fusco, 2012; Marzano et al., 2001).

Дидактически варианти в часа на класа

В часа на класа могат да се използват въпроси от различен тип: познавателни, отворени и затворени въпроси, въпроси с един и повече отговори, групови въпроси и др.

Така въпросите на класния ръководител може да бъдат насочени към знания, припомняне на факти, информация, разбиране, приложение на знанията в нова ситуация, анализ и разграничаване на факти, правене на изводи, комбиниране и оценка. Например въпрос, насочен към знанията, може да бъде: „Как да напуснем сградата при сигнал за бедствие или авария?“ или „Кои места на спирката са опасни, а кои – безопасни?“, а за разбиране: „Кои от вещите в клас са лични, на класа и на училището?“.

Въпросите може да дават различни възможности на учениците. Затворените въпроси дават възможност за избиране на един или няколко верни отговора, докато тези с еднозначен отговор изискват потвърждаване или отхвърляне от учениците. Например „Кое е вярното за теб? Ако някой ме дразни: „Удрям го силно“, „Крещя да не ме закача“, „Броя до 10 и тогава отговарям“, „Обяснявам, без да се ядосвам, че това не е правилно“, „Отминавам, без да реагирам“.

Добра практика е използването на въпроси за групов отговор. Тук се включват въпроси за устен отговор от целия клас или едновременно гласуване със знак или символ.

Самостоятелна работа с учебни материали

Същност и характеристики

Тя е важен директен метод на обучение, който дава възможност на малките ученици да усвоят систематизирана информация, да разширяват или надграждат своите знания. Самостоятелната работа с учебните материали дава възможност на ученика да практикува, да прилага, да усвоява по-добре или да прилага усвоеното. Само в отделни случаи тя трябва да се използва за усвояване на нов учебен материал (Sternberg & Williams, 2014: 623). В учебните помагала за часа на класа се предлагат много и различни типове задачи (вж. Vitanov, 2019).

Дидактически варианти в часа на класа

В работата си класният ръководител може да използва кратки текстове, илюстрации, снимки и схеми.

Най-често те включват запознаване с правила и процедури, но може да бъдат свързани и с кратка информация за природни бедствия, безопасно движение по пътищата, празници и др.

Важна част от преподаването и ученето е свързана с разглеждане и беседа на илюстрации, снимки, схеми, модели и др. Те често включват типични ситуации в училище, на пътя, при инцидент, бедствие и др. Използват се и поредица от рисунки или снимки за илюстриране на правила и процедури.

Важна е и организацията на самостоятелната работа, която включва откриване, оцветяване, ограждане, отбелязване, писане, четене, дописване и др. Тя може да се осъществява и по-сложно като отговор на въпрос (Petrov, 2016: 226).

Все по-голяма популярност добива и работата с електронните дидактически ресурси. Тя дава възможност за включването на учениците в основни или допълнителни дейности, свързани с „използване на учебни ситуации, при които учениците, са заети с обсъждане и решаване на реални проблеми от живота на хората“. Електронните дидактически ресурси създават условия за включване в „активни дейности за натрупване на знания – конструктивистки подход в действие“ (Tsanev, 2019: 22 – 23). Те включват разнообразни галерии от снимки, видео и аудио материали, игри, тестове и др. за часа на класа (вж. pravila.bg).

Работа с електронни учебни материали

Използването на електронните дидактически ресурси дава възможност за включването на учениците в основни или допълнителни дейности, свързани с „използване на учебни ситуации, при които учениците са заети с обсъждане и решаване на реални проблеми от живота на хората“ (Tsanev, 2019: 22 – 23).

Същност и характеристики

Най-често електронните учебни материали включват *електронни учебни помагала*, които дават възможност за разглеждане и уголемяване на части от учебното съдържание – текстове, илюстрации и др. Освен файлове със страници електронните учебници включват и *други допълнителни електронни ресурси*, които не са включени в хартиените учебни помагала. Ще опиша някои от тях.

Дидактически варианти

Електронните ресурси могат да включват галерии от снимки, рисунки или илюстрации, които разширяват представите на малките ученици по темата. Така те може да разгледат снимки от природно бедствие, пешеходни пътеки, украса за празници др.

В часа на класа могат да се показват кратки видеопримери, процедури, добри практики и др. Например правилата за безопасно пресичане при светофар, безопасно отиване на училище, качване и слизане в превозно средство и др. В отделни случаи някои от тях може да показват примери за грешки или поведение, което носи риск.

Електронните ресурси могат да включват различни звуци от превозни средства, бедствени ситуации и сигнали на Гражданска защита. Те може да се използват в задачи за откриване и разпознаване и др.

Успешно могат да се представят дигитално игри за откриване, отбелязване, поставяне на правилно място, свързване, както и игри с пъзели, игри за памет, викторини и др.

Могат да се представят и електронно базирани тестови задачи. Те съдържат разнообразни въпроси, разпознаване, отбелязване и др. (вж. pravila.bg).

Демонстрация

Същност и характеристики

Това е широко използван метод, чрез който класният ръководител показва, изписва и описва обекти, дидактически материали, правила на поведение, процедури, дейности и др. (Andreev, 2001: 232). Демонстрацията може да бъде различни видове.

Дидактически варианти в часа на класа

В своята работа класният ръководител може да използва демонстрация на обекти и правила в реална среда, демонстрация на обекти и правила във виртуална среда, визуализация, както и демонстрация от ученици. В повечето случаи тя е подходяща за илюстрация на правила за безопасно поведение на пътя, при изучаване на правилата за евакуация при бедствие или терористична атака, при усвояване на процедури за безопасно поведение и др. Така например малките ученици може да наблюдават движението на улицата пред училището и да откриват правилно или неправилно поведение.

Малките ученици може да чуят точно сигналите за ранно предупреждение и оповестяване при бедствие, да проследят и установят правилно или неправилно движение по тротоара, качване и слизане от превозно средство в кратки видеофилми от електронните учебници и др. Добра практика е учениците да участват при демонстрацията на отделни дейности и процедури – стойка по време на четене и работа с компютър, правила за желано поведение при общуване, оказване на първа помощ и др.

Демонстрация чрез визуализация се осъществява с подкрепата на снимки, илюстрации, символи, знаци, схеми, таблици, диаграми и др. Те може да бъдат показани от учителя или поместени в учебни материали. Например фотография или илюстрации за желано или нежелано поведение, фалшива новина, видове кръстовища, примери за бедствия и аварии и др.

Упражнение

Същност и характеристики

Този широко използван директен метод на обучение включва ръководени от класния ръководител съзнателни повтарящи се действия на учениците. Те са насочени към актуализация, затвърждаване и разширяване на знания и умения, правила и процедури. Упражненията може да се систематизират в няколко групи (Andreev, 2001: 235 – 236; Petrov, 2016: 230 – 231). Те може да бъдат различни видове.

Дидактически варианти в часа на класа

Упражненията се организират обикновено след демонстрация или обяснение от учителя. Те могат да включват дейности по точното възпроизвеждане на образеца, модела, действието или процедурата. Така малките ученици се упражняват в оказването на първа помощ или как бързо и безопасно да напуснат сградата при сигнал за бедствие или авария.

Упражненията могат да бъдат и вариативни и да включват затвърждаване и разширяване на знанията и уменията в нови условия и ситуации. Така се създават условия за видоизменение и усъвършенстване на усвоеното (Petrov, 2016: 230). Тези упражнения дават възможност на малките ученици например да регулират различни видове велосипеди, за да бъдат безопасни за управление.

Класният ръководител може да включи активни коментари, обяснения и насоки по време на упражненията. Те може да бъдат както от учителя, така и от учениците. Малките ученици може да потвърдят или коригират изпълнението на процедури и да постигнат желано поведение. Например при пресичане на нерегулирани кръстовища.

Инструктаж

Това е специфичен метод на обучение, който е свързан с директно представяне на изисквания, правила, процедури и др. (Radev, 2005: 382). В много

случаи те са насочени към безопасно поведение и затова не са свързани с обяснения.

Така учителят инструктира учениците за опасното поведение при игри, евакуацията при бедствие или авария, правилното използване на лесно запалими или отровни продукти, оказването на първа помощ при измръзване и др.

ИНДИРЕКТНИ МЕТОДИ И ТЕХНИКИ НА ОБУЧЕНИЕ

Тези методи преодоляват ниската ефективност на директните методи при преподаване на концепции, модели и абстракции (вж. Borich, 2017: 284). Индиректните методи и техники се справят успешно с трудностите при традиционното обучение, при формирането на някои типове мислене, при пасивната роля на ученика, за дълбочината на осмисляне и когнитивно разбиране, при механично пренасяне на знания и др. (вж. Sternberg & Williams, 2013: 629 – 630).

Тези методи на обучение често се определят като ключов елемент от т.нар. отворено обучение (Mirtschewa, 2013: 41). При него е решаващо „участието на учениците“ чрез „предоставяне на възможност за самостоятелно планирано и управлявано учене“. Така на преден план излизат „любознателността на децата, техният стремеж да задават въпроси, за да узнаят повече в дадена област“, които „служат като мотив за учене“ (Mirtschewa, 2013: 41).

Индиректните методи в часа на класа включват: проучване; визуализация и класификация, мултимедия; решаване на проблеми; работа по казуси, работа по проекти; практически дейности (фиг. 3).



Фиг. 3. Индиректни методи и техники на обучение в часа на класа

Проучване

Същност и характеристики

Този метод на индиректно преподаване и учене насочва малките ученици да наблюдават и записват различни обекти, явления, дейности, поведение, движение, правила, процедури и др. Учениците усвояват умения да планират и осъществяват малки проучвания и структурирани наблюдения.

В процеса на проучване се осъществяват планиране, наблюдение, събиране на информация от различни източници, записване, сравнение, анализ, оформяне, представяне и др.

Дидактически варианти в часа на класа

Те включват наблюдение и записване, тематични и биографични проучвания, проучвания, ориентирани към ученика, и др.

При тях класният ръководител поставя различни предварителни задачи за наблюдение в процеса на подготовка за работа по дадена тема. Така учениците могат да осъществят малко самостоятелно наблюдение – върху поведение, облекло, различия, знаци, превозни средства и др. От съществено значение е да бъдат осигурени насоки за записване на резултатите от наблюдението. Добра практика е това да става чрез готови работни листове или малки таблици с място за отбелязване или записване. Например при задача за наблюдение на пътните знаци, които ученикът среща по пътя, може да се предложи таблица с четири сектора за записване: пътен знак, форма, основни цветове, за какво служи. Резултатите могат да се записват и чрез скициране, рисуване, фотографиране и др. Те са основа за последващо обсъждане в клас.

Малки проучвания могат да се осъществяват самостоятелно или в екипи винаги, когато е възможно. Например при подготовката за темата за различията в националностите и културите учениците може да бъдат насочени към проучване в интернет, енциклопедии, книги в училищната библиотека и др. Насоките може да включват приоритетно и търсене на преки източници – хора, електронни медии и др. Така малките ученици проучват детайли като храна, обичаи, хоби, интереси и др. Те може да са основа за подготовка на малка презентация или представяне пред класа за хора с различна националност, култура, облекло, музикални интереси и др.

Биографичните проучвания са свързани с известни личности – будители, изследователи, писатели, художници, музиканти, учени, изобретатели, спортисти, дизайнери и др. Малките ученици се запознават с материали от техните биографии – текстове, снимки, постижения и др.

Проучванията могат да се организират и чрез интервюта. Така учениците влизат в ролята на репортери, които търсят мнения, становища, идеи и др. от свои съученици или възрастни – родители, учители, спортисти, представители на различни професии, полицаи, служители в Гражданска защита, лекари и др. Добра практика е предварителното обсъждане на въпросите за интервюто, както и организирането на прослушване или представяне на резултатите.

Насочените към ученика проучвания включват проучвания, които помагат на учениците да опишат своето поведение, спазването на правила, успехи и др. Например учениците описват храните, които са консумирали предишния ден, и ги класифицират като здравословни или нездравословни. Те се записват в

съответните цветни сектори – зелен (за храните, които може да се консумират всеки ден), жълт (за храните, които трябва да се консумират умерено) и червен (за храните, чиято консумация трябва да се ограничава). Проучването може да е начало на генериране на идеи за включване на повече здравословни храни в менюто, изготвяне на примерно седмично меню, малка книжка с рецепти с примерни менюта, изготвени от учениците, която да се представи пред родителите.

Визуализация и класификация. Мултимедия

Същност и характеристики

С тази група методи и техники се осъществява активно онагледяване на обучението, разбиране на връзки и зависимости, улесняване на усвояването на учебното съдържание, увеличаване на сетивния опит за предмети, обекти, процеси и явления от заобикалящия свят (вж. Gilbert et al., 2007). Учениците се включват в дейности по подреждане, класифициране, сравняване, анализиране, събиране на информация, записване, рисуване, чертаене, определяне на приоритети и др.

Дидактически варианти в часа на класа

Класният ръководител може да използва схеми и технически рисунки, таблици, диаграми, мисловни и флаш карти, фотографии и др., за да онагледят и направят по-разбираемо своето преподаване.

В много теми е подходящо използването на схеми и технически рисунки, за да се покажат на учениците нагледно важни закономерности, правила, процедури и др. Например след разглеждането на схемата за училищна евакуация при бедствие или авария учениците може да получат инструкция да определят местоположението на тяхната класна стая и да начертаят пътя за евакуация от нея.

Таблицы, диаграми и пиктограми могат да се използват за представяне на данни и илюстриране на модели, връзки, зависимости, взаимоотношения и др. Така учениците по-лесно ще сравняват и бързо ще анализират стойности. Чрез таблиците и диаграмите те могат да видят и оценят различни добре подредени и систематизирани данни, правила и др. Също така успешно могат да се илюстрират съотношения между две или повече изучавани величини.

Така например може да се представят резултати от замърсяването, температурните промени, спестяването като част от обучението по предприемачество в часа на класа и др.

Класният ръководител може да използва в много теми разработените от Тони Бюзан (Buzan, 2010) мисловни карти (mind map). Тази техника може да се използва като ефективен инструмент за планиране, представяне, развитие на идеи и мислене. Използвайте колкото може повече изображения вместо думи. Внасяйте хумор, асоциации, забавление, когато е възможно, включи-

телно като добавяте символи и знаци за усмивка, ръкопляскане и др., съветва Бюзан (Buzan, 2010).

Успешно може да се използва и техниката „Асоциативен облак“, при която в средата на голям лист или на дъската се поставят понятието, правилото или проблемът и около него написваме думите, с които искаме да го определим. Учениците се насочват да пишат, да залепват малки снимки, да скицират или рисуват всичко, което си мислят, представят или припомнят, свързано с главната тема. Например в облаци около слънце ученикът може да запише няколко важни неща за своя клас, които одобрява.

Много гирлянди и висящи играчки имат ефективен дидактически заряд. Те се разполагат вертикално или хоризонтално на въженца. На тях с щипки или кламери се прикрепват различни материали, изработени от малките ученици, или послания и задачи от учителя в часа на класа – рисунки, послания, правила, образци, модели, украса и др.

Класният ръководител може да използва и изработени от учениците флашкарти по различни теми. Така те може да се използват за организиране на игри: за запомняне, за описание, сравнение, внимание, подреждане по различни признаци, разпознаване и др. Например „Пътни знаци“, „Застрашени животни“, „Първа помощ“ и др.

Фотографиите са ефективен начин да се насочи вниманието на малките ученици към различни предмети, обекти, ситуации и др. Добра идея е да се разглеждат и анализират снимки, да се откриват елементи и проблеми, да се разискват изобразени ситуации, да се правят коментари и др. Снимките може да се използват и за да стимулират дискусия с различни въпроси. Фотографии, събрани или направени от ученици по тема, се обсъждат и анализират в малки групи. Те може да се поставят в рамки, да бъдат включвани в текстове, презентации, постери или да са основа за организиране на разнообразни игри.

Класният ръководител може да покаже и проведе дискусия с предмети или модели, свързани с безопасното движение на пътя, оказването на първа помощ, озеленяването, превозните средства за деца и др. Задачата може да насочва учениците да разкажат за този предмет, като опишат това, което виждат, материалите, формите, цветовете, времето на неговото създаване.

Малките ученици обичат да рисуват и могат да направят рисунки-описания. Тази техника е подходяща за илюстрирането на връзки, понятия, зависимости и др. Класният ръководител може да постави задача на учениците да нарисуват деца, природа, предмети и др. и да изписват около тях правила на поведение, права на детето, съвети за пестене на енергия, опазване на природата и др.

Малките ученици имат умения и могат да започнат използването на информационните технологии за изработване на малки презентации като галерии от снимки, слайдове с кратък текст, изображение и др. Много от тях могат да направят снимки или да заснемат кратки видеоматериали в процеса на работа

по отделни теми. Например разделното събиране на отпадъци в нашия квартал, идеи за озеленяване на класната стая, красиви зелени пространства и др.

Решаване на проблеми

Същност и характеристики

Класният ръководител използва този метод, за да насочи учениците да използват своите знания и умения в непозната ситуация, при която не може да прилагат познати алгоритми и процедури (вж. Carson, 2007). Така те са поставени в ситуация на активна практическа работа по решаване на автентични задачи (вж. Priemer et al., 2020). Обикновено класният ръководител представя проблемна ситуация, при която част от компонентите са известни, а друга част трябва да бъде установена и определена (Radev, 2005: 276). Така учениците се включват в сложен когнитивен процес с няколко важни етапа, или стъпки. Те включват признаване, че съществува проблемна ситуация, и установяване на разбиране за нейната същност, откриване и дефиниране на проблема, генериране на идеи, доказване на хипотези, планиране и осъществяване на решения, оценка на напредъка и рефлексия по време на дейността и др. (Dewey, 2002; OECD, 2013).

Дидактически варианти в часа на класа

Класният ръководител може да представя разнообразни проблеми, а учениците извършват редица дейности по тяхното решаване. В процеса на работата те събират и анализират информация, предлагат решения, рисуват, подреждат, оформят, представят, анализират, оценяват и др. Така учениците откриват, установяват, разбират и на тази основа формулират заключения и обобщения от данните, които сами са получили.

Важно е те да представят писмено с рисунки, схеми или кратък текст своите предложения и идеи за решения. Например как да се направи по-безопасно преминаването през оживена улица на дете с куче до детската площадка.

Добри практики са стимулирането и подкрепата на разнообразни предложения, рисуването на идеи, практическата работа и др.

Генерирането на предложения и идеи за решаване на проблеми може да се организира и като колективна дейност. Полезна може да бъде техниката „Мозъчна атака“ (Brainstorming) (Osborn, 1979) за стимулиране на творческата активност на учениците. Обикновено те предлагат решения или идеи фронтално или разделени на малки групи. Учителят стимулира свободно изказване на идеи и мнения. Те се записват на дъската или върху постер така, че целият клас да ги вижда и да допълва. Идеите не се коментират, оценяват или обсъждат. Целта е да се натрупат колкото се може повече идеи от учениците за намиране на възможно най-доброто решение на дадения проблем. В края идеите се редактират и оценяват.

Уменията за решаване на проблеми могат да се развиват и със задачи за откриване и дефиниране на проблеми. Например какви затруднения може да възникнат при организирането на състезание с велосипеди, влизането в опасна строителна зона или в тъмна стая, при изкачването на висока планина, бягането за здраве и т.н. Могат да се използват и задачи за откриване на грешки и подробности. Така малките ученици могат да се включват в задачи и дейности по откриване на подробности, погрешно поставени части и детайли, опасности, включително поведение и др. (вж. Guilford, 1950). Например в една ситуация на голямо кръстовище учениците може да бъдат насочени да открият участниците в движението с опасно и безопасно поведение и да ги оградят или отбележат с различни цветове, знаци и др.

Работа по казуси

Разновидност на метода за решаване на проблеми. Казусите са по-активно свързани с конкретните случаи и ситуации. Те се представят по-широко и с повече подробности, обикновено с кратък текст (Petrov, 2016: 236). Казусите са с отворен край и често са свързани с правилата и процедурите, ценностната ориентация, желаното поведение, избора, приятелствата, нормите, ученето, играта и др. Например от малките ученици се иска да изберат поведение след забелязано нарушение, инцидент или друго от свой приятел или съученик, което не е регистрирано от възрастен.

Работа по проекти

Работата по проекти като метод на обучение е разработена от Джон Дюи и Уилям Килпатрик като стратегия за преодоляване на консерватизма в обучението, доближаване до интересите на учениците и включването им в автентични практически смислени дейности (вж. Condliffe et al., 2016: 6).

Основни характеристики

Този метод включва разнообразни и често интегрирани около тема, проблем дейности на учениците. Темите включват разнообразен кръг от проблеми от часа на класа, от възпитателната работа и управлението на класа, от гражданското, здравното, екологичното образование и др. Така учениците може да работят по проекти за украса и озеленяване в класната стая, да организират празник или фестивал, да изработват постер, вестник на класа и др.

Проектно базираното обучение има силно изразен интегрален характер (Andreev, 2001: 239). В процеса на работа по проект учениците осъществяват наблюдения, събират информация от различни източници, проучват, анализират, описват, обсъждат, планират, дискутират, рисуват, играят, изчисляват, изработват, оформят, представят и др. Тези дейности може да бъдат самостоятелни или екипни, за да насърчават активното участие и взаимодействие, стремежа към успех и самоутвърждаване, както и социалната отговорност,

осъществявани чрез социални взаимодействия и споделяне на знания и разбиране. Така учениците се включват в значими учебни преживявания (вж. Kokotsaki et al., 2016), решават реални задачи, действат активно и отговорно, съзряват интелектуално и нравствено (Andreev, 2001: 239).

J. Thomas (2000) идентифицира пет основни характеристики на проектите: централизация и насочване, определяне на водещ въпрос, конструктивни разследвания и проучване, самостоятелност и автономност и накрая реализъм. Затова в планирането на работата по проекти класният ръководител трябва да предложи реалистични, малки за осъществяване проекти с ясни задачи и насоки, но и с възможност за реална практическа работа и самостоятелност в процеса на реализирането им.

От особена важност е активното участие на учениците в работата по проект. Тя изисква особен контрол към някои от тях, които имитират участие, проявяват пасивност, губят мотивация, смятат работата за не особено важна и др.

Обикновено проектите се предлагат от учителя и включват работа, която е повече от един учебен час. Те може да бъдат „краткосрочни – тематичен урок или проект“ с времетраене от един до няколко учебни часа в продължение на една учебна седмица. Може да бъдат и „средносрочни – проекти с времетраене един или два месеца. Това са проекти, които най-често се обвързват с учебната работа по една тема от учебното съдържание.“ Макар и рядко, може да се организират и „дългосрочни – проекти с времетраене над два месеца“ (Kirova, 2020: 8).

Съществена част от проекта са неговото оформяне и представяне. Успешни може да бъдат както отделни работни листове, така и постери, изработени дневници, страници, бележници и др. Добра практика е те да съдържат резултати от наблюдения, въпроси, решения, снимки, рисунки, текстове и др. Трябва да бъде отделено време за кратко представяне и оценка на проекта.

Методиката на обучение в часа на класа предвижда и задачи за обмисляне на финансирането на проекта. Малките ученици са стимулирани да предвиждат какви средства ще са им необходими за осъществяването му и начините за тяхното осигуряване. Това е и важна част от обучението по предприемачество като ключова компетентност в часа на класа.

Дидактически варианти в часа на класа

Класният ръководител използва работата по проекти и практическите дейности основно за трансфер и прилагане на усвоени знания и умения. Въпреки това в тях винаги има възможности за усвояване и на нови знания, които не трябва да се пропускат.

Проектите, които се планират и организират, могат да бъдат различни видове. При тези за „учене чрез откриване“ класният ръководител поставя темата за проекта, а малките ученици започват работата по него, като откриват

сами много факти, техники, процедури и др. Например при проекта „Състезание с велосипед“ малките ученици може да започнат проучване на различните терени и съоръжения за състезанието, да проучат правилата, регламента, отборите, времетраенето, наградите и др.

Проектите могат да бъдат и практически ориентирани. При тях основните дейности са свързани с проектиране, конструиране, изработване, тестване на изделия, предмети и др. Главната цел е учениците да дадат „завършен вид“ на своите идеи. Да се стремят да им придадат форма, да доказват или отхвърлят хипотезите си и др. Така учениците може да осъществяват проекти за украса и озеленяване на класната стая, Ден за чистотата в училище, изработване на табло за празник и др., например при проекта „Новият квартал трябва да е безопасен“. Всеки ученик може да участва в изработването на пътни знаци, светофари, два вида пешеходни пътеки, предпазни парапети, улично платно, тротоари и отделни елементи на сграда.

Може да се планира работата и по проекти-послания и социално ориентирани проекти. Те са насочени към обществена инициатива на малките ученици. Тя може да се реализира на територията на училището или в местната общност и др. Такива проекти са създаването на вестник на класа, изложба, свързана с успехите на малките ученици и ролята на образованието, както и послания за опазване на природата, чистотата на района, намаляване на инцидентите с деца на пътя и др. Важно е всеки ученик да има личен принос в тях.

Важни са и проектите за трансфер, ориентирани към пренасяне на теми, знания, послания, поуки и др. от художествени или научнопопулярни текстове, усвоявани в задължителните учебни часове. Например след четене и дискусии по приказката „Червената шапчица“ малките ученици може да бъдат насочени да проучат и да работят по проект за безопасното придвижване през гората, храната и грижите за болните, оказването на първа помощ в планината, да се изчислят средствата, необходими за купуване на храна и лекарства, значението на спестяването и др.

Практически дейности

Основни характеристики

Ученето „чрез правене“ или в „процеса на дейността“ е влиятелен метод, разработен от Джон Дюи (Dewey, 2002, 1941). При него учениците се включват в редица практически дейности, свързани с техните интереси и ежедневието. В тези дейности те учат, усвояват, и то не само когнитивни или практически умения, но и социални компетентности. Така се доближават до една автентична среда, която е „толкова важна и реална, колкото тази в дома, квартала или на детската площадка“ (Dewey, 2006).

В непосредствената практическа работа учениците не само прилагат усвоени знания, но и учат активно, като решават автентични проблеми. Например

те може да изчисляват средствата, необходими за празник или изработване на плакат, разбират по-добре идеите за спестяването или дейностите в полза на общността. Така „обучението става част от живота, а не подготовка за бъдещо живеене“. Затова Дюи активно включва в своя педагогически подход участие на учениците в „експресивни и конструктивни дейности като център на взаимовръзката в обучението“. Тези дейности не са почивка или отмора, а „фундаментални форми на социална дейност“ (пак там).

В този смисъл включването в практически дейности има висок дидактически потенциал в часа на класа. Те са свързани с изработване на модели, макети, разнообразни изделия за украса, подготовка за празници и др.

Дидактически варианти в часа на класа

Те са свързани с изработване на полезни изделия – моливник, книгоразделител, рамка за успехи, поздравителна картичка и др. Те може да се подаряват, да се разменят, продават на благотворителен търг и др.

Учениците могат да се включват активно и в изработване на дидактически материали – табла, значки за дежурен, флашкарти, работни листове и др. Те може да служат за организация на дежурствата, запознаване с различни теми или да са източник на интересна информация от снимки, рисунки и текстове.

Класният ръководител може да стимулира учениците да изработват изделия, които да използват през цялата година, като календар на времето в клас. Учениците се стимулират да предлагат различни идеи – самостоятелно или в малки екипи.

Практическите дейности могат да бъдат свързани и с изработване на изделия за игри, малки подаръци за размяна, модели и др. Така те могат да изработят необходимите за различни дейности в часа на класа кукли от картон за театър на пръсти, модели на пътни знаци, огради, пешеходни пътеки и др. Тези изделия от хартия и картон са основа за организиране на сюжетни и настолни игри, свързани с безопасното поведение на пътя, защита от бедствия и аварии и др. Учениците може да изработват картички, рисунки с рамки, изделия от подръчни и природни материали, оригами и др. В много от темите учениците може да се включват в изработването на модели или макети по различни теми – автомобили, пътни знаци, кръстовища, полицейски и пожарни коли, училищен автобус, модели за настолен театър и др.

МЕТОДИ ЗА ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ

Методите от тази група са ориентирани към активни взаимодействия между учениците, между учител и ученици, както и между учениците и дидактическата среда. Те включват необичайни за традиционното преподаване и учене ситуации, дейности и методически проекции. Методите за взаимодействие

са свързани както с обмяната на идеи, така и с планирането и осъществяването на дейности, насочвани от учениците.

Малките ученици се включват в дейности по задаване на продуктивни въпроси, защита на позиции, отстояване на мнение, излагане на аргументи, обясняване, изслушване, приемане на различни становища, приемане на друга гледна точка, работа в малки групи и екипи, предлагане на алтернативи, постигане на общи консенсусни решения, планиране и организиране и др.

Методите на взаимодействие включват няколко групи, приоритетно използвани в часа на класа: активно задаване на въпроси и обмяна на информация и мнения, обсъждане, дебат, интервю, пресконференция; персонализирано дидактическо послание; работа в екип, кооперативно, сътрудническо учене; игрови подходи на обучение; работа по продуктивни въпроси; общественополлезни дейности в общността; „Обърната класна стая“ (фиг. 4).



Фиг. 4. Методи за взаимодействие

Активно задаване на въпроси и обмяна на информация и мнения **Характеристики и ориентация на въпросите**

Р. Вълчев описва някои важни характеристики на задаването на въпроси в дискусиите, обсъжданията и дебатите в класната стая. Те трябва да бъдат изясняващи: „Какво стана, кажи нещо повече, къде се случи това...?“. Така учениците събират автентична информация, становища и факти. Въпросите може да се насочат и към установяване на причинни връзки, например: „Защо, как стана така...?“. Друг тип въпроси насочват към търсене на мнение, например: „Какво мислиш и чувстваш по този въпрос, проблем?“. Въпросите може да бъдат поощряващи: „Това, което казваш, е интересно, би ли продължил?“, или обобщаващи: „Може ли да смятам, че ти каза това и/или това?“. Други въпроси целят изясняване на чувствата в дадена ситуация (Valchev, 2006: 104).

Класният ръководител може да насочи учениците към задаване на класическите въпроси „Кога? Къде? Какво? Как? Кой? Защо?“ и др.

Дидактически варианти в часа на класа

При активното задаване на въпроси се осъществяват свободна обмяна на мнения и идеи, разискване на спорни въпроси и гледни точки (Andreev, 2001: 217; Radev, 2005: 383). Този подход включва въпроси от учителя към учениците, но и въпроси от учениците към другите ученици или учителя. Така се организира дискусия, която може да бъде приоритетно ориентирана към разсъждения, проучване, изследване, оценяване и др. (Andreev, 2001: 218). Малките ученици може да дискутират, като оценяват нежелано поведение на ученици в час, по време на междучасие, нарушаване на правилата при игри и др. или да задават въпроси, като разсъждават върху значението на добрите постъпки и взаимното уважение например.

Дискусията може да бъде провеждана по художествени произведения, за да се доразвият темата, поуките и посланията, проблемите и персонажите в нова ситуация и в друга тема. Например за въвеждането в темата „Игрите и шегите могат да бъдат опасни“ се припомня откъс от „Пипи отива на цирк“ с акцент върху опасностите, които крие поведението на Пипи Дългото чорапче.

Могат да се обсъждат и научнопопулярни текстове с любопитна и впечатляваща информация. Например за въвеждане в темата за опазването на околната среда да се използват факти, свързани с разделното събиране на отпадъци, от типа: „За да се произведе един тон хартия, е нужна дървесината на 24 дръвчета“, „Спестената енергия от рециклирането на 2 пластмасови бутилки ще захрани компютър за 1 час“ и др.

Добра педагогическа практика е използването на дискусия по специални текстове с морално послание и поука, при която може да се дискутира, аргументира, приема или отхвърля и др. (Valchev, 2006: 42 – 43).

Дискусиите могат да предлагат възможен избор, например техниката на Джани Родари (Rodari, 2015) за разкази с различен избор или край. Затова класният ръководител може да насочи учениците да довършват история, да изберат един от три възможни края или да предложат свой край в дадена история или ситуация. Например какво може да се случи, ако се отклоним от пътека с маркировка при туристически поход.

Дискусиите могат да бъдат организирани по текстове, написани от учениците, да се провеждат по различни и променящи се правила, да бъдат променяни, включително и с други гледни точки, пренасяни в друга ситуация, и др.

Важна част от провеждането на активното задаване на въпроси е обучението в активно слушане. Затова класният ръководител насочва учениците да слушат внимателно в процеса на дискусия. Така те могат да записват аргументи, добри идеи, грешки и др. Дискусията се води по правила както за избягване на прекъсване и уважение към другия, така и с регламент за време и краткост на изказванията и др.

Дискусиите могат да се провеждат като обсъждане, при което се обменят мнения по противоречиви подробности, открити в даден проблем (Andreev, 2001: 2017). При обсъждането се реализира стремеж за вземане на приемливо и често компромисно решение в клас. Така при различни варианти за организиране и провеждане на екологичен празник в училище малките ученици може да гласуват или да приемат други варианти за оформяне на общо мнение и план за действие.

Обмяната на мнения може да се организира и като дебат. При него класният ръководител може да организира обсъждане за развиване на различни мнения по даден въпрос. Оформят се две или няколко гледни точки, които учениците изразяват и защитават с аргументи. Например кое е по-важно – здравето или парите и др. Така може да се оформи спектър от мнения – вярно, грешно, не съм много съгласен и др. (вж. Active Learning, 2007: 64).

Персонализирано дидактическо послание

Тази техника използва послания от известни национални и регионални авторитетни личности – певци, спортисти, писатели, журналисти, телевизионни водещи, артисти, бизнесмени, държавни служители и др. Тези послания се съдържат не само в техните произведения и продукти, но и в публичните им изяви и поведение.

Може да се използват събития, изказвания, ситуации, новини за начало на дискусия по определена тема. Например поведение за предпазване от заразни болести, здравословен начин на живот, опазване на природата и др. Може да се планират такива послания, като се записват и се представят пред учениците под формата на опит, съвети, правила и др. от известни личности в района – родители, популярни големи ученици и др.

Работа в екип. Кооперативно, сътрудническо учене

Тази стратегия за индиректно учене подобрява академичните постижения, мотивацията, постоянството, комуникативните умения, социалното сближаване, взаимопомощта, позитивните взаимоотношения и др. (Slavin, 2015; Gillies, 2003; Johnson & Johnson, 2013; Slavin, 2005: 321 – 323; Sternberg & Williams, 2013: 645 – 646).

Основни характеристики

Кооперативното учене ангажира учениците за работа в малки групи по разнообразни теми, проекти, решаване на задачи, проблеми и др. Екипите включват различен брой ученици с различни умения.

Важна разновидност на екипната работа е „сътрудническото учене“, разработено успешно от Робърт Славин (Slavin, 2005: 315 – 332). При него се набляга на хетерогенни групи по конкретна обща задача, която се оценява и обсъжда съвместно (Johnson, 2013).

При сътрудническото учене класният ръководител прилага по-системни стратегии за организация и контрол за засилване на ученето и междуличностно-то развитие. От учениците се изисква да си взаимодействат, за да постигнат целите, включително като им се дават компоненти или инструменти, които трябва да се комбинират или да се използват съвместно, за да решат дадена задача или да създадат завършен продукт (вж. Sternberg & Williams, 2013: 644). Например да се изработят табла за правила за безопасно поведение при земетресение, които да включват малки отделни разработки от учениците в групата.

Сътрудническо учене може да се прилага в различни дейности и части на педагогическата работа в часа на класа. В началото екипи представят свои малки проучвания по различни теми, изучават и споделят учебно съдържание, провеждат кратки практически дейности след запознаване с правила и процедури, подготвят свои оценки и др. Например малки екипи може да представят проучване за най-честите нарушения на дисциплината в клас, становища за участие на класа в училищния празник или мнение за успешната работа на класа по общ проект.

Сътрудническото учене стимулира учениците да задават повече въпроси по темата, да подготвят сами отделни части от учебното съдържание, които да „преподават“, като разказват, задават „учителски“ въпроси и влизат в ролята на подпомагачи и организатори в процеса на обучение. Този метод прилича на прилагания в българското килийно и възрожденско училище взаимоучителен метод, при който по-големи ученици преподават усвоеното от учителя на по-малки класове.

Изследванията показват, че броят на членовете на екипа са важен фактор за успех. Работата по двойки и по-малки екипи до четирима ученици е по-ефективна от големите екипи от шест до десет участници (Gillies, 2003).

Екипите трябва да бъдат динамично създавани и променяни. Може да се използват различни критерии: желанията на учениците, по решение на учителя, на случаен принцип, според уменията и др. Те може да работят за определени периоди, например за един, два месеца или учебен срок. Може да се формират и за изпълнение на конкретни задачи или проекти.

Важно е да бъдат променяни и ролите в екипа, така че всеки да има различни задачи в определени теми и дейности. Ролите трябва да са интересни и привлекателни за учениците независимо от характера на извършваната работа. Например: ръководител, организатор, наблюдател, направляващ, изобретател, оптимист, песимист, анализатор, оформител, преговарящ, деловодител, изпълнител, експерт, съдия, асистент, говорител и др.

Участниците в екипа не се състезават помежду си. Те имат еднакви права и отговорности и са стимулирани към солидарност и креативност. Затова успешният екип получава една задача, една оценка и една награда.

Дидактически варианти в часа на класа

Работата в екип е лесна и ефективна при работа по двойки. Те може да са съученици на един чин или събрани на друг принцип. Така се осъществяват много дейности по задаване и обобщаване на въпроси, проучване на мнение, изработване на продукти, проверка и сравняване на резултати, взаимно оценяване и др. Например при темата „Всички сме различни“ двойка ученици пишат и разменят в работни листовце описания на свой приятел и на себе си. След това допълват и обсъждат описанията.

По-големите екипи включват четири или пет ученици, които работят относително свободно по решаване на различни задачи или проекти. Всеки екип предава своята задача, проект или продукт и получава оценка (вж. Slavin, 2005: 329).

Тези екипи могат да бъдат организирани по постижения (Slavin, 2005: 326 – 328). Например при работа по темата „Безопасни места за велосипедисти“ класният ръководител представя и дискутира с учениците местата за безопасно управление на велосипед. След това разделя класа на екипи, които работят по задачи за анализ на опасно поведение на велосипедисти и обобщават идеи за преодоляване на това поведение. Предлага се кратък тест и резултатите се обявяват с точки на дъската.

Игрови подходи на обучение

Същност и характеристики

Играта е особен начин на пресъздаване и усвояване на действителността, на теми и проблеми от реалния живот „във въображаем план“ (Andreev, 2001: 241). Въпреки че играта в началното училище няма такова голямо значение като в по-ранните години, тя е важен подход и метод за активно учене (Vitanov, 2015).

Играта се използва в обучението и заради нейните възможности да ангажира ученика и класния ръководител в „специфично учебно преживяване“, както и за „трансфер“ на учебно съдържание към учениците (Maier, 1989).

Изследванията показват, че в началните класове играта става по-организирана, като в нея се развиват много сложни взаимодействия, също и социални, когнитивни и други компетентности. В процеса на различни организирани игри се повишава активността, създава се емоционална атмосфера, подобряват се самостоятелното мислене и творчество, както и ангажираността и мотивацията, която се заменя от външна във вътрешна, съдържателна (Petrov, 2016: 237).

Игрите са ефективни за усвояване на редица правила и процедури (Martlew et al., 2011). Учениците са стимулирани да следват и спазват тези правила, като поддържат желано поведение, проявяват постоянство, упоритост, воля и стремеж към успех. Включването в различни игри дава възможност и за развитие на уменията за разбиране и предвиждане на последствия, себепознание, самоувереност, съпричастност и съчувствие, взаимопомощ и др. (Jay & Knaus, 2018).

Играта е ефективна и за постигане на множество очаквани резултати в учебните програми по всички учебни дисциплини, включително по основните разнообразни теми в часа на класа. Нещо повече, тя съдейства за усвояване на много общоучебни, преносими умения като логическо и критично мислене, решаване на проблеми, трансфер на знания и др. (Caponnetto et al., 2013).

Има достатъчно доказателства, че включването на децата в разнообразни игри е важно за „тяхното физическо и психическо здраве, благосъстояние и социално и емоционално развитие“ (Gleave & Cole-Hamilton, 2012: 3).

Дидактически варианти в часа на класа

В часа на класа могат да се използват разнообразни ролеви, делови и симулативни игри. Успешни могат да бъдат и различни дидактични, състезателни игри, драматизации и др.

Ролевите игри може да се насочват и към повече импровизация в рамките на зададен от класния ръководител сценарий или да изработват сами сценарии и роли. Например учениците може да получат задача да си направят робот от напечатаната на хартия разгъвка и да организират играта „Моят робот знае да се движи безопасно“.

При игрите драматизации може да се драматизират различни истински ситуации, истории с различен край или с много начини за завършване. Например за Деня на народните будители учениците може да организират малка драматизация по литературно произведение или възстановка на известна ситуация, от която да има няколко възможни края, различни от историческия.

Полезни могат да бъдат и симулативни игри, които да отразяват в максимална степен реалната ситуация и са свързани с контролирани и насочени към подробни правила, модели и поведение (McSharry & Jones, 2000). Така учениците се включват в разыгране на различни ситуации – инцидент, пресичане на улица, подготовка за празник, участие в изява, нарушаване на правата на детето и др. Например игра за пресичане на пешеходна пътека, начертана в училищния двор, игра на евакуация при бедствие или авария, оказване на първа помощ на пострадал велосипедист и др.

Успешни могат да бъдат и игри, свързани с импровизации, киноигри, игри без думи и др. Така например играчите могат да изразяват различни емоции, които другите да разпознават, да довършват сценарий за момче, което е провокирано от приятелите си да открадне нещо от магазин, или да направят нямо кино на тема „Лична хигиена“ или „Да си добър, е лесно“.

Деловите игри в часа на класа са ориентирани към инициативността и предприемчивостта на учениците. Те са свързани с „имитационно възпроизвеждане или моделиране на ситуации за придобиване на организационен и практически опит“ (Radev, 2005: 388). Най-често те се използват при теми, свързани със собствеността (лична, на класа и училищна), с недостига на ре-

сурси („Бонбоните свършват“, „Искам и трябва“), с финансовото осигуряване на дейностите и инициативите в клас, активността на учените и др.

В много теми в часа на класа могат да се организират и настолни игри. Те се реализират най-често в игри с модели, макети, кукли и др. Например игри с модели на пожарна или полицейска кола, линейка и пешеходци, пътни знаци, светофари и пешеходни пътеки и др.

Успешни са и игрите с пъзели, карти със знаци, флашкарти и др. Например с изрязани кукли за пръсти на момче и момиче и модел на автомобил може да се организира игра за безопасно пресичане на пешеходна пътека. Или нарисувани знаци, добри постъпки и поведение, деца в риск и др., които да нарежат и да превърнат в пъзели за игра.

Ефективно могат да се прилагат и много дидактически игри, свързани с откриване на разлики, оцветяване и свързване, отговор на въпроси, откриване, решаване на ребуси и кръстословици, мемори игри, занимателни рисунки и др.

Работа по продуктивни въпроси

Същност и характеристики

Една от важните задачи на класния ръководител в процеса на активно учене е да окуражава учениците да поставят въпроси за това, което биха искали да открият, което ги вълнува, подклажда любопитството и интересите им.

Полезно е задаването на въпроси да се подкрепя, като те се събират или записват. Добра идея е по-важните и интересните да се поставят на специално организирани места в класната стая.

Основната цел на записването е да се подберат и използват въпроси, които да насочат учениците към проучвания, малки проекти, изследвания, дискусии и др. Така един зададен от ученик въпрос става продуктивен, защото е повод и начало за дейности, свързани с преподавана конкретна тема или проблем и за активно учене на целия клас.

Продуктивните въпроси се подбират, припомнят и поставят при подходяща тема, подходящо учебно съдържание. Така например въпрос, зададен при работа по темата пътни светофари, свързана с различните видове светофари, може да се припомни и да се превърне в задача за проучване на големината и формата, цветовете, символите и др. на светофарите за пешеходци.

Продуктивният въпрос стимулира учениците да задават въпроси, да се чувстват съпричастни и значими в процеса на обучение.

Дидактически варианти в часа на класа

Тук успешно може да се използва техниката „Табло на въпросите“. При нея се обособява място, на което учениците поставят своите въпроси по време на работа по различни теми. Те може да се записват на листчета, които се залепват и поставят върху лист хартия или на коркова дъска. Класният ръководител редовно преглежда и подбира въпроси, които да превърне в продуктивни.

Таблото или постерът може да бъде с различна форма и да се нарича по различен начин – табло, къща и др. на въпросите. Въпросите може да се събират и в различни по цвят джобове и пликове върху таблото или в кутии, тетрадки и други изработени от класа изделия или предмети.

Подходяща е и техниката „Искам да знам“. При нея учениците задават въпроси не само по темата, която усвояват, но и по всички въпроси, които ги вълнуват. Класният ръководител редовно трябва да преглежда и коментира с класа тези въпроси. Някои от тях може да се превърнат и в продуктивни.

Общественнополезни дейности в общността

Същност и характеристики

Участието на учениците в такъв тип дейности е ефективна форма на обучение и се използва често като важен метод за гражданско и екологично образование. В процеса на разнообразни автентични дейности те прилагат усвоените знания и умения и обвързват наученото с реални проблеми, задачи и инициативи на общността (Levkoe, Friendly & Daniere, 2020).

Много прогресивни педагози и педагогически психолози като Джон Дюи и Джеръм Брунър смятат, че общественнополезните дейности в общността могат да доведат не само до подобряване на академичните резултати, но и на уменията за пренос на знания и умения, успешни проучвания, социално израстване, самоуважение и др. Работата в общността може да се използва активно за нови идеи, теми и други образователни ресурси в обучението. Така се преодолява относителната изолираност на училището от реалния живот (вж. <https://plato.stanford.edu/entries/civic-education/#ModeFormCiviEduc>).

Общественнополезни дейности дават възможност учениците да участват в доброволен общественнополезен труд и инициативи, които имат реален принос за развитието на общността. Така те развиват по-добри разбирания за социалните взаимодействия и проблеми и за възможностите на личния принос. В процеса на работа те подобряват своята самоувереност и ангажираност, уменията си за критично мислене, решаване на проблеми и конструктивно участие в живота на общността (вж. Elyer, 2002; Levkoe, Friendly & Daniere, 2020).

Общественнополезните дейности включват разнообразни дейности като почистване, озеленяване, украса, помощ, общественно значими инициативи като намаляване на скоростта на движение в района на училището и др.

Важно е учениците да разберат, че тези дейности са доброволни, безплатни и полезни за общността – училището, квартала, приятелите, общината, региона и др. Затова обществената работа се осъществява най-често от целия клас или от малки екипи близо до района или в района на училището. В много случаи това е помощ за деца и възрастни, за животни, околна и обществена среда, улици и сгради, паметници, културни и природни забележителности и др.

Дидактически варианти в часа на класа

Класният ръководител може да използва различни варианти за включване на учениците в общественополезни дейности: дейности в полза на социални групи и общности, в полза на природната и обществената среда, инициативи за промяна и общи дейности и др.

Те могат да включват дейности за подпомагане на социално слаби групи и възрастни хора. Примерни общественополезни инициативи са събиране на училищни пособия за дарение, посещение на местния клуб на пенсионера за среща, поднасяне на малки, изработени от учениците подаръци – рисунки, оригами и др., провеждане на кратко тържество, събиране и предаване на стари дрехи, спортни продукти и др. за деца в нужда, събиране и предаване на играчки за социално слаби деца, изработване и изпращане на картички за празник или рождени дни на възрастни хора от квартала, пенсионираните учители или хора от администрацията на училището, даряване и поставяне на украса в домове за възрастни хора или приюти и др.

Дейностите в полза на природната и обществената среда могат да са ориентирани към екологични и други обществено значими дейности. Например организиране на разделно събиране на отпадъци в клас, засаждане на храсти, цветя и дръвчета, поставяне на хранилка и къщичка за птици в квартала или в близкия парк, създаване на нова пътека в природен център, почистване на алея, поляна или детска площадка, освежаване на спортна или детска площадка (съвместно с родителите), организиране на почистване на класната стая и училищния двор, поемане на едногодишна грижа за растение в училище или в района и др.

Учениците могат да инициират или участват в инициативи за промяна и общи дейности. Например поставяне на пиеса, организиране на панаир, фестивал или друго по важна тема за местната общност, организиране на дискусия по проблем на общността с участие на представители на различни организации, изработване на плакат или брошура за местните природни и културни забележителности, екопътеки и маршрути за спорт и туризъм.

Инициативите за промяна може да включват дейности за опазване на околната среда в района, като се насърчават карането на велосипеди и придвижването пеша, участие с подкрепа на местно спортно състезание, събиране и предаване за рециклиране на обувки и дрехи, организиране на четене за деца в местната детска градина или дом за възрастни.

Те могат да се насочат и към събиране на предмети и тестове за „капсула на времето“, в която се описват интересни събития в общността през годината, „осиновяване на животно в зоопарка“ за кратък период, събиране и предаване на книги за училищната или местната библиотека или читалище, участие в празника на селището, организиране на фестивал на опаковките в общността и др.

Добра практика е да се инициират и инициативи за реални дейности по опазване на околната среда. Класният ръководител може да дискутира с уче-

ниците проблема за озеленяването на околната среда и личния принос на всеки в нейното развитие и поддържане. Насочва ги да направят план за участието на класа в озеленяването на класната стая и училищния двор. Организира се конкретна дейност с целия клас – засаждане на дърво или храст, поемане на грижи за конкретно растение в училищния двор. Може да се направи и табела „Растението е осиновено от... клас“.

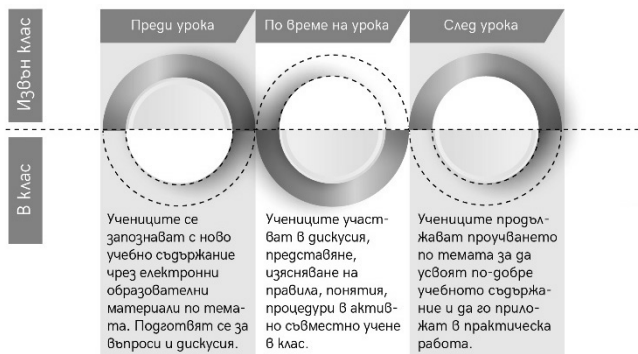
Ефективни могат да бъдат и проектите в общността, при които учениците самостоятелно или в малки екипи може да предложат инициативи или проекти за нещо ново в общността – макет на читалище, градинка, парк, спортно съоръжение, детска площадка и др. При моделирането може да се използват както рисунки, така и отпадъчни, опаковъчни, природни или други материали.

„Обърнатата класна стая“

Същност и характеристики

Стремежът да се освобождава повече време за дискусии, разбиране и трансфер на знанията, както и активно учене в класа, създава нови методи и подходи на обучение. Един от тях, който добива все по-голяма популярност, е „Обърнатата класна стая“ (November & Mull, 2012).

При този метод учениците се подготвят предварително по темата, като усвояват учебното съдържание най-често с помощта на аудио-визуални средства – видеоматериали, презентации, електронни ресурси и др. Така те са подготвени да се включат в активни дискусии, да задават повече въпроси и да общуват помежду си, като обменят информация по темата и др. Така се обръща подходът, при който учителят отделя основното време да преподава нови знания и по-малко – за активно учене. Класната стая „се обръща“, като учениците учат извън училище, а в клас извършват други разнообразни дейности, за да развият темата и затвърдят, разширят и задълбочат усвоеното (Enfield, 2013) (фиг. 5).



Фиг. 5. Модел на „обърнатата класна стая“

Адаптирана по <https://www.odysseyware.com/blog/using-classpace-flipped-classroom>

Така този метод създава условия за по-ефективно използване на времето в час и включването в него на по-смислени и ориентирани към мотивирани ученици дейности.

Дидактически варианти в часа на класа

Много от идеите и подходите при прилагането на този метод може да бъдат успешно приложени в часа на класа.

Така учениците могат да правят малки проучвания по различни теми, които представят индивидуално или в екипи пред класа. Могат например да представят проучване на спортните съоръжения в своето селище и възможностите за организиране на състезание на учениците в тях.

Учениците може да получат задача да усвоят в процеса на своята самоподготовка извън класната стая части от учебно съдържание по тема, която ще се изучава в следващ период. Те представят кратко факти, данни, текстове, научнопопулярна информация и др. пред класа. Например двойка ученици може да представи информация за различна от общността на учениците традиция за празник.

При обрънатата класна стая учениците могат да осъществяват наблюдения по тема, която ще учат в следващите дни. Те разказват или представят с други средства резултатите от своите наблюдения. Например какви здравословни и нездравословни храни се използват от членове на тяхната общност в рамките на един наблюдаван от тях период.

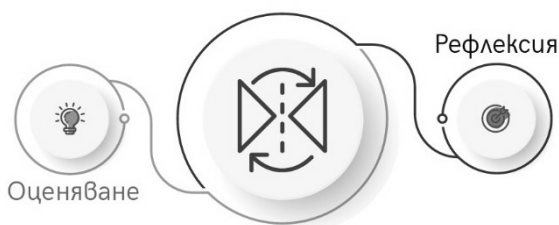
Учениците може да бъдат насочени да гледат у дома или във времето на самоподготовка видеоматериали или презентации по разнообразни теми. Те се запознават с различни правила и процедури, които да дискутират в клас. Например може да проследят видеоматериал за безопасно движение по тротоар, което да коментират в училище.

Класният ръководител може да постави темата на часа на класа предварително, като насочи учениците да измислят и конструират свои въпроси по нея. Въпросите се систематизират и ранжират, за да бъде обсъждането по-ефективно.

На учениците се поставят различни въпроси, казуси, проблеми и др., които те да обмислят извън класната стая. Така те се подготвят с по-добре обмислени идеи, предложения, хипотези и решения. В работата по темата по-късно тези идеи може да се оформят като различни алтернативи, продуктивни въпроси, насоки за бъдеща дейност и инициативи в клас и др.

ОЦЕНЯВАНЕ В ЧАСА НА КЛАСА

Методите от тази група са важна част от процеса на обучение в часа на класа. Те включват методи и техники за оценяване и рефлексия (фиг. 6).



Фиг. 6. Оценяване и рефлексия в часа на класа

Същност и характеристики на оценяването

Оценяването е важен елемент от педагогическия процес в часа на класа. То винаги е било достатъчно трудно и често пренебрегвано като цялостен педагогически феномен. Главните проблеми са свързани с диагностиката на личностното развитие, разнообразните знания, умения и отношения, необходимостта от създаване не само на тестови задачи, но и структурирани наблюдения, проблемни ситуации, казуси и др., които са трудни за изработване и осъществяване.

По своята същност оценяването е широк педагогически процес и система, която е насочена не само към проследяване на личностното развитие на учениците. Тя е насочена и към това какво, колко и в какъв времеви период (Sternberg & Williams, 2014: 710) те са усвоили компетентностите като очаквани резултати от обучението, към учебното съдържание, стратегиите и методите на обучение и др. (Andreev, 2001: 245).

Оценяването осъществява важни функции в процеса на обучение, възпитание и управление на класа. Те са свързани с осъществяване на постоянна обратна връзка, управление и контрол, проверяване (Radev, 2005: 446 – 447) и планиране на евентуални корекции в работата или допълнително обучение и консултации.

Видове оценяване

Оценяването може да бъде предварително, текущо, периодично и заключително, индивидуално или с целия клас, устно, писмено, практическо и др. (вж. Petrov, 2016: 253). За разлика от други учебни дисциплини в часа на класа не се предвиждат специални часове за входяща и изходяща диагностика. В програмите по безопасно движение по пътищата обаче се определят указания за провеждане на оценяване, което традиционно се провежда в края на обучението в първия и края на втория учебен срок.

Оценяването може да бъде и формално – съобразено с точни методи за оценяване като тестовете например, или неформално – свързано с наблюдения, разговори и други източници на информация като снимки, участия в различни дейности и инициативи, писмени материали, портфолио и др. (вж. Sternberg & Williams, 2014: 710).

Оценяването може да бъде също и диагностика на готовността на учениците за успешна работа в училище, диагностика на резултатите от обучението, диагностика на резултатите от възпитанието и управлението на класа, диагностика на личностното развитие и отклоненията и др. (вж. Bizhkov, 2003: 44 – 49).

Оценяване на развитието на учениците

За да осъществи професионално и ефективно проследяване на развитието на учениците и паралелката, класният ръководител трябва да използва разнообразни методи за диагностика. Те включват система от наблюдения, решаване на тестови задачи, работа по казуси и проблемни ситуации, изпитване, решаване на автентични задачи, оценка на проекти, практически дейности и др.

Основни в този процес са тестовете и наблюдението върху развитието на ученика. В повечето случаи тестовете се провеждат за установяване на академичните постижения на учениците, например знанията и уменията по безопасно движение по пътищата. Тестове се провеждат и за установяване на постиженията на ученици с обучителни трудности, изоставящи ученици или ученици с дарби. Тези тестове се регламентират със специални разпоредби на МОН и се провеждат от специалисти или екипи.

Затова работата на класния ръководител е да наблюдава развитието на учениците, за да може да установява и подкрепя техния напредък. Важно е да се планират и извършват допълнителни дейности и консултации с учениците, да се променя или коригира работата на класния ръководител или да се насочват родителите към консултация на техните деца със специалист, когато това се налага.

Наблюдението е важно и за изготвянето на характеристики на учениците.

Организирано наблюдение на класния ръководител

За да бъде ефективно, то трябва да бъде добре планирано, организирано и целенасочено. Класният ръководител е необходимо точно да определи какво, кога и как ще наблюдава. Наблюдението дава възможност да се събере информация за поведението на децата в различни ситуации, включително и в реална автентична среда.

В педагогическата теория и практика са се утвърдили няколко вида наблюдение: пряко и косвено, структурирано и неструктурирано, активно, описателно и др. (пак там: 17).

При прякото наблюдение класният ръководител следи открито най-често поведението на учениците в различни ситуации и води записки в дневник или други готови форми. Така например той може да обяви, че ще наблюдава активността на учениците при обсъждане на правилата за здравословно поведение в клас.

Разликата между структурираното и неструктурираното наблюдение е в набора от действия, умения и поведение, което учителят наблюдава. При

структурираното наблюдение те са много по-ограничен кръг. Така например учителят може да определи няколко основни критерия, по които да следи развитието на ученика в периода на цялата учебна година. Те може да са основата на бъдещата характеристика на ученика.

При активното наблюдение учителят се включва като реален член на групата и участва наравно с учениците в различни ситуации. Така се провежда по-обективно наблюдение, например върху усвояването на правилата за безопасно поведение при подаден сигнал за пожар.

При описателно наблюдение учителите описват по-свободно поведението на децата, а при регистриращо се регистрират прояви на отделни умения, например като участници в уличното движение.

Съществена част от наблюдението е записването. Учителят може да избира различни начини и форми на записване. Те са основа за по-точна диагностика на резултатите от обучението. Основни форми за записване са протоколът и дневникът. Учителят може да състави свои готови форми за наблюдение, като само отбелязва резултатите.

Важна част от оценяването е изготвянето на характеристика на ученика.

Портфолио на ученика

Портфолиото на ученика е важен инструмент за наблюдение и оценяване на учениците и класа. Чрез него се събират различни продукти и материали от работата на учениците – документи, решени задачи, рисунки, проекти, снимки на изработени изделия и модели, тестове и мн. др. В портфолиото може да се събират и свидетелства, грамоти, оценки на учители и др. Предлагат се и различни варианти на готови форми за портфолио, включително и електронно.

За улеснение на малките ученици класният ръководител може да предложи портфолиото да бъде организирано и по раздели: Какво харесвам и обичам, Аз и моето селище, Моето семейство и приятели, Моите успехи и трудни моменти, Моето учене, проекти и решени задачи, Другите за мен и т.н.

Портфолио на класа

Портфолиото на класа съдържа също документи, снимки, образци, успешно решени задачи, общи проекти, проведени мероприятия и общи постижения.

То може да се организира и поддържа и от учениците. Възможно е много от материалите да са галерии, снимки и кратки видеофилми, направени от самите ученици през годината. Добра практика е да се планира и оценява работата и в края на календарната година или при завършване на учебен срок, учебна година – време за отчет на постигнатото и планиране на настоящото.

Оценяване на постиженията на учениците

Тази оценка е насочена към установяване на резултатите от постигането на основните цели и очакваните резултати от обучението.

Процесът на оценяване може да се разглежда на две равнища: съдържателно и процедурно.

Съдържателните аспекти на оценяването са определени в Държавните образователни стандарти и програми на обучение, където ясно се определят критериите за оценяване, формулирани около компетентности като очакваните резултати. Така класният ръководител изгражда система за оценяване, построена върху разнообразни знания, умения и отношения, които учениците трябва да постигнат в отделните класове и в края на началния етап на обучение.

За целите на оценяването в часа на класа може да се използват всички очаквани резултати за гражданско, здравно, екологично и интеркултурно образование, както и тези за безопасното движение по пътя, защитата от бедствия и аварии и др.

Специфични форми и методи на оценяване

Постиженията на учениците се оценяват чрез устна, тестова и други писмени форми на проверка. Основните форми и методи за оценяване са устното изпитване, анкетите, тестовите задачи, наблюдението, казусите и игрите ситуации.

Устното изпитване се използва най-често за установяване на знанията на малките ученици по безопасността на движението по пътищата и защита от бедствия и аварии. Те разказват за онова, което знаят по дадена тема или проблем. Учителят изслушва и задава въпроси, с които се стреми да оцени по-добре знанията на учениците. Устното изпитване включва няколко форми (пак там: 40 – 41).

Изпитването с въпроси и отговори е подходящо за бързо и точно установяване на знанията на учениците по отделни теми. Например: „Кои са участниците в движението?“, „Изброй опасните места по пътя от дома до училището“, „За какво служи пешеходната пътека?“ и др.

При кратки доклади и съобщения учениците проучват и докладват по определени теми и проблеми. Така учителят оценява постигането на няколко очаквани резултата от учебната програма. Например: „Разкажи за превозните средства в твоя град“, „Опиши едно пътуване до София“, „Разкажи за пътните знаци“ и др.

Класният ръководител може да използва за оценяване и работата по проблемни задачи. Така той представя определен проблем и учениците се стремят да предложат начини за неговото решаване. Възможно е предлагане на няколко недовършени проблема от типа „Ако..., то...“. Например: „Какво ще направиш, ако мама не може да те заведе до училище?“, „Помогни на Сашо да достигне безопасно до сладкарницата“ и др.

Успешно може да бъде и оценяването чрез описание и обяснение на различни уреди, устройства и др. Класният ръководител предлага на учениците да опишат и обяснят за какво служат пътният знак, стоп палката, светофарът и др.

Може да се организира оценяване и чрез сюжетно ролева игра с различни ситуации от безопасното движение. Учениците се включват в разнообразни роли. Например игрите: „На кръстовището“, „Пътят до училище“, „На спирката“, „В автобуса“, „На пешеходната пътека“ и др.

Класният ръководител може да извърши оценяване и в разнообразни дискусии, чрез които може да установи знанията на учениците и уменията да ги пренасят в нови ситуации. Например: „Как се движим по тротоара?“, „На път с колело“, „Кръстовището без знаци и светофари“, „Едно по-дълго пътуване“ и др.

Писмено изпитване

Има голямо разнообразие на формите на писмено изпитване, но в началните класове при оценяване на резултатите от обучението са подходящи две групи: свободно писмено излагане на материал по даден въпрос, тема, проблем и тестовите задачи.

Свободно писмено излагане на материал е подходящо за учениците от трети и четвърти клас. Учителят предлага отделни теми, а учениците описват свободно своето мнение, идеи, предложения, разбирания и знания.

Тестови задачи се разработват и структурират от самите учители и включват няколко въпроса или задачи. Тези въпроси и задачи може да бъдат от различен тип (пак там: 125 – 154).

При въпроси и задачи със свободен отговор или открити въпроси и задачи учениците сами формулират отговорите си, които може да бъдат кратки или по-описателни. Например: „Дайте примери за забранителни знаци“, „Обяснете как безопасно се придвижваме до училище“, „Посочете правила за ползване на общественя транспорт“, „Какво ни помага да разберем регулировчика?“ и др.

При въпроси и задачи със структуриран отговор или закрити въпроси и задачи ученикът избира един или няколко от посочените верни отговори. Най-често те се ограждат, подчертават или маркират по някакъв описан в инструкцията начин. Например: „Кои от тези превозни средства са обществен транспорт? а) автобус; б) тролейбус; в) автомобил; г) трамвай; д) таксиметров автомобил.“

Могат да се използват и въпроси и задачи с ограничена свобода на отговор или полуоткрити въпроси и задачи. Това са комбинирани между откритите и закритите въпроси при тестовите задачи. Те могат да се провеждат в различно време и по различен начин (пак там: 176).

Наблюдение

Това е често използван и широко разпространен метод за оценяване. За да бъде ефективно, наблюдението трябва да бъде добре планирано, организирано и целенасочено. Учителят трябва точно да определи какво, кога и как ще наблюдава. Наблюдението дава възможност да се събере информация за желано и безопасно поведение на децата в различни ситуации, например в ролеви игри, имитиращи уличното движение.

Съществена част от наблюдението е записването. Учителят може да избира различни начини и форми на записване. Те са основа за по-точна диагностика на резултатите от обучението.

Казуси и игри ситуации

Класният ръководител може да предложи различни казуси и да насочи учениците да генерират конкретни идеи за тяхното решаване. Те могат да предлагат разнообразни алтернативи и предложения, които да бъдат оценявани по различни критерии. Тази диагностична процедура е подходяща за оценяване на компетентности по здравно и интеркултурно образование, както и усвояването на правила и процедури.

Оценяване може да се осъществи и чрез сюжетно-ролеви игри с различни ситуации от гражданското, здравното, екологичното и интеркултурното образование, а учениците се включват в различни и разнообразни роли. Например: „Вземаме заедно решение“, „На кръстовището“, „Безопасно поведение в автобуса“ и др. В процеса на играта се наблюдават и отразяват различни критерии за оценка, например изслушване, демократично вземане на решения, уважаване на друга гледна точка и др.

Успешно може да бъде и оценяването на учениците в разнообразни дискусии, чрез които учителят се опитва да установи знанията на учениците и уменията да ги пренасят в нови ситуации. Например: „На път с колело“, „Здравословното хранене“, „Кръстовището без знаци и светофари“, „Правата на детето“ и др.

Автентично оценяване

Същност и характеристики

Този тип оценяване се практикува от много ефективни класни ръководители. При него на учениците се дават задачи от реалния живот, които да включват знания и умения, които се използват в автентична среда. Например, ако искаме да проверим уменията на учениците да осъществяват добри дела, можем да оценяваме, като поставим задача да се извършат реални дела, които се записват и включват в дървото на добрите дела в клас. Така автентичното оценяване помага по-добре да се разбере как учениците се представят и прилагат усвоеното в действителни дейности (вж. Sternberg & Williams, 2014: 736).

Видове автентично оценяване

Описват се няколко основни вида автентично оценяване: тестови задачи с автентични въпроси, идентификация, симулативни задачи и изпълнение на задача в реални условия (пак там: 737 – 740).

Автентичните тестови задачи са свързани с реални въпроси от живота и ученето на детето. Например: „Напиши кои здравословни храни използва днес“ или „Изброй три най-важни неща, които научи тази седмица“.

Класният ръководител може да оценява, като насочва учениците да показват познанията си, като описват различни неща. Например правила за безопасно пресичане на пешеходна пътека или правила за безопасно поведение при усложнена епидемична обстановка в клас.

При симулативни задачи учениците се включват в кратки симулативни игри, в които изпълняват определени роли, процедури, правила и др. Например оказване на първа помощ при замръзване, водене на диалог в делова обстановка, планиране на дейност и др.

Класният ръководител може да постави и задача, която да се изпълни в реални условия. При нея учениците извършват дейности от реална процедура или правило. Например участие в дейност в полза на обществото, организиране на празник, евакуация в училище и др.

ИЗГОТВЯНЕ НА ХАРАКТЕРИСТИКА НА УЧЕНИКА

Това е едно от задълженията на класния ръководител. Тя се изготвя за всеки ученик от паралелката и се представя на родителя в края на всяка учебна година. Характеристика се изготвя и при преместване на ученици в друго училище.

В нея класният ръководител прави преценка за развитието на ученика в две области: образователно-възпитателния процес и за спазването на училищната дисциплина.

Тъй като няма точно определение за критерии, показатели или указания за изготвянето на тази характеристика, в училище се използват различни подходи и варианти за нейното изготвяне. Въпреки това може да се структурират няколко критерия и показателя.

Отношение към обучението и училището

Тук класният ръководител включва умения, свързани със степента на усвояване на учебния материал, пълноценното и концентрирано участие в учебния процес, самостоятелното изпълняване на поставените задачи, подготовката на домашните работи, включването в избираемите дейности и инициативи, както и участието в извънкласни дейности, олимпиади, конкурси, състезания и др. В характеристиките често се записват и наблюдения за развитието на вниманието, мисленето, бързината за справяне с учебните задачи, самооценката и интересите на учениците.

В характеристиката учителите описват и отличията, наградите, грамотите и др., получени от учениците.

Посочват се и способностите, дарбите и талантите на учениците в различни сфери и области – математически, литературни, музикални, спортни и др.

Спазване на училищната дисциплина

Тук учителите най-често записват уменията на ученика да се адаптира към училищната среда и изисквания, редовността на посещаване на учебните занятия, закъсненията и отсъствията. Оценява се и поведението на учениците, свързано със спазването на правилата за училищния ред, включително и междучасията, опазване на училищната собственост, взаимоотношенията със съучениците и др.

Личностни умения и способности на ученика

Учителите оценяват различни личностни умения на учениците, свързани с инициативност, творчество, аналитичност, самоувереност, уравновесеност, отговорност, самокритичност и др. Някои учители оценяват и уменията за вземане на решения, решаване на проблеми, критично мислене и др.

Тук се включват и множество умения за общуване като поздравяване, водене на диалог, изразяване на мнение, уважение към другите, изслушване, аргументиране и защитаване на позиция, умения за задаване на ясни и точни въпроси, приемане на чуждо и различно мнение, аргументиране на критика и др.

Важни умения са и толерантността, въздържането от агресия, разговарянето с негативно настроени ученици, стремежът към съпричастност и оказване на подкрепа, справянето с отрицателни емоции и др.

Учителите оценяват и стремежа за поддържане на приятелства, емоционалната съпричастност, изразяването на чувства и емоции, уважаването на личното пространство, уменията да се вземат решения и др.

Важни умения в характеристиката са и уменията за работа в екип, адаптивността, правенето на разумни компромиси, участието във вземането на колективни решения, обективната преценка на собствения принос, изпълняването на задачите и обещанията, приемането на критика, спокойното приемане на загубите в състезания и др.

Компетентностно ориентирана характеристика на ученика

В често използвания вариант на характеристика на ученика липсват няколко важни елемента – качествените резултати от усвоените ключови компетентности и някои базови умения. Затова в тях могат да се включат повече ключови компетентности.

Така в характеристиката може да се включат умения като положителната нагласа към културното многообразие, интереса и любопитството към различни езици и межкултурното общуване, критично оценяване и любопитство, загриженост по етичните въпроси, подкрепа за безопасността и устойчивостта на околната среда, толерантност, изразяване и разбиране на различ-

ни гледни точки, както и способност за вдъхване на доверие, съпричастност и готовност за преодоляване на предразсъдъци за постигане на компромис, нагласи за етично, безопасно и отговорно използване на информационни технологии и медии, включително и умения за киберсигурност и др., посочени в препоръките на Европейския съвет (2018).

РЕФЛЕКСИЯ НА УЧЕНИЦИТЕ В ЧАСА НА КЛАСА

Същност и основни етапи

Рефлексията (от лат. обръщане назад, отражение) е процес на размисъл и осъзнаване, на оценяване от учениците на постигнатото в конкретна дейност, час или период на обучение (Vasilev, 2006: 265).

Затова в часа на класа може да се приложи по-системен подход за оценяване и самооценяване на постигнатото в края на часа. Той се свързва с разнообразни, ясни за учениците критерии. Акцентът е върху постиженията, а посочването на неуспехи и грешки е премерено, уважително и свързано с възможности и перспективи. Подкрепя се обучение, основано на поощрението.

Рефлексията е свързана и със самонаблюдение, анализ на собствените действия, мисли, емоции, постижения, трудности и неуспехи.

Дидактически варианти в часа на класа

Учениците могат да бъдат насочвани да описват, анализират и оценяват своите знания и умения, придобити след дейност или урок. Това може да става с въпроси като „Какво научи днес?“, „Колко задачи реши успешно?“, „Кое беше най-изненадващо, интересно, полезно за теб днес?“.

Могат да бъдат описвани и настроенията, емоциите и чувствата по време на урока. Така се осъществява афективна рефлексия чрез въпроси от типа „Хареса ли ти задачата, упражнението, проектът, играта?“, „Има ли нещо, което те е натъжило или развеселило?“, „Какво ти хареса най-много в този час?“ и др.

Рефлексията най-често включва вербални начини за размисъл и оценка. При тях учениците кратко описват какво са научили, какво ги е затруднило, как са се справили, как са се чувствали и др. Това може да става с устен отговор на въпрос или с кратко писмено изложение. Използват се и недовършени изречения, които учениците допълват. Например: „В този урок научих...“, „Доволен съм, защото...“, „Не можах много добре да разбера защо...“ и др.

Учениците може да разсъждават и оценяват своята работа и като рисуват и довършват рисунка, отбелязват, оцветяват с различни цветове, потвърждават или вдигат ръка по различен начин и др.

Най-често това става чрез дорисуване на усмихнато, неутрално или тъжно личице на човече или емотикон. Добра практика е в края на всеки урок учениците да избират как да се самооценяват, например с подходящ стикер, който

залепват, за да изразят своето удовлетворение, да покажат интереса си или да оценят своята работа по темата.

Изследванията показват, че рефлексивните ученици разсъждават, обмислят своята работа, идеи и решения. Това влияе върху тяхното академично развитие и поведение. Рефлексивните ученици правят по-малко грешки в процеса на учене (Sternberg & Williams, 2014: 227). Затова рефлексивните методи и техники трябва да се прилагат системно и последователно, особено към склонните на импулсивни действия ученици.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Предложената класификация на методите и техниките в часа на класа дава възможност за по-активно и балансирано включване на редица индиректни методи и методи на взаимодействие. Това допринася за увеличаване на техните дидактични възможности и заемането на по-широки педагогически пространства в процеса на преподаване и учене.

Предложените варианти за по-балансирано съчетаване на традиционните и индиректните методи, както и методите на взаимодействие, оценяване и рефлексия в часа на класа, създават условия за повишаване на мотивацията, ученическото участие и АЗ концепцията на учениците.

Систематизираните в студията разнообразни методи и техники на обучение насочват вниманието към разнообразни и ефективни подходи за постигане на очакваните резултати от обучението.

БИБЛИОГРАФИЯ

НОРМАТИВНИ ДОКУМЕНТИ

Европейска съвет. (2018). Препоръка на Съвета на Европа от 22 май 2018 г. относно ключовите компетентности за учене през целия живот. *Официален вестник на ЕС*. С 189/01.2018. [European Council. (2018). Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning. Official Journal of the European Union. C 189/01.2018].

ИЗТОЧНИЦИ

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

Andreev, M. (2001). *The learning process: Didactics*. Sofia: UI "Sv. Kliment Ohridski". [Андреев, М. (2001). *Процесът на обучението: Дидактика*. София: УИ „Св. Климент Охридски“].

Bizhkov, G. (2003). *Pedagogo-psichologicheska diagnostika*. Part II. Methodi. Sofia: UI "St. Kliment Ohridski". [Бижков, Г. (2003). *Педагого-психологическа диагностика*. Част II. Методи. София: УИ „Св. Климент Охридски“].

- Borich, G. (2017). *Effective Teaching Methods: Research-Based Practice* (9th Edition), London: Pearson.
- Buzan, T. (2010). *Tvoyat um moje vsichko. Mislovni karti*. Sofia: Soft Press. [Бюзан, Т. (2010). *Твоят ум може всичко. Мисловни карти*. София: Софтпрес.].
- Caponnetto, I., Earp, J., & Ott, M. (2013). Aspects of the Integration of Games into Educational Processes. *International Journal of Knowledge Society Research*, 4 (3), 11–21.
- Carson, J. (2007). A problem with problem solving: Teaching thinking without teaching knowledge. *The mathematics educator*, 17 (2), 11–21.
- Chavdarova-Kostova, S., Delibaltova, V., & Gospodinov, B. (2018). *Pedagogika*. Sofia: UI “St. Kliment Ohridski”. [Чавдарова-Костова, С., Делибалтова, В., & Господинов, Б. (2018). *Педагогика*. София: УИ „Св. Климент Охридски“].
- Condliffe, B., Visher, M. G., Bangser, M. R., Drohojowska, S., & Saco, L. (2016). Project-based learning: A literature review, New York, Ny: Mdrс.
- Dewey, J. (1941). *Opitut kato osnova na obrazovaniето*. Sofia: Stoyan Georgiev. [Дюи, Дж. (1941). *Опитът като основа на образованието*. София: Стоян Георгиев.].
- Dewey, J. (2002). *Kak mislim*. Sofia: Stoyan Georgiev. [Дюи, Дж. (2002). *Как мислим*. София: Стоян Георгиев.].
- Dewey, J. (2006). Moeto pedagogicheskо kredo. *Kultura*, № 31 (2690). [Дюи, Дж. (2006). Моето педагогическо кредо. *Култура*, № 31 (2690)].
- Enfield, J. (2013). Looking at the Impact of the Flipped Classroom Model of Instruction on Undergraduate Multimedia Students at CSUN. *Techtrends tech trends* 57, 14–27.
- Eyler, J. (2002). Reflection: Linking Service and Learning – Linking Students and Communities. *Journal of Social Issues*, 58 (3), 517–534.
- Fusco, E. (2012). *Effective Questioning Strategies in the Classroom: A Step-by-step Approach to Engaged Thinking and Learning*. NY: Teachers College Press.
- Gilbert, J., Reiner, M., & Nakhleh, M. (Eds.). (2007). Visualization: Theory and practice in science education (Vol. 3). *Springer Science & Business Media*.
- Gleave, J., & Cole-Hamilton I. (2012). A literature review on the effects of a lack of play on children’s lives. BTHA. www.playengland.org.uk.
- Guilford, J. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5 (9), 444–454.
- Jay, J., & Knaus, M. (2018). Embedding Play-Based Learning into Junior Primary (Year 1 and 2) Curriculum in WA. *Australian Journal of Teacher Education*, 43 (1), 112–126.
- Johnson, D., & Johnson, F. (2013). *Joining together: group theory and group skills*. London: Pearson.
- Kirova, G. (2020). *Rabota po proekti v obuchenieto po matematika v nachalnite klasove*. Sofia: Avangard Prima. [Кирова, Г. (2020). *Работа по проекти в обучението по математика в началните класове*. София: Авангард Прима.].
- Kokotsaki, D., Menzies, V., & Wiggins, A. (2016). Project-based learning: A review of the literature. *Improving schools*, 19 (3), 267–277.
- Landøy, A., Popa, D., & Repanovici A. (2020). Teaching Learning Methods. In: *Collaboration in Designing a Pedagogical Approach in Information Literacy*. Springer Texts in Education. Springer, Cham.
- Levkoe, C., Friendly, A., & Daniere, A. (2020). Community Service-Learning in Graduate Planning Education, *Journal of Planning Education and Research*, 40, (1), 92–103.

- Maier, H. (1989). Role playing: Structures and educational objectives. *The Journal of Child and Youth Care, Vol. 4, No. 3.*
- Martlew, J., Stephen, C., & Ellis, J. (2011). Play in the primary school classroom? The experience of teachers supporting children's learning through a new pedagogy. *Early Years, 31:1, 71 – 83.*
- Marzano, R., Pickering, D., & Pollock, J. (2001). *Classroom instruction that works: Research-based strategies for increasing student achievement. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.*
- McSharry, G., & Jones, S. (2000). Role-play in science teaching and learning. *School Science Review, 82 (298), 73 – 82.*
- Mirtschewa, I. (2013). *Otvoreno obuchenie. Diferenciaciya v obuchenieto v nachalното uchiliste.* Sofia: Veda Slovena – JG. [Мирчева, И. (2013). *Отворено обучение. Диференциация в обучението в началното училище.* София: ИК Вета Словена – ЖГ].
- November, A., & Mull, B. (2012). Flipped Learning: A Response to five Common Criticisms. November Learning. Retrieved February 19, 2021 from <http://novemberlearning.com>.
- OECD. (2013). PISA 2012. Assessment and Analytical Framework: Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and Financial Literacy. Paris: OECD Publishing.
- Orlich, D., Harder, R., Callahan, R., Trevisan, M., & Brown, A. (2010). *Teaching strategies: A guide to effective instruction.* Boston: Wadsworth Cengage Learning.
- Osborn, A. (1979). *Applied imagination: Principles and procedures of creative problem-solving.* New York: Charles Scribner's.
- Petrov, P. (2016). *Savremenna didaktika.* Sofia: Avangard Prima. [Петров, П. (2016). *Съвременна дидактика.* София: Авангард Прима.].
- Priemer, B., Eilerts, K., Filler, A., Pinkwart, N., Rösken – Winter, B., Tiemann, R., & Zu Belzen, A. (2020). A framework to foster problem-solving in STEM and computing education. *Research in Science & Technological Education, 38 (1).*
- Radev, P. (2005). *Obsta uchilistna didaktika.* Plovdiv: UI "Paisii Hilendarski". [Радев, П. (2005). *Обща училищна дидактика.* Пловдив: УИ „Паисий Хилендарски“].
- Rodari, J. (2015). *Gramatika na fantaziyata.* Sofia: Ciela. [Родари, Дж. (2015). *Граматика на фантазията.* София: Ciela.].
- Slavin, R. (2005). *Pedagogicheska psihologiya.* Sofia: Nauka i izkustvo. [Славин, Р. (2005). *Педагогическа психология.* София: Наука и изкуство].
- Slavin, R. E. (2015). Cooperative learning in elementary schools. *Education 3–13: International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education, 43 (1).*
- Sternberg, R., & Williams, W. (2014). *Pedagogicheska psihologiya.* Sofia: Iztok-Zapad. [Стернбърг, Р., & Уилямс, У. (2014). *Педагогическа психология.* София: Изток-Запад.].
- Thomas, J. W. (2000). *A review of research on project-based learning.* San Rafael, CA: The Autodesk Foundation.
- Tsanev, N. (2019). *Didaktichni osnovi na tehnologichното obuchenie v nachalното uchiliste.* Sofia: Veda Slovena – JG. [Цанев, Н. (2019). *Дидактични основи на технологичното обучение в началното училище.* София: ИК Вета Словена – ЖГ].
- Valchev, R. (2006). *Interaktivni metodi I grupova rabota v suvremenното obrazovanie.* Sofia: Otvoreno obrazovanie. [Вълчев, Р. (2006). *Интерактивни методи и групова работа в съвременното образование.* София: Отворено образование.].

- Vasilev, V. (2006). *Refleksiyata v poznaniето, samopoznaniето i praktikata*. Plovdiv: Macros.
[Василев, В. (2006). *Рефлексията в познанието, самопознанието и практиката*.
Пловдив: Макрос.]
- Vitanov, L., et al. (2015). *Metodi I tehniki za aktivno uchene*. Sofia: UI “St. Kliment Ohridski”. [Витанов, Л. и др. (2015). *Методи и техники за активно учене*. София: УИ „Св. Климент Охридски“].

ЗА АВТОРА

Доц. д-р Любен Витанов е преподавател в СУ „Св. Климент Охридски“, ФНОИ, катедра „Начална училищна педагогика“. Неговите области на научни интереси са методиката на педагогическата работа в часа на класа, методиката на обучение по технологии и предприемачество, методите за активно учене и др.

Любен Витанов има повече от 50 научни публикации. Автор е на национално одобрени учебници и учебни помагала за ученици от първи до осми клас.

Контакт: Адрес: София, ул. „Шипченски проход“ № 69А,
E-mail: lvitanov@uni-sofia.bg

ABOUT THE AUTHOR

Assoc. prof. PhD Lyuben Vitanov is a lecturer at Sofia University “St. Kliment Ohridski”, Faculty of Educational Studies and The Arts, Department of primary school education. His areas of scientific interest are the pedagogical work in class time, the technology and entrepreneurship education, the active learning and more. He has more than 50 scientific publications. He is the author of nationally approved schoolbooks for primary students.

Contact: Address: 69A Shipchenski Prohod Blvd., Sofia.
E-mail: lvitanov@uni-sofia.bg