



СОФИЙСКИ УНИВЕРСИТЕТ
„СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ”

ФАКУЛТЕТ ПО ПЕДАГОГИКА

КАТЕДРА ДИДАКТИКА

АВТОРЕФЕРАТ

**ДОКТОРАНТ:
ДЕСИСЛАВА ЦВЕТАНОВА ТОДОРОВА**

ТЕМА НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД:

**ФОРМИРАНЕ НА ЛИТЕРАТУРНИ КОМПЕТЕНТНОСТИ
У УЧЕНИЦИТЕ ОТ НАЧАЛНИЯ ЕТАП НА ОСНОВНАТА СТЕПЕН
НА ОБРАЗОВАНИЕ ЧРЕЗ ЧЕТЕНЕ С РАЗБИРАНЕ
НА ХУДОЖЕСТВЕН ТЕКСТ**

Научен ръководител:

Проф. дпн Нели Иванова

СОФИЯ
2021



СОФИЙСКИ УНИВЕРСИТЕТ
„СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ”

ФАКУЛТЕТ ПО ПЕДАГОГИКА

КАТЕДРА ДИДАКТИКА

АВТОРЕФЕРАТ

ДОКТОРАНТ:

ДЕСИСЛАВА ЦВЕТАНОВА ТОДОРОВА

ТЕМА НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД:

**ФОРМИРАНЕ НА ЛИТЕРАТУРНИ КОМПЕТЕНТНОСТИ У
УЧЕНИЦИТЕ ОТ НАЧАЛНИЯ ЕТАП НА ОСНОВНАТА СТЕПЕН
НА ОБРАЗОВАНИЕ ЧРЕЗ ЧЕТЕНЕ С РАЗБИРАНЕ НА
ХУДОЖЕСТВЕН ТЕКСТ**

Научен ръководител:

Проф. дпн Нели Иванова

СОФИЯ

2021

Дисертационният труд съдържа 262 страници, в които са включени 31 диаграми, 17 таблици, 23 фигури и 16 изображения. Състои се от въведение, три глави, заключение и библиография. Използваните литературни източници са 90, от които 80 са на кирилица и 10 на латиница. Основният текст е в обем от 222 страници, приложенията са 9 и заемат 40 страници.

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

Научно жури:

Вътрешни членове:

- Доц. д-р Бистра Кирилова Мизова – СУ „Св. Климент Охридски”;
- Проф. дпн Нели Стоянова Иванова – СУ „Св. Климент Охридски”.

Външни членове:

- Доц. д-р Снежанка Добрева Георгиева – ШУ „Епископ Константин Преславски”;
- Доц. д-р Мая Сотирова Сотирова – ЮЗУ „Неофит Рилски”;
- Доц. Теодора Димитрова Вълва, д.п. – МУ – Плевен.

Резервни членове:

- Проф. дпн Яна Динкова Рашева-Мерджанова – СУ „Св. Климент Охридски” – вътрешен;
- Проф. дпн Румяна Димитрова Танкова – ПУ „Паисий Хилендарски” – външен.

Публичната защитата на дисертационния труд ще се състои на 12.05.2021 г. от 13:00 часа.

Материалите по защитата са на разположение на интересувашите се в кабинет № 56, етаж 3 на Софийския университет „Св. Климент Охридски”.

СЪДЪРЖАНИЕ

ВЪВЕДЕНИЕ	7
ПЪРВА ГЛАВА	10
1. Същност на литературните компетентности на учениците	10
1.1. Що е литературна компетентност?	10
1.2. Формиране на литературни компетентности у учениците	13
1.3. Методически аспекти на литературната компетентност и четенето с разбиране на художествен текст в обучението по български език и литература в началния етап на основната степен на образование.....	16
ВТОРА ГЛАВА	21
2. Методически подход за формиране на литературни компетентности у учениците в началния етап на основната степен на образование чрез четене с разбиране на художествен текст в обучението по български език и литература	21
2.1. Принципно положения и основни схващания при разработването на методически подход за формиране на умения за четене с разбиране на художествен текст	21
2.2. Особенности на методическия подход за формиране на литературни компетентности чрез четенето с разбиране на художествен текст в обучението по български език и литература в 1. – 4. клас	23
2.3. Методически подход, включващ система от методически идеи за формиране на умения за четене с разбиране на художествен текст в 1. – 4. клас	24
2.3.1. Планиране на урока	25
2.3.2. Мотивация на учениците за работа с художествен текст в контекста на идеите за четене с разбиране.....	26
2.3.3. Ръководене на работата на учениците от учителя за създаване на устен и писмен текст и за самостоятелно изпълнение на творческа задача.....	27
2.3.4. Групова работа за улесняване на четенето с разбиране и формирането на нови идеи.....	28

2.3.5. Извънурочна работа за стимулиране на критическото мислене и груповата читателска активност в контекста на идеите за четене с разбиране	29
2.3.6. Връзки и зависимости между методическите идеи, включени в методическия подход за формиране на литературни компетентности	30
ТРЕТА ГЛАВА	30
3. Емпирично изследване на равнището на формираност на литературни компетентности у учениците в началния етап на основната степен на образование	30
3.1. Организация и методика на изследването	31
3.1.1. Постановка на изследването	31
3.1.2. Цел, задачи и основни изследователски въпроси	31
3.1.3. Методи на изследването	32
3.1.4. Процедура на изследването, обхват и участници	33
3.2. Резултати от апробирането на основни за емпиричното изследване инструменти	34
3.2.1. Резултати от апробирането на тест с ученици от началния етап на основната степен на образование за установяване на равнището на езикови компетентности в предварителния етап на изследването	34
3.2.2. Резултати от апробирането на тест с ученици от началния етап на основната степен на образование за установяване на равнището на езикови и литературни компетентности в заключителния етап на изследването...	34
3.2.3. Резултати от апробирането на тест с ученици от началния етап на основната степен на образование за установяване на равнището на литературни компетентности в заключителния етап на изследването	35
3.3. Анализ на резултатите от проведеното емпирично изследване във връзка с предварителния етап на изследването	37
3.3.1. Пре – тест	37
3.3.2. Творческа задача	40

3.3.3. Констатиране на дефицити в обучението и набелязване на мерки за преодоляването им	42
3.4. Анализ на резултатите от проведеното емпирично изследване във връзка със същинския етап на изследването	43
3.4.1. Наблюдение	43
3.4.2. Наблюдение на приложението на методическия подход, включващ прилагането на методическите идеи за формиране на умения за четене с разбиране на художествен текст	46
3.4.2.1. Данни за проявата на социално-психологическите характеристики на учениците	47
3.4.2.2. Данни за мотивацията на учениците в урока по литература	49
3.4.2.3. Коефициент на съгласие между оценките от наблюдението спрямо броя участници	49
3.4.3. Анализ на данните от наблюдението за всеки от уроците	51
3.5. Анализ на резултатите от проведеното емпирично изследване във връзка със заключителния етап на изследването	52
3.5.1. Пост – тест	52
3.6. Отчитане нивото на формираност на литературни компетентности у учениците в началния етап на основната степен на образование	58
3.6.1. Тест за установяване на равнището на формираност на литературните компетентности у учениците	58
3.6.2. Особености на формирането на литературни компетентности у учениците в начален етап на основната образователна степен според учителите им	59
3.6.3. Равнище на формираност на литературни компетентности у учениците в начален етап на основната образователна степен според родителите им	62
3.6.4. Сравнителен анализ на резултатите от проучването на формираността на литературни компетентности у учениците в началния етап на основната образователна степен (според учителите, родителите и учениците)	64

3.6.5. Формиране на литературни компетентности у учениците в началния етап на основната степен на образование според писателите в сравнителен план с резултатите от изследването на учители, ученици и родители	68
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	71
БИБЛИОГРАФИЯ	75
СПИСЪК С ПУБЛИКАЦИИ ПО ТЕМАТА НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД	78
СПИСЪК С ПРИЕТИ ЗА ПЕЧАТ ПУБЛИКАЦИИ ПО ТЕМАТА НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД	82

ВЪВЕДЕНИЕ

Обучението по български език и литература от 1. до 4. клас е основополагащо за цялостното развитие на учениците в началния етап на основната степен на образование. Това обучение е регламентирано от учебните програми и посочените в тях очаквани резултати, които трябва да достигнат учениците. Българският език и литературата се разглеждат като един предмет, обхващащ две научни области. Следователно формирането на езикови компетентности у учениците е предпоставка за формирането на литературни компетентности. Използването на ефективен методически подход (съобразен с психофизиологическото развитие на учениците, с вида урок и с равнището на читателско възприемане на учениците от съответния клас) би спомогнал да се подобри и усъвършенства, като цяло, обучението по български език и литература в началния етап на основната степен на образование.

Изключително важен и актуален към момента аспект в международен план е именно четенето с разбиране. Целта е усъвършенстване на уменията на учениците да четат и да разбират прочетеното от тях литературно произведение. След излизането на първите международни доклади и статистики от формата PISA нашата държава заема ниво под средното. Съобразно проведеното проучване на постиженията на учениците (PISA) от 2009 г. България е на 46-о място от 65 страни, като през 2000 г. е била на 33-о място от 43 страни, а през 2006 г. – на 41-о място от 57 страни (доклад на ЦОПУО, 2009). Тоест учениците в тази възрастова група умеят да четат и пишат, но не и да осмислят и анализират прочетеното. Притежават „елементарна функционална грамотност” (умеят да четат и пишат), но се затрудняват при тълкуването и интерпретирането на текстовете (По Йорданова, Л. 2013). Според последните статистики на изследването PISA (2019), което оценява четивната грамотност на 15-годишните, резултатите на българските ученици за последните десет години са се повишили с около 15% (от 370 точки на 420 точки), спрямо първоначално отчетените данни, но не достатъчно, за да достигнат средното ниво на участващите държави – в рамките на 500 точки (доклад на ЦОПУО, 2019).

Значително по-добри са резултатите на българските ученици в международното изследване PIRLS (2006, 2016), което е свързано с оценяване на постиженията на четвъртокласниците по български език и литература и формираните у тях умения за четене с разбиране. Получените стойности са се повишили от 547 точки (през 2006 г.) на 552 точки (през 2016 г.) при средна стойност за участващите страни от 500 точки.

Научната значимост на разглежданата проблематика е насочена към изграждане на методически подход, който да усъвършенства равнището на формираност на литературни компетентности у учениците в началния етап на основната степен на образование, а оттам и да повиши техните умения за четене с разбиране, които биха могли да се приложат във всяка една друга научна област и по предмета в перспектива.

Обект на изследване са литературните компетентности на учениците в началния етап на основната степен на образование.

Предмет на изследване е процесът на формиране на умения за четене с разбиране на художествен текст.

Цел на настоящото изследване е конструиране и обосноваване на методически подход за формиране на литературни компетентности у учениците чрез четене с разбиране на художествен текст.

Формирането на умения за работа с художествен текст е възможно чрез използването на цялостен методически подход на работа, от страна на учителя, основаващ се на методи и похвати, които улесняват разбирането, осъзнаването и интерпретирането на изучаваното литературно и фолклорно произведение.

Чрез предложения методически подход се цели да се открие мястото на четенето с разбиране в рамките на литературното обучение, да се усъвършенстват уменията на учениците да вникват в конкретно учебно съдържание и да извличат от него ценното и същественото, да прилагат тези свои умения и в обучението си по другите предмети, да се усъвършенстват практическите им умения, с оглед на развитие на литературното образование в училище.

Съобразно формулираната цел изследването следва да реши следните задачи:

- Да се проучат и интерпретират теоретичните аспекти на проблема за формирането на литературни компетентности чрез четене с разбиране на художествен текст;
- Да се подготви подходящ диагностичен инструментариум за установяване на равнището на формираност на литературните компетентности у учениците в съответствие с държавните образователни стандарти по български език и литература за началния етап на основната степен на образование;
- Да се установят типични трудности при овладяване на учебното съдържание;
- Да се предложи методически подход, който да благоприятства формирането на литературни компетентности чрез четене с

разбиране на художествен текст, съобразно учебното съдържание по български език и литература (1. – 4. клас), в частта литературно обучение на учениците;

- На основата на анализа на емпиричните данни с помощта на математико-статистически методи да се направят изводи и препоръки за усъвършенстване на обучението по български език и литература.

Хипотеза: Формирането на умения за четене с разбиране на художествен текст у учениците в началния етап на основната степен на образование ще съдейства за формирането на литературни компетентности.

Използваните групи **методи на теоретично равнище** са анализ на литературни източници, синтез, критична оценка, концептуализиране на методически идеи, конструиране на методически подход. На **емпирично равнище** са използвани четири типа методи – *диагностични* (тест и изпълнение на творческа задача) за установяване равнището на формираност на езикови и литературни компетентности у учениците, както и за набелязване на дефицити в обучението и мерки за преодоляването им; *практико-приложни* – експериментиране на методически подход и наблюдение на педагогическата действителност по време на провеждането му за анализиране на активността и поведението на учениците в урока; *допълващи* – проучване на училищната документация за отчитане успеваемостта на учениците от обучението по български език и литература; и *други изследователски методи* за събиране на данни (анкети с учители, родители и писатели) за формулиране на тези аспекти от обучението по български език и литература, върху които е необходимо да се въздейства за подобряване на обучението съобразно предложения методически подход. За анализ, сравнение и критична оценка на получените резултати са използвани *математико-статистически методи* за обработка на информация.

Водещата изследователска стратегия включва количествено изследване с класическа експериментална програма. **Етапите на изследването** са подготвителен етап – планиране на изследването и подготовка на диагностични инструменти за изследване на ученици от началния етап на основната степен на образование; предварителен етап – подбор на групите за диагностика; същински етап – изследване на ученици от началния етап на основната степен на образование; заключителен етап – анализ на получените данни, правене на изводи и обобщения за практиката.

Използван е количественият подход, за да се измери степента на формираност на езикови компетентности у учениците в началния етап на основната степен на образование, за да се открият две групи със сходни показатели от генералната съвкупност. На основата на получените данни е направен избор за контролна и експериментална група, с която е реализиран Пре – тестът, а след експерименталната промяна – Пост – тест за отчитане на успеваемостта на учениците. Групите са относително изравнени в началото.

Осъществено е и наблюдение на педагогическата действителност в началния етап на основната степен на образование при прилагането на предложения методически подход на работа в урока по български език и литература. Отчетена е успеваемостта на учениците във всяка от групите в края на експеримента чрез Пост – тест и проучване на училищна документация.

Използван е количественият подход, за да се измери степента на формираност на литературни компетентности у учениците в началния етап на основната степен на образование. Анализирани са резултатите от изследването на учители, родители и писатели, за да се покаже степента, в която са постигнати очакваните резултати от обучението по български език и литература във всеки един от класовете и областите, към които да бъде насочено вниманието на специалистите за постигане на по-голяма ефективност от обучението по български език и литература, съобразно прилагането на предложения методически подход.

Водещ изследователски въпрос е как да подобрим четенето с разбиране на учениците. Дали използването на предложия методически подход подпомага формирането на умения за четене с разбиране на художествен текст и формирането на литературни компетентности у учениците в началния етап на основната степен на образование?

ПЪРВА ГЛАВА

1. Същност на литературните компетентности на учениците

1.1. Що е литературна компетентност?

В исторически план обучението по литература започва от идеята за „обяснителното четене” (Ушински, 60 – 80 г. на XIX век), „словотълкувателното четене” (1870 г. в Русия), „възпитателното четене” (70–те години на XIX век), докато се стигне до „литературно-художественото четене” за формиране на усет към художествената литература (Здравкова, Ст. 1996: 273 – 286).

В България обучението по роден език започва в „килийните училища” (XV – XIX век) и продължава да се развива чрез класно-урочна система (60 – 70 г. на XIX век, под влияние на идеите на Ушински).

Основни задачи на обучението са усъвършенстване на четивната техника, читателската активност, уменията за ориентиране в литературната творба, възпитателските въздействия, развитието на познавателните способности за света (По Здравкова, Ст. 1996: 326 – 363).

Обучението по български език и литература в началния етап на основната степен на образование заема централно място в цялостната система на обучение. Това е един от основните учебни предмети в българското образование, на основата на който се изграждат знанията на учениците в останалите научни области.

Право и задължение на всеки български гражданин е усвояването на българския книжовен език като задължителен, развитие на устната и писмената реч, спазване на книжовните норми (По Наредба № 6, 2016).

Разгледани са базови термини и научни възгледи, които очертават контекста на засегнатата проблематика. Уточнени са понятия като начален етап, възраст на учениците, степени на образование с фокус на „ученето през целия живот”. Важен акцент е качеството на образованието, което се отчита чрез очакваните резултати от обучението в 1. – 4. клас, заложен в учебните програми.

Уточнен е предметът – български език и литература, който обхваща две области от научното познание. От една страна, българският език, със своите книжовни норми и правила, белег за единството и комуникацията на една нация, на един народ, и от друга страна – литературата, съхранила богатството, традициите, обичаите, развитието и прогреса му. Чрез обучението по български език и литература се формират паралелно и двете компетентности – езикови и литературни.

Според Яна Рашева – Мерджанова, само когато познаваме много добре частите, техните фундаментални свойства и механизмите им на взаимодействие, може да изведем свойствата и динамиката на цялото. Новата парадигма по отношение на връзката между част и цяло е по-симетрична и в нея е заложено, че свойствата на самите части, могат да бъдат изяснени, чрез динамиката на цялото (Рашева – Мерджанова, Я. 2016: 11).

Представени са основните ключови компетентности в областта на българския език и литературата, като „съвкупност от знания, умения и отношения, необходими за личностното развитие на индивида през целия му живот, за изграждането на активна гражданска позиция и участие в социалния живот, както и за пригодността му за реализация на пазара на труда” (По Наредба № 5, 2015). Учебният предмет е ориентиран към

изграждане на „основата на **компетентностите по български език** и на **грамотността по четене** и е свързан пряко с постигането на **базовата, функционалната и комплексната грамотност**” (Наредба № 5, 2015: 2) на учениците.

Езиковите компетентности в началния етап на основната степен на образование предполагат овладяване на знания, формиране на умения и отношения от областта на различни дялове на езика – фонетика, морфология, синтаксис, лексикология и лексикография. Езиковите компетентности включват единство на четенето и писането като основни учебни дейности, познания за звук, буква, сричка, дума, изречение, текст, пунктуационни и граматични норми, както и изграждането на умения за ориентация в комуникативноречева ситуация, изразяване на собствена позиция и идеи, създаване на текст, умения за редактиране и общуване по различни комуникационни канали (По Учебни програми по БЕЛ 1. – 4. клас).

На основата на съвременните държавни образователни стандарти (По Наредба № 5, Приложение № 1, 2015) и учебните програми за начален етап (I клас, от 12.2015 г., II клас от 03.2016 г., III клас от 01.2017 г. и IV клас от 11.2017 г.) са разгледани показателите за формиране, съответно на **литературни и социокултурни компетентности**, и целите в процеса на формиране на умения за **четене с разбиране**.

Методическите идеи за реализиране на четенето с разбиране са съобразени със съществуващите в практиката стратегии как да мислим метакогнитивно и цялостно върху даден текст (Harvey, St., A. Goudvis 2007) и същевременно с това са творчески обогатени и доразвити.

Разгледани са **съвременните тенденции** в обучението по български език и литература, които се отнасят до езиковото обучение на учениците. Представени са очакваните резултати от обучението по литература.

Целите на обучението по български език и литература са регламентирани от учебните програми по предмета. Така, почиващи на единни принципи и взаимна обвързаност, уменията на учениците в едната област на науката подпомагат формирането на умения в другата научна област.

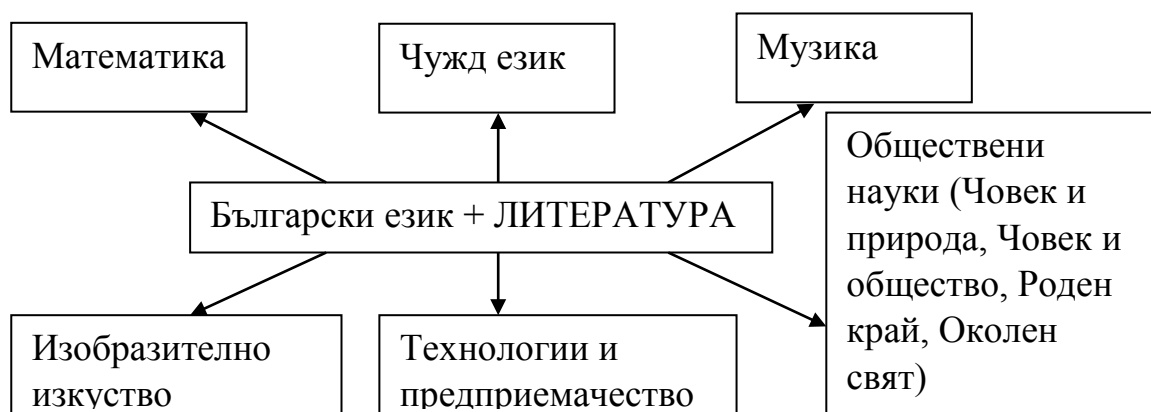
Една от отличителните черти на **литературното обучение** е подготвянето на образован читател на литературни произведения; формирането на читателски интереси и читателски предпочитания (По Иванова, Н. 2014). Изграждането на ученика като личност, притежаваща общочовешки ценности, национално самосъзнание и културна идентичност. Развитие на неговия творчески потенциал, произтичащ от

особеностите на детското мислене, въображение, личностни качества и светоглед.

Според проф. дпн Нели Иванова (2012) формирането на читателска култура в началния етап на образование се постига чрез литературата за деца. Това е възможно чрез изграждане на читателска самостоятелност у учениците, при съдействие на семейството и училището.

Целите на литературното обучение се постигат в рамките на целия образователен процес (По Иванова, Н. 2014).

Като част от един предмет с взаимно свързани две научни области – от една страна, българският език, и от друга – литературата, процесът на формиране на умения за четене с разбиране, би могъл да се прилага във всяка една друга научна област и да подпомага процеса на обучение на учениците, погледнат през призмата на ученето през целия живот и формирането на усещане за света (виж Фиг. № 1).



Фиг. № 1. Връзка на предмета български език и литература с останалите изучавани предмети в началния етап на основната степен на образование

Формирането на езикови знания по български език и начална грамотност по литература подпомага учениците във всяка една друга образователна или професионална сфера, заради факта, че освен като роден език, езикът е и основно средство, служещо за комуникация, обмен на опит и напредък на обществото. Целта му е формирането на мислещи и разбиращи млади личности, които да развиват своя личностен потенциал.

1.2. Формиране на литературни компетентности у учениците

Формирането на литературни компетентности се изгражда с помощта на цялостния процес на четене с разбиране, който включва използването на множество различни техники и похвати на работа. От психологията знаем, че всеки индивид има различен социален опит и

селективно внимание. Ученикът, прочитайки даден текст, е възможно да не успее докрай да разбере правилно посланието му и да достигне до авторския замисъл. Затова е необходимо да се формират литературни компетентности у подрастващите още от най-ранна училищна възраст – те да се научат да мислят и разсъждават върху прочетеното от тях литературно произведение, да търсят ценното, стойностното в него.

Основните речеве дейности в обучението по български език и литература са четене, писане, говорене и слушане. Дейности, които са неизбежно свързани, така както и самото обучение по български език, от една страна, и литературата, от друга.

Разгледани са базови аспекти на дейностите **говорене, слушане, четене, писане и мислене**, според психолингвистиката, авторите Сиймън, Дж. и Кенрик, Д. (2002), Де Боно, Е. (1983), Иванова, Н. (2014). Открито е мисленето като най-висш аспект на познанието според Лок, Стаматов, Р. (2003), Нетов, Ив. (1974). Оттам е представено **ученето** като дейност, изискваща поставяне на цели, съобразени с възрастта и особеностите на учениците и четенето, което предполага включване на мисленето и разсъждение върху прочетеното.

Четенето е свързано с активизиране на мисленето. То включва задълбочено и внимателно мислене, изграждане на лично мнение, докато се анализира и се задават въпроси върху прочетеното, чутото или видяното (По Harvey, St., A. Goudvis 2007). Обменяне на получената информация с околните, обвързването ѝ с личния опит, обогатяването ѝ и стремеж към развитие.

Четенето може да промени мисленето (По Harvey, St. 1998). Прибавяне на нова информация, към вече наличната в нашето съзнание, ни кара да променяме новата спрямо това, което вече знаем („ефект на ореола“). Погледнато в перспектива, многото информация, която достига до нас, преминавайки през мисленето ни, получава определена оценка. На основа на знанията и опита си я разпределяме като достоверна или не. Колкото повече четем, толкова повече се развиват нашите знания, мисли, опит. Променя се мисленето ни, формира се лично мнение.

Според Яна Рашева – Мерджанова (2007) текстът е ням – четецът, тълкувателят прибавя звуковете и разбирането, четецът озвучава.

За **активно учене**, може да говорим, когато учениците си взаимодействат с художественото произведение, докато четат (По Harvey, St., A. Goudvis 2007). Учителят трябва да обучи децата, докато четат, да декодират думите, да работят върху правописа си, да обогатяват речника си, както и да развиват писмената си реч. Да изграждат лично мнение, мислене, идеи.

Разгледани са различни **стратегии**, които се прилагат **при четенето с разбиране**, адаптирани за деца от Pearson, Dole, Duffy и Roehler (1992). Pressley (1976), Kane (2003) и Zimmermann (1997) допълват с още една стратегия – визуализацията, като поставят акцент върху образното мислене при четене. Четене, при което боравим с нашите асоциации и вътрешни образи.

През 1980 г. когнитивни психолози дефинират **schema theory**, за да обяснят как нашите знания, опит, емоции, разбирания, оказват съществено влияние върху нашето учене (По Anderson, Pearson 1984). Нашата схема (scheme) е сума от нашите знания и опит и това, което разбира всеки един от нас от прочетеното. Затова следващи изследователи включват техники като дискусия, литературни кръгове и други, при които има обмяна на колективни знания и опит (Harvey, St., A. Goudvis 2007).

Важен момент при четенето е и **запомнянето** (Kane, 2003). В противен случай, четенето няма да ни обогати и няма да промени мисленето ни.

Четенето с разбиране следва да се разглежда, не като отделна грамотност по четене, а като част от целия процес на обучение. Като краен резултат от обучението по литература, учениците трябва да могат да четат, пишат, слушат, говорят, разглеждат и пресъздават текст по различни пътища. По този начин формираме „умения за критично мислене” у учениците (Harvey, St., A. Goudvis 2007: 100). Развиват се аналитични умения на учениците чрез декодиране на информацията от текста и се достига до идеята, която авторът интерпретира чрез художествената образност.

Изведени са ключовите фактори, които влияят върху четенето с разбиране, както и **педагогическите аспекти на общуването**, като част от обучението.

Общуването е проблем, относително самостоятелен, и е предмет на изследване от много автори като А.А. Леонтиев, А. Мудрик, М. Лесне, В.А. Кан-Калик, Ст. Жекова (1989), П. Петров, Ж. Савова (1989), Г. Димитрова (1994), М. Лисина, Н. Даскалов, Ив. Димитров, П. Петров, С. Цветанска (2015), Б. Мизова (2015), В. Гюрова (2006), В. Божилова (2006) и други.

Педагогическото общуване се явява нужна предпоставка и важно условие за нормалното протичане на учебния процес и чрез него могат да се усъвършенстват четивните умения на учениците за разбиране на прочетено литературно произведение.

Обучението трябва да е съобразено с възрастовите особености на учениците и да бъде личностно ориентирано. Да се използва **личностно-**

ориентиран подход към децата, с оглед цялостно разгръщане на техния творчески потенциал и развитие на техните умствени възможности. Да се запази тяхната индивидуалност и да се активират техните заложби.

Според Снежана Георгиева (2003) „значителна роля за повишаване на комуникативните умения” на учениците имат лингвометодическите знания и умения на преподавателя (Георгиева, Сн. 2003: 64).

Възможни **ограничения** биха били селективното внимание на учениците в тази възрастова група, неусъвършенстваната четивна техника, формирането на умения за четене с разбиране на художествен и научно-популярен текст (По Иванова, Н. 2014: 223). Затруднения се появяват при определяне на мотивите на поведение на героите, взаимоотношенията между тях, определяне на чувствата и преживяванията на лирически герой (По Иванова, Н. 2014: 219).

„Усъвършенстването на читателското възприемане, обогатяването на читателския опит и развитието на речта съдействат за разширяване кръгозора, светоусещането и **житейския опит на ученика**”. Според Константин Величков „Обучението... трябва да следва самото развитие на учениците и да се съобразява с него”. Да подготвя учениците за саморазвитие и лична реализация (Иванова, Н. 2014: 224 – 225).

Познаването на характерните особености на психофизиологическото развитие на учениците в началния етап на основната степен на образование дава възможност на учителя да избере подходящ методически подход на работа, съобразявайки го с особеностите на изучаваното произведение и равнището на литературно развитие на учениците.

1.3. Методически аспекти на литературната компетентност и четенето с разбиране на художествен текст в обучението по български език и литература в началния етап на основната степен на образование

Разгледани са основни принципи, методи, средства и форми на организация на учебната дейност, според авторите Иванова, Н. (2014), Димчев, К. (2005), Делибалтова, В. (2018), Гюрова, В. и Божилова В. (2006).

Развитието и усъвършенстването на устната и писмената реч следва да се осъществява в **единство**.

Психофизиологическото развитие на децата в началния етап на основната степен на образование и особеностите на изучаваното учебно съдържание определят **методиката на работа** в обучението по български език и литература, която подпомага формирането на литературни компетентности у учениците.

Използваните в урока **методи и похвати на работа** са белег за професионалната подготовка, уменията и опита на учителя да представя дадена учебна единица по адекватен и достъпен за учениците начин.

Развиването на съвременното образование е свързано с прилагането на различни подходи на работа на учителя, които водят до цялостното развитие на личността на ученика (По Цанков, Н. 2018: 68 – 69).

В литературата се срещат множество методически идеи на работа с художествен текст. Ще започна със съществуващите в практиката методи и похвати на работа, които са доказали ефективността си и ще продължа с конкретните, необходими за усъвършенстване на процеса на формиране на литературни компетентности у учениците в началния етап на основната степен на образование.

Основен метод, който се използва в почти всеки урок е **беседата**. Особено достъпен и предпочитан от учениците в тази възрастова група методически похват за работа с текст е **подборното четене**. **Преразказът** на дадено произведение, особено това, в което има наличие и на пряка реч, затруднява учениците в първите класове на началния етап на основната степен на образование. Акцентът е върху осмислянето и най-вече върху интерпретацията на текста. **Четенето по роли** е предпочитан методически похват от учениците. Близко до четенето по роли е **изразителното четене**. **Драматизацията** е особено харесван и предпочитан от учениците метод на работа, с помощта, на който всеки един от тях би могъл да представи желан образ пред своите съученици, да се изяви, да представи авторовото послание с помощта на средствата на сценичното изкуство. **Устното словесно обрисване** или още **словесното обрисване на картини** е насочено към пресъздаващото въображение на ученика и спомага за разкриване и обогатяване на речта му. **Илюстрирането** предполага активизиране на пресъздаващото въображение у учениците, дава им възможност да пресъздават текст, идеи, персонажи, ситуации и т.н., с помощта на средствата на изобразителното изкуство. **Дообрисването** е похват, при който акцентът е върху по-задълбоченото представяне на преживяванията на героя в даден момент, т.е. интерпретация на психологическата му характеристика. Чрез дообрисването се активизира пресъздаващото въображение, като не се допускат извънконтекстови асоциации и не се активизира творческото въображение, а интерпретацията се свежда до конкретния текст (По Иванова, Н. 2014: 265 – 305).

Похватите със **спомагателна функция** способстват формирането на читателски интереси към литературата за деца. Това са **въвеждането на допълнителни материални източници, разказът на учителя,**

поставянето на въпроси от учениците във връзка с конкретното съдържание на изучаваното произведение (По Иванова, Н. 2014: 304 – 312).

Методът или съчетанието от методи и похвати на работа, които ще бъдат използвани в обучението по български език и литература в началния етап на основната степен на образование, изцяло зависят от поставените и от учителя цели и задачи, и от конкретното учебно съдържание. Изборът им трябва да бъде съобразен с педагогическото майсторство, професионалния опит и литературния усет на учителя при работа с художествен текст. Всеки един метод или похват на работа е част от процеса на четене с разбиране и го стимулира. Методът или съчетанието от методи или похвати на работа служат не само за декодиране на графичното писмо, а и подпомагат възприемането, осмислянето, анализа, оценката и интерпретацията на прочетеното.

Начинът, по който бихме могли **да оценим четивните умения** на учениците и **да ги развиваме**, зависи изцяло от тяхното **мислене** и **учене**. Ако не разбират дума, която чуват, следователно и когато я срещнат в художествено произведение, отново няма да я разберат. Затова определящо за тяхното мислене и учене са нещата, които те **казват** (на ниво език), **изработват** (като продукт) или **правят** (като действия). Известно е в научната литературата като учене чрез представяне (виж Фиг. № 2).



Фиг. № 2. Учение чрез представяне (Learning by doing, British Columbia Ministry of Education 2000)

Описани са **техниките**, които се прилагат за подобряване на процеса на четене с разбиране. Изведени са **специфични техники** за работа с художествен текст.

Важен момент в процеса на формиране на умения за четене с разбиране на художествен текст е развиването на мисленето на учениците и изграждането на лично мнение, което да е основано на моралните принципи на обществото.

Обучението по български език и литература в началния етап на основната степен на образование започва с **ограмотяването**, което съчетава в единство двете основни речеви дейности – четене и писане. Комуникативноречевата насоченост на обучението включва интегриране на дейностите слушане, говорене, четене и писане в различни речеви ситуации.

Според М. Георгиева, Р. Йовева, Ст. Здравкова (2005), бихме могли да разграничим начална и функционална грамотност от вторична грамотност или неграмотност.

Четенето само по себе си е речева дейност. Най-общо бихме могли да разграничим **писмена реч** (четене и писане) и **устна реч** (говорене и слушане). Те трябва да се формират и развиват синхронно.

Според най-новите проучвания „**писането** подпомага четенето с разбиране” (Harvey, St., A. Goudvis 2007: 107) в различните учебни ситуации на урока.

Самото **четене с разбиране** стана популярно в България покрай програмата за международно оценяване на постиженията на учениците – PISA (Programme for International Student Assessment) и **международното изследване** на уменията за четене на учениците от 4. клас – **PIRLS** (Progress in International Reading Literacy Study, САЩ). Разгледано е представянето на българските ученици и появилата се необходимост от формиране у учениците в началния етап на основната степен на образование на умения за четене с разбиране на художествен текст във висока степен, като важна предпоставка за подобряване на обучението по предмета в дългосрочен план.

Цел на обучението по литература е да се формират **читатели със задълбочени четивни умения и широта на мисленето** (По Thompson, 1999), **критично мислещи млади хора** (По Harvey, St., A. Goudvis 2007). Това е задача, която бихме могли да постигнем само ако знаем и се съобразяваме със **стила на учене на учениците** – ориентиран към устната или писмената реч.

Изграждането на умения за четене с разбиране се постига чрез отделяне на време в четене, възможност за упражнение на четенето, писането и дискусия върху текста (По Duke, Pearson, 2002).

За да формираме литературни компетентности у учениците, обаче, е необходимо да насочим вниманието си и към системата от уроци по български език и литература, като част от цялата система на образование.

Урокът по български език включва в себе си урок за нови знания, урок за упражнения, урок за обобщение и преговор, урок за формиране на комуникативноречев компетентности. Всеки от тях следва определена структура, с акцент върху практическото усвояване на знанието.

В урока по литература може да различим няколко вида уроци – урок за възприемане и осмисляне на литература и/или анонимно/фолклорно произведение; урок за обсъждане на самостоятелно прочетено литературно и/или анонимно/фолклорно произведение; урок за обобщение и преговор; урок за формиране и усъвършенстване на комуникативноречев компетентности (По Иванова, Н. 2014). *Четенето с разбиране е качествена характеристика на четенето като вид речева дейност* и следва да се прилага и използва във всеки един от посочените уроци, с различен акцент.

Оптимизирането на урока по литература е възможно чрез използване на методически подход, само когато той е съобразен с индивидуалните характеристики на развитие на учениците и е използван личностно-ориентиран подход на работа. Учебният материал е представен по интересен и достъпен за учениците начин, който да стимулира активното учене и самостоятелната дейност на учениците. Урокът е насочен към формиране не само на читатели, а на личности, които да четат, разбират и анализират прочетеното от тях, в изпълнения с информация, заобикалящ ни свят.

За да добием представа за възможностите, които ни дава **обучението по литература** в началния етап на основната степен на образование, е необходимо да се разгледат не само методите на работа, подходът на учителя, но и очакваните резултати от обучението по български език и литература, регламентирани от учебните програми, по които учат учениците, както и съдържанието, което е включено в учебниците, одобрени от МОН.

Дадени са примери от учебното съдържание по български език и литература за всеки един от класовете при формирането на умения от учениците за възприемане и осмисляне на приказка в началния етап на основната степен на образование и постигането на ключовите компетентности по предмета. Аналогично, биха могли да се разгледат

всички литературни видове и жанрове, предвидени за изучаване от учебната програма по български език и литература в началния етап на основната степен на образование, компетентностите, които следва да бъдат формирани у учениците, методите и похватите на работа, които е подходящо да се използват в хода на урока.

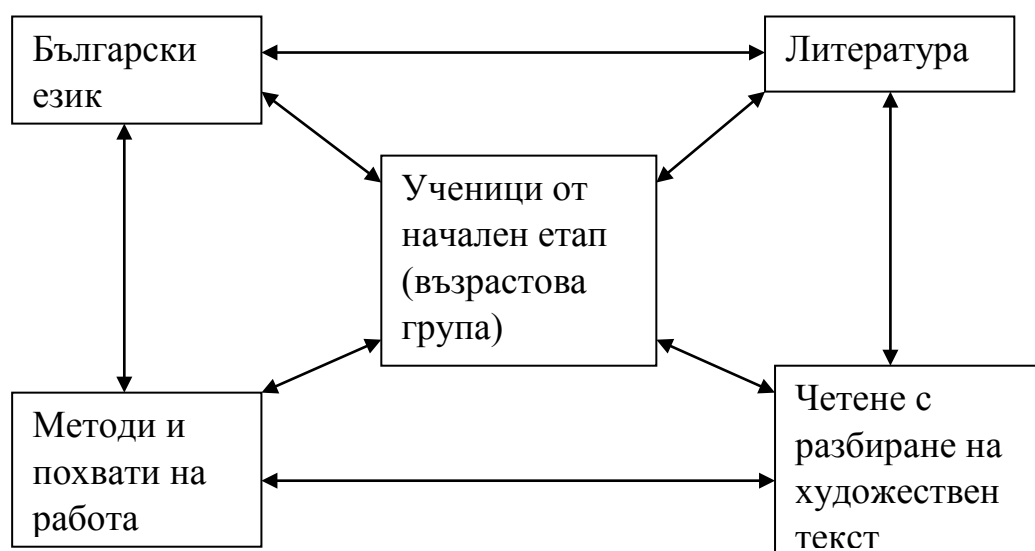
ВТОРА ГЛАВА

2. Методически подход за формиране на литературни компетентности у учениците в началния етап на основната степен на образование чрез четене с разбиране на художествен текст в обучението по български език и литература

2.1. Принципно положение и основни схващания при разработването на методически подход за формиране на умения за четене с разбиране на художествен текст

В основата на изследването е заложен концептуалният модел (По Рашева – Мерджанова, Я. 2011), който представя отношението между основните променливи.

Формирането на умения за четене с разбиране следва да бъдат тренирани от най-ранна училищна възраст с цел подобряване на обучението и по другите изучавани учебни предмети. Предимствата се отнасят за целия процес на образование и напредък на обществото (виж Фиг. № 3).



Фиг. № 3. Схематично представяне на връзката между български език и литература, методи и похвати на работа, четене с разбиране на художествен текст спрямо учениците от начален етап

Авторската концепция предполага хипотезата, че четенето с разбиране би могло да способства за формиране на литературни компетентности в рамките на обучението по български език и литература в началния етап на основната степен на образование, чрез което учениците да подобрят своята училищна успеваемост.

Принципите на работа, заложи в основата на методическия подход по отношение на методическите идеи за четене с разбиране на художествен текст, са съобразени с представените от Марин Андреев (1996) принципи за нагледност, съзнателност, активност, достъпност, системност, трайност, индивидуален подход и т.н.

Методическият подход на учителя включва най-общо методите, похватите, средствата на работа, формите на организация на учебната дейност, които са подходящи да бъдат използвани в системата от уроци по български език и литература (урок за възприемане и осмисляне на ново художествено произведение, урок за обсъждане на самостоятелно прочетено литературно или фолклорно произведение, урок за обобщение и преговор, урок за формиране на комуникативноречеви компетентности), съобразно спецификата на учебното съдържание.

Методите на работа при изучаване на литературно произведение в началния етап са словесни (разказ, беседа), нагледни (художествени илюстрации, макети, модели и т.н.), практически (упражнения, опити) и отчасти евристични и изследователски (основани на откривателство). Прилагат се интерактивните методи и техники на работа, които предполагат създаване на среда за осъществяване на взаимоотношения между учениците, основани на партньорството им. Използвани са и игрови методи, поради факта, че децата в тази възрастова група обичат игрите и чрез тях с лекота усвояват изучавания материал.

Формите на организация на учебната дейност, които са използвани, са групови, индивидуални, фронтални и диадни.

Средствата на работа представляват конкретните дидактически материали, необходими за провеждане на урока. Това са учебник, учебна тетрадка, работни листове, дъска, монитор, компютър, табла в класната стая, допълнителни материали, изготвени от учениците.

Използваните **похвати на работа** са подборно четене, изразително четене, устно словесно обрисване, четене по роли, преразказ, илюстриране, дообрисване, въвеждане на допълнителни материални източници, разказ на учителя, поставяне на въпроси от учениците и т.н. Те подпомагат формирането на литературни компетентности при работа с художествено произведение, съобразно възрастовото и

психофизиологическото развитие на учениците, вида урок и равнището на читателско възприемане за съответния клас.

Учебните ситуации, разгърнати в урока за възприемане и осмисляне на художествено произведение, са подготовка за възприемане на новото произведение, обявяване на темата, първо цялостно възприемане, тих прочит, задълбочаване на читателското възприемане, обединяване на читателските представи, заключителен етап (По Иванова, Н. 2014). Учебните ситуации са систематизирани и описани от проф. дпн Нели Иванова (Иванова, Н. 2019: 243).

Предложеният методически подход на работа акцентират върху формирането у учениците от началния етап на основната степен на образование на **умения за четене с разбиране на художествен текст**. Следва се принципът за прочит на непознат текст, декодиране на информацията, достигане до авторовия замисъл и съотнасяне на прочетеното към познанието на ученика. С помощта на представения подход се постига синхрон между науката педагогика, принципните положения, които тя предполага, използването на дидактически средства за осъществяване на педагогическия замисъл, адекватна методическа подготовка на учителските кадри и насоченост към формирането у учениците на умения за четене с разбиране. Предложеният методически подход на работа е съобразени с държавните образователни стандарти по предмета български език и литература за България и предполага използването му в рамките на урока по български език и литература в началния етап на основната степен на образование, като важна предпоставка за подобряване на успеваемостта на учениците по предмета в дългосрочен план.

2.2. Особености на методическия подход за формиране на литературни компетентности чрез четенето с разбиране на художествен текст в обучението по български език и литература в 1. – 4. клас

За усъвършенстване на методиката на работа при изучаването на различни литературни произведения е необходимо съобразяване с **основните периоди в развитието на литературата за деца** – първи период (от средата на XVIII в. до Освобождението на България от османско владичество), втори период (от Освобождението до Първата световна война), трети период (от края на Първата световна война до 1944 г.) и четвърти (след 1944 г.) (Иванова, Н. 2012: 17). Следва пети период на българската литература след Втората световна война до 10 ноември 1989 г., съобразен с настъпилите политическите промени в условията на социалистическото общество, наречен социалистически реализъм. Шести

период, след 1989 г. до днес – периодът на демократизиращото се общество в България. Известен е като период на създаване на съвременна българска литература за деца и включва писатели постмодернисти (По Иванова, Н. 2019: 9 – 13). Това е и период, свързан с промяната, въвеждането на новото мислене, векът на информацията и новите технологиите.

Методическият подход на работа и включените в него методически идеи при формирането на литературни компетентности в процеса на четене с разбиране на художествен текст са насочени към развиване на мисленето на учениците, подобряване на възприемането и осмислянето на текста, вникване в съдържанието и авторския замисъл, интерпретация и работа с текста.

Разгледани са особеностите на работа при приказка, народна песен, басня, легенда, пословица, гатанка, разказ, повест и роман за деца, лирически произведения, като лирическа песен, хумористично стихотворение, пейзажно стихотворение.

2.3. Методически подход, включващ система от методически идеи за формиране на умения за четене с разбиране на художествен текст в 1. – 4. клас

Методическият подход включва система от методически идеи за формиране на умения за четене с разбиране на художествен текст и се състои от мотивация на учениците за работа с художествен текст в контекста на идеите за четене с разбиране, ръководене на работата на учениците от учителя по интерпретиране на художествен текст и създаване на собствен текст, групова работа за улесняване на четенето с разбиране и формиране на нови идеи, извънурочна работа за стимулиране на критическото мислене и груповата читателска активност в контекста на идеите за четене с разбиране. Всяка методическа идея съдържа по няколко модула, които произтичат от очакваните резултати в обучението по български език и литература, регламентирани от новите учебни програми за 1. – 4. клас в общообразователната подготовка на учениците. Модулите включват работа с целия клас, използване на потенциала на групата и индивидуална работа с учениците.

Методиката на работа допълва съществуващите и доказали ефективността си методи на преподаване, като предполага акцентирание върху четенето и разбирането на художествения текст, чрез поставяне на учениците в активна позиция с помощта на различни методи и похвати на работа. Формирането на посочените умения у учениците ще подпомогне

тяхното литературно и личностово развитие, ще подобри образователния процес.

На основата на проведени научни проучвания във връзка с изследване на езиковите и комуникативноречевите компетентности на учениците от 2018 и 2019 г. се потвърди връзката между двете речеви дейности – **четене и писане**, както и необходимостта от тяхното изграждане паралелно. Това е и една от предпоставките за постигане на заложените в учебните програми за 1. – 4. клас очаквани резултати от обучението по български език и литература в началния етап на основната степен на образование.

Формирането и усъвършенстването на **литературните компетентности** у учениците предполага целенасочена работа от педагогическите специалисти не само по формиране на умения за възприемане и осмисляне на художествен текст, но и за създаване на собствен текст, не само неговото интерпретиране, но и чрез неговото съчиняване както в урочната, така и в извънурочната дейност. Оттук произтича изграждането на цялостната ми авторска концепция за система от четири взаимосвързани комплекса, състоящи се от няколко модула с методически идеи, които изграждат методическия подход на работа.

2.3.1. Планиране на урока

Методическите идеи за формиране на умения за четене с разбиране се основават на няколко последователни стъпки при работата с художествен текст в зависимост от поставената дидактическа цел, с оглед постигане на предвидените в учебните програми очаквани резултати. Тези стъпки следват структурата на урока, както и предполагат използването на богат набор от методи и похвати на работа, познати в научната литература и използвани в практиката до този момент. Авторската ми концепция се отнася до това, че процесът на четене с разбиране би могъл да съдейства за формиране на литературни компетентности в рамките на обучението по български език и литература в началния етап на основната степен на образование.

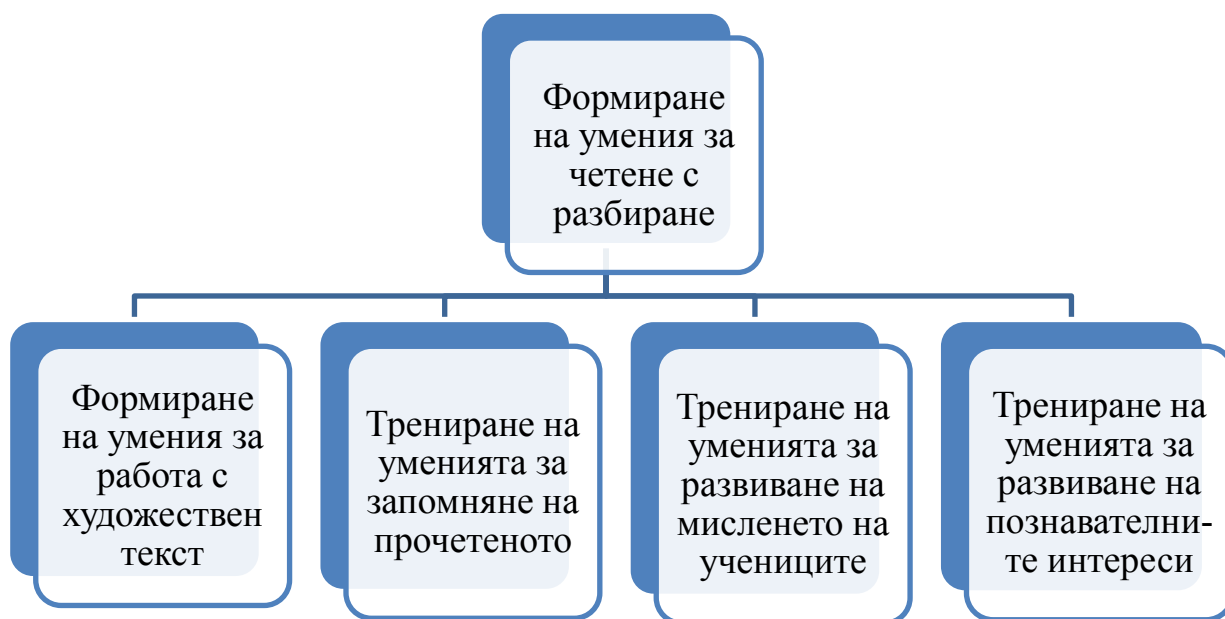
Същинското четене с разбиране се реализира по време на тихия прочит на учениците, при който се осъществява тяхното директно общуване с художествения текст, по време на задълбочаването на читателското възприемане и при обединяването на читателските представи. Прилагането на подходящи методически идеи на работа, които да провокират мисленето на учениците, биха подобрили уменията на учениците за четене с разбиране.

Методическият подход в процеса на формиране на умения за четене с разбиране на художествен текст се основава на пет основни стъпки – активация (активиране на минали преживявания на учениците, мотивиране на учениците за работа); изразителен прочит на текста от учителя; прочит на текста от учениците (запознаване с новото художествено произведение); целенасочена работа върху художествената образност (целенасочена работа върху пресъздадените чрез средствата на езика художествени образи); използване на прочетеното за постигане на поставената в урока дидактическа цел (интерпретация на текста, създаване на собствен текст). Четенето, само по себе си, трябва да бъде насочено към развитие на личността и към ползване на полученото познание.

Настоящото дисертационно изследване акцентира върху конструирането и обосноваването на методически подход на работа, включващ разработването на методически идеи, които са взаимосвързани помежду си и биха усъвършенствали процеса на обучение в началния етап на основната степен на образование чрез използването им в урока по български език и литература. Съобразени са с очакваните резултати, заложили в новите учебни програми. Отчитането на техните предимства е направено по емпиричен път, чрез поредица от проучвания, както и чрез апробирането им в училище в съвременни условия на работа.

Системата от методически идеи, включваща взаимосвързани модули с дейности на учителя и учениците, състоящи се от методически идеи за формирането на умения за четене с разбиране в 1. – 4. клас, са насочени към обогатяване на цялостния методически подход на учителя и дейността на учениците в урока по литература. Представените методически идеи са взаимно свързани и са насочени към усъвършенстване на обучението по литература чрез мотивация на учениците за работа, ръководене на работата на учениците от учителя по интерпретиране на художествен текст и създаване на собствен текст, групова работа за улесняване на четенето с разбиране и формиране на нови идеи, извънурочна работа за стимулиране на критическото мислене и груповата читателска активност в контекста на идеите за четене с разбиране.

2.3.2. Мотивация на учениците за работа с художествен текст в контекста на идеите за четене с разбиране (виж Фиг. № 4)



Фиг. № 4. Структура на образователните цели при мотивирането на учениците за работа с художествен текст

МОДУЛ № 1. Работа по мотивацията с целия клас

Модулът включва описание на дейностите на учителя, чрез които се постига мотивацията на учениците от класа за работа с художественото произведение.

МОДУЛ № 2. Мотивация за използване на потенциала на групата

Модулът включва описание на дейностите на учителя, чрез които се постига мотивацията на учениците като група за работа с художественото произведение.

МОДУЛ № 3. Индивидуална работа за мотивация

Модулът включва описание на дейностите на учителя, чрез които се постига мотивацията на всеки ученик за работа с художественото произведение.

2.3.3. Ръководене на работата на учениците от учителя за създаване на устен и писмен текст и за самостоятелно изпълнение на творческа задача (виж Фиг. № 5)



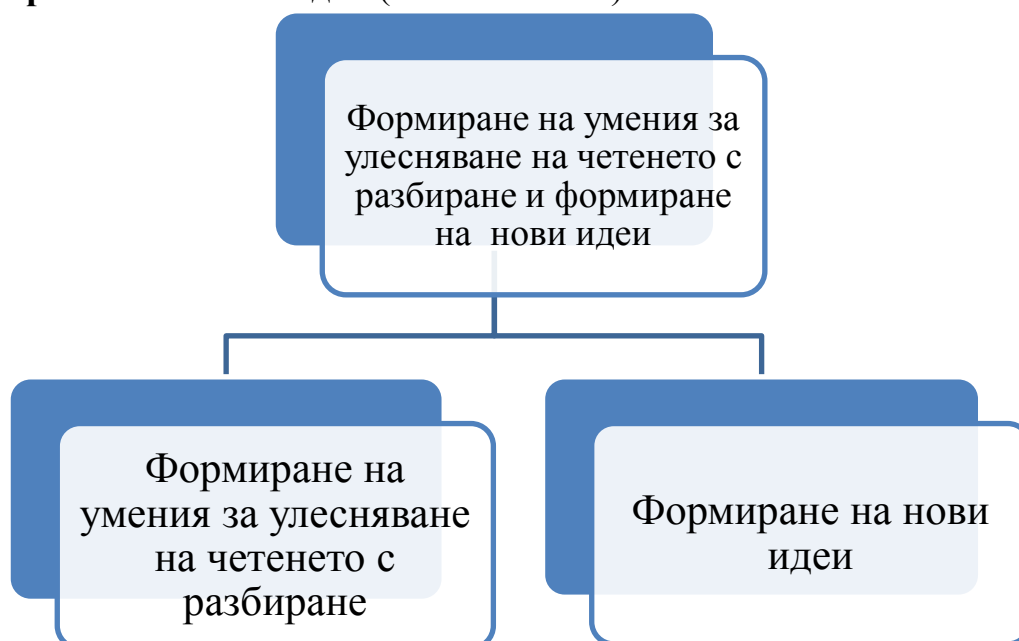
Фиг. № 5. Структура на образователните цели, насочени към формиране на умения за създаване на устен и писмен текст и за самостоятелно изпълнение на творческа задача

МОДУЛ № 1. Ръководена от учителя работа с целия клас

МОДУЛ № 2. Ръководена от учителя работа с различни групи

МОДУЛ № 3. Ръководена от учителя работа в индивидуален план

2.3.4. Групова работа за улесняване на четенето с разбиране и формирането на нови идеи (виж Фиг. № 6)



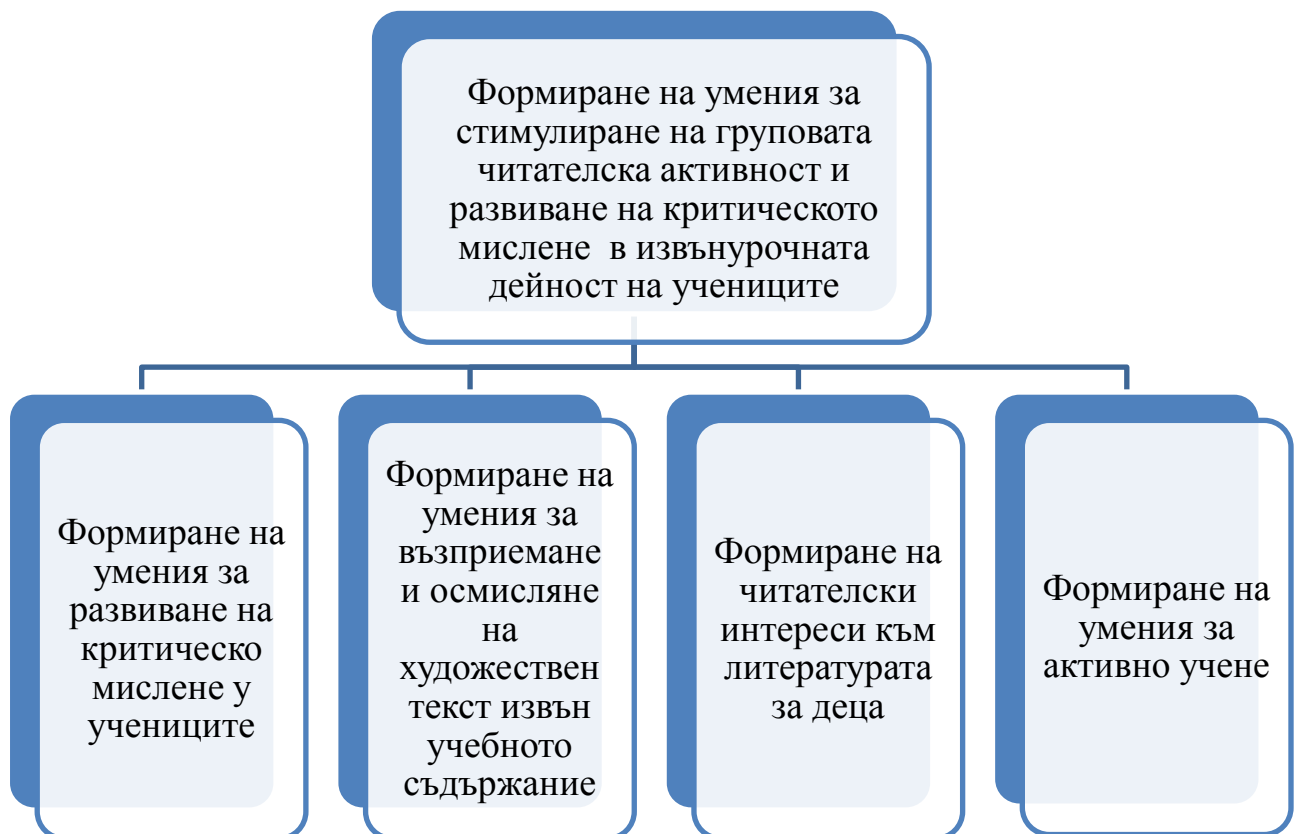
Фиг. № 6. Структура на образователните цели при групова работа на учениците

МОДУЛ № 1. Групов анализ на основните компоненти на художественото произведение

МОДУЛ № 2. Групово обсъждане на нови идеи, свързани с промяна на художественото произведение

МОДУЛ № 3. Публично представяне на идеите на групата

2.3.5. Извънурочна работа за стимулиране на критическото мислене и груповата читателска активност в контекста на идеите за четене с разбиране (виж Фиг. № 7)



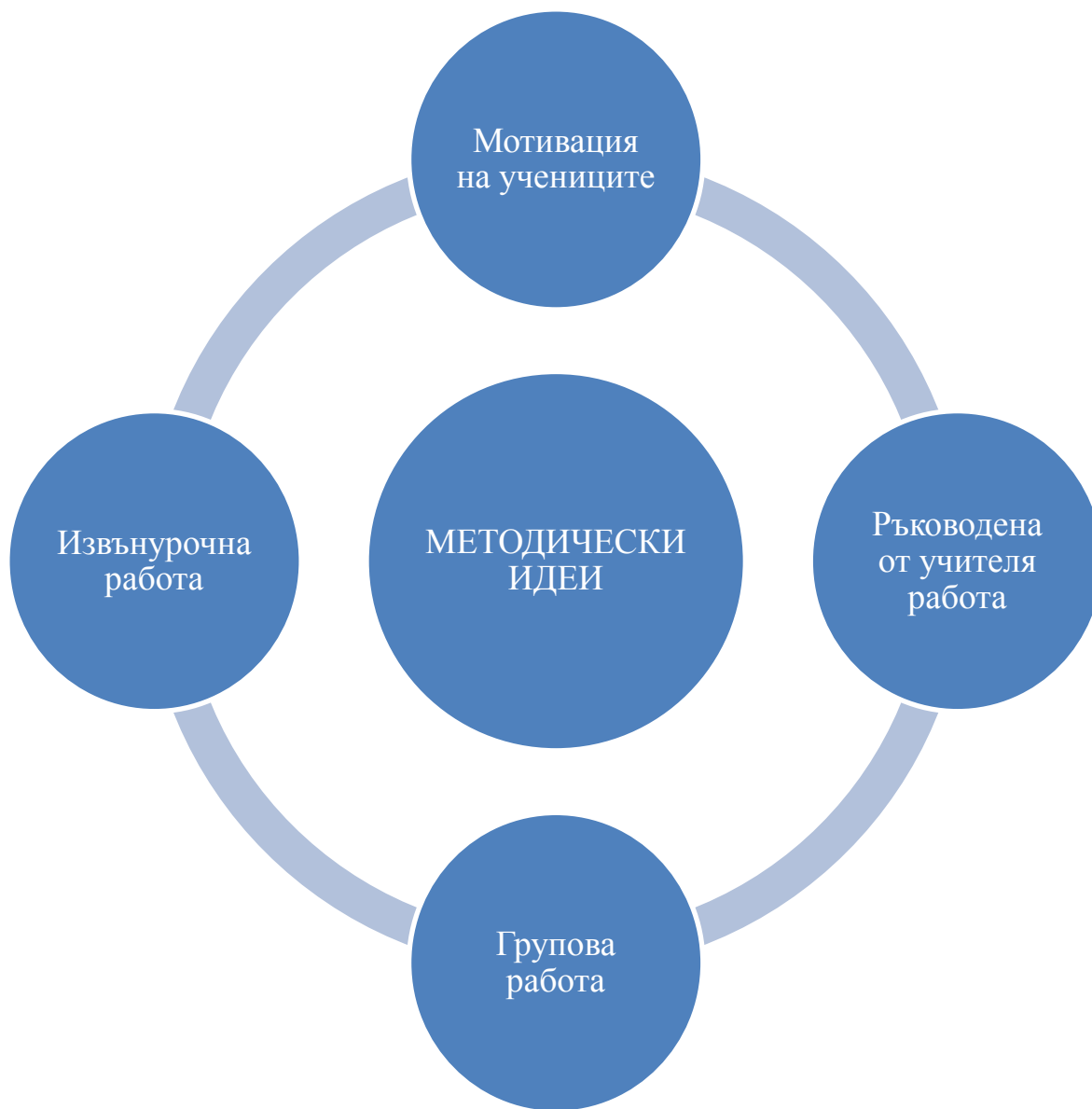
Фиг. № 7. Структура на образователните цели за стимулиране на груповата читателска активност и развиване на критическото мислене в извънурочната дейност на учениците

МОДУЛ № 1. Групов и самостоятелен избор на художествено произведение в контекста на четенето с разбиране за определяне на самостоятелен читателски стил в избора на художествени произведения

МОДУЛ № 2. Споделяне на прочетеното и разбраното при четенето на художествени произведения с класа в контекста на четенето с разбиране

МОДУЛ № 3. Продължаващи литературни дейности в резултат на четенето с разбиране

2.3.6. Връзки и зависимости между методическите идеи, включени в методическия подход за формиране на литературни компетентности (виж Фиг. № 8)



Фиг. № 8. Връзки и зависимости между методическите идеи, включени в методическия подход за формиране на литературни компетентности

ТРЕТА ГЛАВА

3. Емпирично изследване на равнището на формираност на литературни компетентности у учениците в началния етап на основната степен на образование

3.1. Организация и методика на изследването

3.1.1. Постановка на изследването

На основа на направеното проучване на теоретично равнище се установява необходимост от формиране на умения у учениците за четене с разбиране във висока степен още в началния етап на основната степен на образование, като предпоставка за повишаване на успеваемостта им по предмета в дългосрочен план. Отчетените резултати през последните години във връзка с четивната грамотност на учениците навеждат на мисълта за изграждане на методически подход, който да усъвършенства равнището на формираност на литературни компетентности у учениците в началния етап на основната степен на образование, а оттам и да повиши уменията им за четене с разбиране и успеваемостта им по предмета в перспектива.

Разработването на методически подход, включващ взаимно обвързани и обусловени методически идеи, прилагането им в практиката за целите на дисертационното изследване и анализирането на получената информация от постигнатите резултати на експерименталната и контролната група, включва личен поглед върху проблематиката, допълване, доразвиване и усъвършенстване на съществуващия методически подход на работа в практиката, без да го отрича.

Методическите идеи, включени в подхода на учителя, целят да подпомогнат учителите в тяхната работа и да разнообразят и улеснят учениците при формиране на техните литературни компетентности, да оптимизират обучението по български език и литература, като цяло.

3.1.2. Цел, задачи и основни изследователски въпроси

Основната цел на дисертационното изследване е конструиране и обосноваване на методически подход за формиране на литературни компетентности у учениците чрез четене с разбиране на художествен текст.

Конкретни задачи за постигане на целта са подготовка на подходящ диагностичен инструментариум за установяване на равнището на формираност на езикови и литературните компетентности у учениците в съответствие с държавните образователни стандарти по български език и литература за началния етап на основната степен на образование, установяване на типични трудности при овладяване на учебното съдържание и предлагане на мерки за овладяването им, анализ на резултатите от наблюдението в практиката за установяване на успеваемостта на учениците, след прилагане на новия подход, извеждане

на основни области от литературното обучение на учениците, върху които се въздейства благоприятно с новия методически подход.

Водещ изследователски въпрос е как да подобрим четенето с разбиране на учениците. Дали използването на предложения методически подход подпомага формирането на умения за четене с разбиране на художествен текст и формирането на литературни компетентности у учениците в началния етап на основната степен на образование?

3.1.3. Методи на изследването

В основата на дисертационното изследване, съобразно постигането на поставената цел е заложен класически експеримент. **Водещата изследователска стратегия** е количествено изследване с експериментална програма.

Използваните групи **методи на теоретично равнище** са анализ на литературни източници, синтез, критична оценка, концептуализиране на методически идеи, конструиране на методически подход.

За осъществяване на целите и задачите на емпиричното изследване са използвани четири типа методи на **емпирично равнище** – *диагностични* (тест и изпълнение на творческа задача) за установяване равнището на формираност на езикови и литературни компетентности у учениците, както и за набелязване на дефицити в обучението и мерки за преодоляването им; *практико-приложни* – експериментиране на методически подход и наблюдение на педагогическата действителност по време на провеждането му за анализиране на активността и поведението на учениците в урока; *допълващи* – проучване на училищната документация за отчитане успеваемостта на учениците от обучението по български език и литература; и *други изследователски методи* за събиране на данни (анкети с учители, родители и писатели) за формулиране на тези аспекти от обучението по български език и литература, върху които е необходимо да се въздейства за подобряване на обучението съобразно предложения методически подход.

За анализ, сравнение и критична оценка на получените резултати са използвани *математико-статистически методи* за обработка на информация, като честотно разпределение, корелационен анализ – коефициент на корелация на Пирсън (Pearson Correlation), коефициент Алфа на Кронбах (Cronbach's Alpha) за оценка на надеждността, чек – лист и коефициент КАПА на Коен (Cohen's Kappa) за оценка на надеждността при наблюдението.

3.1.4. Процедура на изследването, обхват и участници

Емпиричното изследване обхваща следния **набор от процедурни стъпки** при неговото планиране и осъществяване:

- ✓ Набелязване на категории за наблюдение на педагогическата действителност;
- ✓ Осъществяване на наблюдението;
- ✓ Кодирание и анализ на получените данни;
- ✓ Обобщаване и анализ на резултатите.

Целевите групи, които подлежат на изследване, са ученици от началния етап на основната степен на образование. Обхванати са ученици от първи, втори, трети и четвърти клас. Взето е предвид мнението на техните учители и родители. Изследвани са писателите Ангелина Жекова, Теодора Вълева, Христо Ганов, Илия Илиев, Петър Чухов, Петя Кокудева, Радостина Николова, Снежана Рудакова, Капка Рудакова.

Емпиричното изследване е проведено в периода април 2017 – май 2019 година. За целите на провеждането му взеха участие 8 столични средни училища, 6 областни средни училища, 1 основно столично училище, 8 областни основни училища, 1 частно столично училище, 1 областно начално училище, едно ОУ, едно СУ и едно СУ с 50% ромски и турски етнос, непосочили своята област. Изследваните училища обхващат 16 от съществуващите 28 административни области в България (София – град, София – област, Бургас, Пловдив, Русе, Смолян, Варна, Габрово, Монтана, Разград, Сандански, Плевен, Сливен и участници от едно ОУ, едно СУ и едно СУ с 50% ромски и турски етнос, непосочили своята област), които са повече от половината – 57 %. Поради този факт изводите, до които ще достигне изследването могат да послужат като информация за цялата популация.

Експериментът е осъществен в реална практическа среда в два ученически класа на столично училище (56 Средно училище „Проф. К. Иречек“), намиращо се в центъра на периферен квартал, с големина над 1200 ученици и обхват на началния етап над 600 ученици.

Апробирането на използвания инструментариум е направено сред 38 ученици от втори клас, 44 ученици от трети клас и 68 ученици от четвърти клас.

Изследването включи още 450 ученици (от втори, трети и четвърти клас), 414 учители (от първи, втори, трети и четвърти клас), 433 родители (на ученици от първи, втори, трети и четвърти клас) и 9 писатели.

Броят на изследваните елементи в дисертационното изследване е 1456, което е достатъчно основание да приемем, че емпиричното изследване е количествено по своя характер.

В основата на методическия подход е предложена цялостна и завършена система, включваща методически идеи, обособени в отделни модули, които да благоприятстват формирането на литературни компетентности чрез четене с разбиране на художествен текст, съобразно учебното съдържание по български език и литература за 1. – 4. клас и очакваните резултати по предмета в частта литературно обучение на учениците. За целта са избрани два ученически класа (2 групи по 25 ученици от трети клас), със сходни резултати от проведените дидактически тестове, които да бъдат ползвани като експериментална и контролна група за нуждите на дисертацията.

Апробирането на предложения методически подход, който се отнася до процеса на формиране на умения за четене с разбиране на художествен текст, е реализирано веднъж седмично през целия втори срок на учебната 2017 / 2018 година. Проверката му е осъществена чрез предварително разработване на концепция и редовно водене на документация и бележки за успеваемостта на учениците при строго спазване на всички етични правила за събиране и интерпретиране на информацията. Извършен е анализ на получените данни от изследването. Направени са изводи и препоръки за практиката.

3.2. Резултати от апробирането на основни за емпиричното изследване инструменти

3.2.1. Резултати от апробирането на тест с ученици от началния етап на основната степен на образование за установяване на равнището на езикови компетентности в предварителния етап на изследването

Апробирането на първия дидактически теста през месец април 2017 г. се проведе в два трети класа на столично училище и обхвана 44 ученици (20 момчета и 24 момичета).

Първичната обработка на резултатите включи проверка и оценка на отговорите, извеждане на общ тестов бал, на основата на който бяха формирани контрастните групи. Това са ученици, които се различават по дадена характеристика, съответно силна и слаба група (Стоянова, Ф. 1996: 180).

Показателят за трудност (P) на всяка една задача варира от 56,25% до 75%, при норма $P = 20 - 80\%$. **Дискриминативната сила (D)** е в размер от 0,50 до 0,87 и показва доколко задачите са решени от групата на силните ученици спрямо тази на слабите, при норма $D > 0,40$ (Стоянова, Ф. 1996: 182 – 187).

Не беше открита **корелация** между зададените въпроси и пола на учениците, което също говори за добре формулирани задачи и

възможността представителите от двата пола да покажат наличие на формирани езикови компетентности.

Апробирането на втория дидактически тест се проведе през месец април 2017 г. с 44 ученици на столично училище, от които 20 момчета и 24 момичета.

Чрез отделянето на две контрастни групи от изследваните ученици, силна и слаба, се установи **ниво на трудност на задачите** между 50% и 77,78% при норма $P = 20 - 80\%$. **Дискриминативната сила** за всяка задача е добра – между 0,67 до 1, при норма $D > 0,40$.

Изследван е коефициентът на надеждност на вътрешната съгласуваност на айтемите в Тест 1 и Тест 2 чрез анализ на надеждността (Reliability Analysis). Получените стойности по Алфа на Кронбах (Cronbach's Alpha) са съответно 0,641 (за Тест 1) и 0,585 (за Тест 2) при 10-те тестови задачи в двата теста. Стойностите говорят за добра съдържателна консистентност на айтемите (Cronbach, L. 1988: 63 – 70).

На основата на направения количествен и качествен анализ на данните от апробирането на два теста за установяване равнището на формираност на езикови компетентности у учениците в началния етап на основната степен на образование може да се направят следните **изводи и обобщения**:

- **за теста:**

- **Задачите** са подбрани и формулирани така, че и двата теста да бъдат **с еднаква тежест**.
- **Не се забелязват неработещи дистрактори**.
- Тестовите притежават добра вътрешна връзка между задачите и могат да послужат за измерване на езиковата компетентност на учениците от 3. клас.
- Получените стойности по всеки критерий от единия тест са близки до стойностите от втория тест, което означава, че измерват точно всеки един от дяловете на езика.
- Честотно разпределение, което отразява тестовия бал на учениците е показател за формираните в средна степен езикови компетентности у изследваната група ученици в началния етап на основната степен на образование.
- Данните, получени при измерването с Тест 1 и информацията от Тест 2, са близки, следователно **дадените тестове измерват наличието на езикови компетентности у учениците от трети клас**.

3.2.2. Резултати от апробирането на тест с ученици от началния етап на основната степен на образование за установяване на равнището на

езикови и литературни компетентности в заключителния етап на изследването

Подготвителният етап от провеждането на теста е свързан с установяването на неговите качества и анализ на тестовите задачи. Той включва проверка и оценка на отговорите, изчисляване на общ тестов бал, извеждане на силна и слаба група. Следва определяне на трудността на всяка задача, дискриминативната ѝ сила и анализ на дистракторите.

Апробацията на теста е проведена с три ученически класа на столично училище (56. СУ „Проф. К. Иречек“) и включва 68 ученици. От тях 28 са момчета и 40 са момичета на възраст 9, 10 и 11 години. Съгласно политиката на Министерството на образованието и науката за интеграция в образователния сектор (По Стратегия за образователна интеграция на деца и ученици от етническите малцинства (2015 – 2020), 2015: 5) и осигуряване на подкрепа на личността (По Стратегия за образователна интеграция на деца и ученици от етническите малцинства (2015 – 2020), 2015: 13), в масовите паралелки се обучават ученици от различен етнически произход (роми, турци, евреи и др.). В настоящото проучване има представители от български, но и от ромски, турски, сирийски и африкански произход.

Пост – тестът е съставен по подобие на този от предходната година, притежава еднаква тежест на задачите и обхваща следните дялове на езика – фонетика, граматика (морфология, синтаксис), лексикология. Съдържа 10 езикови и литературни задачи – 4 със структуриран отговор (а, б или в), 5 с възможност за конструиране на отговор и 1 задача за свързване. Всеки въпрос отговаря на конкретен показател за формирана езикова и литературна компетентност в четвърти клас.

Първоначалната обработка на информацията установи **ниво на трудност на всяка една от задачите** от 45% – 75% (при норма $P = 20 - 80\%$) и **дискриминативна сила** от 0,50 до 0,90 (при норма $D >$ от 0,40) (По Стоянова, Ф. 1996: 182 – 187).

Задачите, включени в теста, са добре формулирани. **Не се забелязват неработещи дистрактори.** Средната стойност на получения общ тестов бал е 9,04 точки при възможни 13 точки и стандартно отклонение (3,015).

Изследван е коефициентът на надеждност на вътрешната съгласуваност на айтемите в Пост – теста чрез анализ на надеждността (Reliability Analysis). Получената стойност по Алфа на Кронбах (Cronbach's Alpha) е 0,672 при 10-те тестови задачи. Това говори за добра съдържателна консистентност на айтемите (Cronbach, L. 1988: 63 – 70).

Резултатите от първоначалната обработка на данните показват, че Пост – тестът притежава добра вътрешна връзка между задачите и може да

послужи за измерване на езиковите и литературните компетентности на учениците от четвърти клас.

3.2.3. Резултати от апробирането на тест с ученици от началния етап на основната степен на образование за установяване на равнището на литературни компетентности в заключителния етап на изследването

Апробацията на теста е проведена в края на месец декември 2018 г. с 38 ученици от два втори класа на столично училище (56. СУ), от които 16 момчета (42%), 19 момичета (50%), а трима (8%) – не са посочили. Те са на възраст 8 години (36 ученици), 9 години (1 ученик) и 1 ученик не е посочил възрастта си.

Установяването на качествата на теста включва **анализ на тестовите задачи**, изчисляване на общ тестов бал, извеждане на силна и слаба група. Следва определяне на трудността на всяка задача, дискриминативната ѝ сила и анализ на дистракторите.

Тестът служи за определяне на равнището на формираност на литературните компетентности у учениците и уменията им да четат с разбиране художествен текст.

Първоначалната обработка на информацията установи **ниво на трудност на всяка една от задачите** от 35,71% – 78,57% (при норма $P = 20 - 80\%$) и **дискриминативна сила** от 0,43 до 0,86 (при норма $D > 0,40$) (Стоянова, Ф. 1996).

Изследван е коефициентът на надеждност на вътрешната съгласуваност на айтемите на теста, съдържащ езикови и литературни задачи чрез анализ на надеждността (Reliability Analysis). Получената стойност по Алфа на Кронбах (Cronbach's Alpha) е 0,849 при 8-те тестови задачи. Това говори за много добра съдържателна консистентност на айтемите (Cronbach, L. 1988: 63 – 70).

На основата на направения анализ тестът за измерване на литературни компетентности може да бъде ползван за диагностичен инструмент.

3.3. Анализ на резултатите от проведеното емпирично изследване във връзка с предварителния етап на изследването

3.3.1. Пре – тест

Изследването цели да провери чрез тест равнището на формираност на езикови компетентности у учениците в началния етап на основната образователна степен. Разработени са два авторски дидактически теста, съгласно изучаваното учебно съдържание в 3. клас. На основата на получените резултати може да се твърди, че те са надеждни, валидни за

цялата популация и измерват точно равнището на формираност на езикови компетентности у учениците в началния етап на основната степен на образование.

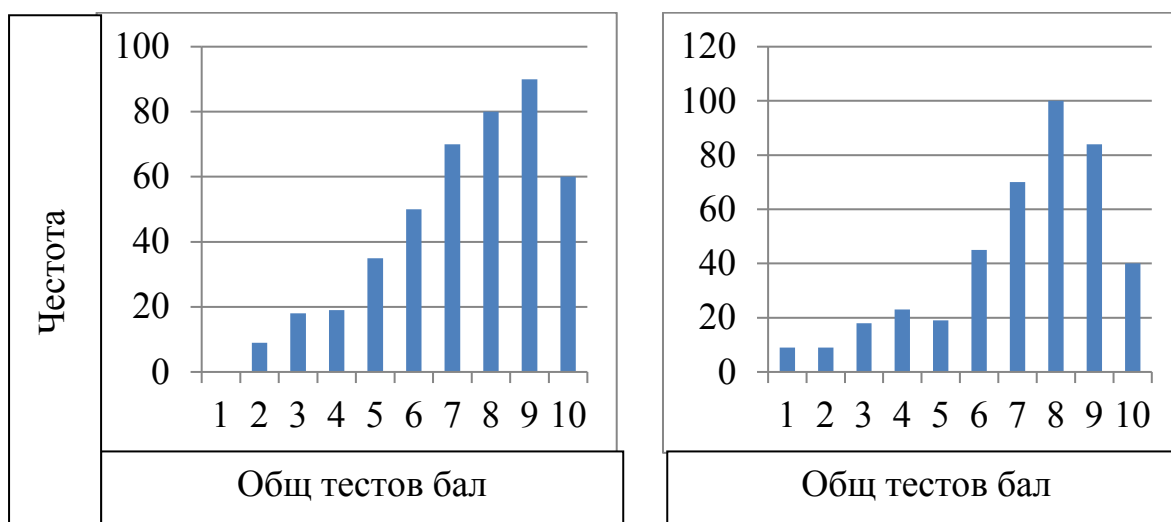
При формирането на извадка на изследването са взети предвид данните на Националния статистически институт от 28.04.2016 г., според които броят на учениците в 1. – 4. клас е 260 557. От тях 134 523 са мъже и 126 034 са жени, разпределени в общо 12 592 паралелки (НСИ, 2017). Следователно броят на учениците в трети клас е приблизително 65 140. **Обемът на извадката** при доверителен интервал $\pm 5\%$ следва да бъде около 398 ученици (По Бижков, Г. 1996).

Научното изследване е проведено през месец април 2017 г. и обхваща 5 училища – три средни столични (56. СУ, 119. СУ и 90. СУ), 1 основно столично (16. ОУ) и 1 основно областно (ОУ „Елисавета Багряна”, гр. Сливен).

Общият брой на изследваните паралелки в трети клас е 18, а изследваните ученици са 402. От тях 198 са момчета и 204 са момичета.

На основата на така формираната обхватна извадка, **изводите**, до които ще достигне научното изследване, биха могли да служат като **информация за цялата популация**.

От графичното представяне (виж Диаграма № 1) ясно се вижда, че честотното разпределение е изместено надясно, към по-високия тестов бал. И при двата теста следва покачване след ранг 6 към ранг 10, което говори за формиране в средна степен езикови компетентности у учениците. Малцина са тези от тях, които са получили по-нисък ранг, т.е. между 5 и 0.



Диаграма № 1. Честотно разпределение на тестовия бал от Тест 1 и Тест 2

Средната (Mean) и при двата теста е със сходни стойности – 7,55 и 7,34, т.е. може да твърдим, че и двата теста измерват едно и също нещо. **Стандартното отклонение** (Std. Deviation) е съответно 1,909 и 1,982 - отново близки стойности.

На основата на направения количествен и качествен анализ на данните от проведеното научно изследване за равнището на формираност на езикови компетентности у учениците в началния етап на основната образователна степен може да се направят следните **изводи и обобщения**:

- **за изследваните лица:**

- 75,25% (303) от учениците са усвоили учебното съдържание по български език от гледна точка на **фонетичните знания**.
- По-добре формирани у учениците са знанията, които се отнасят до **частите на речта** (82,90%, 333), отколкото тези, които се отнасят до **морфемния състав на думите** (66,15%, 266). Средната стойност за тази част от езика е 74,50% (300).
- По отношение на **синтаксиса** учениците се справят еднакво добре спрямо другите дялове на езика. Получената средна стойност е 75,80% (305).
- Относно **лексикологията**, това е дял от езика, знанията и уменията за който учениците са формирали най-успешно (77%, 310).

От получените процентни съотношения за формиране на езикови компетентности у учениците в средна степен, спрямо всеки един от дяловете на езика, бихме могли да предположим, че формирането на литературни компетентности у учениците, биха били в същата степен, поради връзката между езиковото и литературно развитие на учениците, които са неизбежно свързани.

Получените емпирични данни в изследването на езикови компетентности у учениците в трети клас подпомагат процеса на формулиране на дефицити в обучението по български език, а също така предопределят мерки за отстраняването им. Резултатите са взети предвид при конструирането на методическия подход за подобряване на четенето с разбиране на учениците.

Получените данни от областните и столичните училища по класове служат за избор на два ученически класа със сходни резултати и характеристики от генералната съвкупност, които да бъдат избрани за контролна и експериментална група за нуждите на дисертационното изследване.

Анализът на резултатите от проведените тестове за равнището на формираност на езикови компетентности у учениците в предварителния етап на изследването служи за сравнение при установяване равнището на

литературни компетентности у учениците в началния етап на основната степен на образование в заключителния етап на изследването. По този начин се съдейства за установяване на степента, в която са постигнати очакваните резултати от обучението по български език и литература, вследствие от приложения методически подход.

3.3.2. Творческа задача

Настоящото изследване цели да провери доколко са успешни учениците от двата четвърти клас, предварително подбрани със сходни резултати по отношение на езиковите им компетентности чрез тест, при решаване на творческа задача. С помощта на чек – лист са измерени творческите способности на учениците, тяхната оригиналност и гъвкавост. Резултатите ще съдействат за установяване на предварителното равнище на литературни компетентности у учениците в двете групи, набелязване на дефицити в обучението по литература и мерки за преодоляването им, които ще бъдат взети под внимание при конструирането на методически подход и ще послужат за сравнение на успеваемостта на учениците след прилагането му.

Настоящото изследване е проведено през месец септември 2017 г. с ученици от четвърти клас на столично средно училище – 56. СУ „Проф. Константин Иречек”, гр. София. Обхватът му е 50 ученици от две паралелки.

На основата на резултатите от предварителен тест (Пре – тест) са обособени контролна и експериментална група за нуждите на експеримента.

На четвъртокласниците от **контролната група** е поставена **творческа задача** на основа на конкретно художествено произведение от учебния материал. Задачата им се състои в това да представят накратко героите, сюжета, основната мисъл на автора, след което *да съчинят приказка по подобие, с аналогични герои*. Времето, с което разполагат, е един учебен час (40 минути).

На четвъртокласниците от **експерименталната група** е поставена **творческа задача**, във връзка с прочетена през лятото книга, която ги е впечатлила. Да представят накратко героите, сюжета, основната мисъл на автора, след което *да съчинят приказка по подобие, с аналогични герои*. Времето, с което разполагат, е един учебен час (40 минути). По желание им е дадено да изпълнят допълнителна задача – чрез средствата на изобразителното изкуство да представят своето отношение към прочетената творба.

Критериите, съобразно които са оценени работите на учениците, са:

- *Оригиналност на идеята;*
- *Връзка с изучената творба и характеристиките на героите;*
- *Умело използване на фрази и изрази, които препращат към оригиналната творба;*
- *Спазване на езиковите правила за съвременен книжовен български език.*

Резултатите по всеки от посочените критерии са анализирани с помощта на **рангова скала за оценка**. Чрез нея са измерени творческите способности на учениците, тяхната продуктивност, оригиналност и гъвкавост (По Стоянова, Ф. 1996). На основата на шестбална система за оценяване бихме могли да сравним успеваемостта на учениците по всеки един от изброените критерии и да анализираме получените количествени резултати.

Използвана е **рангова скала за оценка на резултатите** между вида група и ранга на изследваното лице по всеки един от критериите.

На основата на представените числови стойности по критерии 1, 2, 3 и 4, бихме могли да обобщим, че резултатите по критерий 2 и 4 съвпадат. Владееенето на книжовен български език и умението да се създава творчески текст по подобие се оказват взаимосвързани.

При експерименталната група се активира **вътрешната мотивация на учениците** на основата на проявен интерес към конкретно художествено произведение. Поради това са по-високи и получените средни резултати по съответните критерии в експерименталната група. Проявата на интерес към конкретно произведение говори за вникване в същността на прочетеното, схващане на идеите на автора, а оттам и изграждане на умения за четене с разбиране на художествен текст.

При прочит на текст от учебното съдържание „по задължение”, невинаги се достига до авторския замисъл, а оттам се пречи на цялостното му възприемане и на творческата работа върху произведението.

Подходът на работа, използван от учителя, се отразява върху осмислянето, възприемането и интерпретирането на текста. Стилът му на работа и неговите насоки подпомагат учениците да разберат цялостно същността на художественото произведение, да вникнат в авторския замисъл, да развият своето мислене, въображение и творчески способности. Важността на ползвания методически подход при работа с художествен текст е основание да насочим вниманието си към необходимостта от конструирането на подход, състоящ се от методически идеи, стимулиращи мисленето и активността на учениците, който да благоприятства процеса на формиране на умения за четене с разбиране. Поставянето на творческа задача, която е по-увлекателна за учениците,

вероятно е и причината експерименталната група да получи малко по-високи резултати от контролната група, с оглед на изравняването им в началото на изследването, съобразно равнището на техните езикови компетентности. Това потвърждава необходимостта от разработването на методически подход, който да включва система от методически идеи, стимулиращи творческите способности на учениците и подобряващи процеса на формиране на умения за четене с разбиране на художествено произведение.

Оптимизирането на урока по литература е възможно чрез използване на подходящи методи на работа (съобразени с вида урок и с равнището на читателско възприемане на учениците от съответния клас), само когато те са съобразени с индивидуалните характеристики на развитие на учениците и е използван личностно-ориентиран подход на работа, когато учебното съдържание е представено по интересен и достъпен за учениците начин, който да стимулира активното учене и самостоятелната дейност на учениците. Урокът е насочен към формиране не само на читатели, а на личности, които да четат, разбират и анализират прочетеното от тях, в изпълнения с информация заобикалящ ни свят.

3.3.3. Констатиране на дефицити в обучението и набелязване на мерки за преодоляването им

От проучването, осъществено на теоретико-емпирично ниво, се потвърди следният изследователски проблем, а именно – необходимост от усъвършенстване на процеса на формиране на умения за четене с разбиране в началния етап на основната степен на образование, като важна предпоставка за подобряване на обучението по български език и литература в дългосрочен план и преодоляване на съществуващата функционална неграмотност сред 15-годишните ученици, т.е. те умеят да четат и пишат, но се затрудняват при тълкуването и интерпретирането на текстовете.

От проведените **два авторски дидактически теста** в предварителния етап на експеримента се установи друг изследователски проблем – формиране в по-ниска степен на езиковите компетентности на учениците в дял морфология, спрямо другите части на езика (граматика, синтаксис, лексикология).

Решаването на творческа задача потвърди необходимостта от целенасочен подход на работа от страна на учителя при формиране на литературните компетентности у учениците. Именно чрез методическите насоки от страна на учителя се подпомага осмислянето, възприемането и интерпретирането на текста от учениците.

3.4. Анализ на резултатите от проведеното емпирично изследване във връзка със същинския етап на изследването

3.4.1. Наблюдение

Направеното проучване акцентира върху прилагането на методически подход, включващ методически идеи, обособени в отделни модули, съобразно вида и целта на урока по български език и литература, съгласно учебна програма за 4. клас. Предложените методи и похвати при работа с художествен текст са насочени към усъвършенстване на обучението на учениците в началния етап на основната степен на образование.

Апробирането на методическия подход и отчитането на неговото влияние върху учебните постижения на учениците от четвърти клас на основната степен на образование е осъществено чрез включено наблюдение на педагогическата действителност. Методическите идеи са съобразени с констатираните дефицити в обучението по български език и литература и набелязаните мерки за отстраняването им.

Цел на настоящото изследване е да представи най-използваните методи и похвати на работа от учителите в различни учебни ситуации на урока по литература в началния етап на основната степен на образование и как това се отразява върху училищната успеваемост на учениците от контролната и експерименталната група.

Проучването е проведено през месец март 2018 г. в столично училище – 56. СУ „Проф. К. Иречек”. В него участват ученици от два четвърти класа, предварително избрани за контролна и експериментална група за целите на експерименталното изследване, на основата на сходни резултати по отношение на езиковите им компетентности, получени чрез тест. Направен е подбор на класовете, получили най-близки резултати. Взети са предвид броя ученици, тяхната училищна успеваемост по предмета, както и учителите, които им преподават (да бъдат с еднакви характеристики, като години и трудов стаж). Бихме могли да твърдим с известна условност, че групите са изравнени в началото на експеримента.

Всеки един от преподавателите в контролната и съответно в експерименталната група предварително е разработил ход на урока, съобразно съществуващите и доказалите ефективността си методи и похвати на работа в урока по български език и литература с тази разлика, че в експерименталната група е включена употребата и на усъвършенствани или неизползвани до този момент в практиката методически идеи в различните учебни ситуации на урока, предварително обосновани в отделни модули за целите на дисертационното изследване.

Методическият подход, включващ система от методически идеи е

насочена към формиране на умения у учениците за активно учене и включва методически идеи за учене чрез извършване на собствена практическа дейност.

Посочената поредица от уроци акцентира върху формирането на умения у учениците за работа с непознат текст чрез четене с разбиране. Поставените след урока задачи включват изпълнението на комплексни упражнения от учебното съдържание по българския език и литературата за четвърти клас. Периодичното отчитане на резултатите след всеки урок ще подпомогне оценяването на успеваемостта на учениците от приложените методически идеи в училище.

Урокът за възприемане и осмисляне на литературно произведение е ключов в обучението по литература. Развива мисленето на учениците по посока на четене и разбиране на прочетеното.

Ако обогатим всяка една учебна ситуация в урока, като включим дейности, приятни за учениците, бихме подобрили техните умения за четене с разбиране.

В анализа на резултатите от приложения методически подход на работа в експерименталната група е включено **наблюдение на действителността** чрез попълване на протокол по предварително зададени критерии в различните учебни ситуации от урока. Тези учебни ситуации са изведени вследствие от проведени проучвания във връзка с дисертационното изследване и научно обосновани от проф. дпн Нели Иванова (2014, 2019), което потвърждава тяхната значимост и актуалност към момента на изследването, а дейностите, необходими за провеждането на урока за възприемане и осмисляне на литературно произведение, се менят, съобразно конкретната учебна цел. Учебните ситуации включват подготовка за възприемане на художествен текст, обявяване на темата, първо цялостно възприемане, тих прочит, задълбочаване на читателското възприемане, обединяване на читателските представи, заключителен етап. Наблюдаваните критерии са: активност на учениците, проявен интерес, стандартно мислене, оригинално / творческо мислене, вярно изпълнени задачи, най-достъпен за учениците методически похват според преподаващия учител. Стандартното мислене е обичайното, нормалното, типичното за повечето ученици мислене от дадената възрастова група. Оригинално / творческото мислене предполага да се мисли по различен, нестандартен начин, който би довел до подобряване на учебните постижения на учениците и би улеснил процеса на формиране на литературни компетентности у учениците.

Ходът на урока в контролната и в експерименталната групи следва посочените учебни ситуации, с тази разлика, че при експерименталната

група е включена употребата и на предложените методически идеи за усъвършенстване уменията на учениците в процеса на четене с разбиране на художествения текст.

Във всяка една учебна ситуация, на основата на резултатите от изследваната група лица с тест и творческа задача, са допълнени и обогатени методическите идеи, които биха подпомогнали учениците да формират и развият своите литературни компетентности и по-конкретно уменията за четене с разбиране на художествен текст, които изграждат цялостната методика на работа на учителя и учениците. Промяната е във всяка една част от хода на урока, теоретично, емпирично доказана и научно обоснована.

Част от описаните методически идеи и подход на работа на учителя, използвани в контролната група, се прилагат в държавите (САЩ, Канада, Финландия, Русия, Полша, Чехия, Литва и други), постигнали едни от най-високите стойности при изследвания на четивната грамотност на учениците и на уменията им за четене с разбиране (PISA, PIRLS). Други, използвани в експерименталната група, не присъстват обосновани и систематизирани по този начин в познатия досега методически подход на работа в българската образователна система. Няма универсално решение и работеща технология навсякъде по света.

На основата на проучване на теоретични източници и емпирични резултати експерименталната промяна следва да бъде по посока на извършваните в хода на урока учебни дейности и чрез прилагането на интересни за учениците методически идеи, стимулиращи мисленето.

Методическият подход за подпомагане на учениците в процеса на формиране на умения за четене с разбиране на художествен текст се основава на пет основни стъпки – активация (активиране на минали преживявания на учениците, мотивиране на учениците за работа); изразителен прочит на текста от учителя; прочит на текста от учениците (запознаване с новото художествено произведение); целенасочена работа върху художествената образност (целенасочена работа върху пресъздадените чрез средствата на езика художествени образи); използване на прочетеното за постигане на поставената в урока дидактическа цел (интерпретация на текста, създаване на собствен текст). Четенето, само по себе си, трябва да бъде насочено към развитие на личността и към ползване на полученото познание.

Скалата за оценка е тристепенна – с ниска, умерена и висока степен. Получените резултати са обобщени и анализирани за участниците в експерименталната и в контролната група.

Като допълнителен подкрепящ метод е използван **анализът на учебните тетрадки и учебните помагала** на четвъртокласниците.

Анализът на резултатите за всяка от групите е представен в хода на проведените уроци. Той включва описание на проведените уроци и анализ на резултатите, до които са достигнали учениците от двете изследвани групи.

3.4.2. Наблюдение на приложението на методическия подход, включващ прилагането на методическите идеи за формиране на умения за четене с разбиране на художествен текст

В основата на всеки един от наблюдаваните **уроци в експерименталната група**, от 1-ви до 14-ти, стои идеята за формиране на умения за четене с разбиране. Демонстрирано е прилагането на предложените дейности включени в Модул № 1, 2, 3 и 4 в тяхното многообразие. Те стимулират формирането на умения за работа с художествен текст, трениране на уменията за запомняне на прочетеното, трениране на уменията за развиване на мисленето на учениците, трениране на уменията за развиване на познавателните интереси.

В уроци 1, 3, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13 и 14 е демонстрирано как да формираме умения за интерпретиране на художествен текст и за създаване на собствен текст. И по-конкретно, уроци 1, 8, 9, 10, 11, 12, 13 и 14 са ориентирани към формиране на умения за създаване на устен текст, уроци 1, 6, 8, 12 и 13 – към умения за създаване на писмен текст, а уроци 3, 8 и 9 – към самостоятелно изпълнение на поставена творческа задача.

Формиране на умения за групова работа на учениците и участие в интерактивни игри се наблюдава в уроци 4, 5, 7, 8 и 11.

Формирането на умения за стимулиране на читателската активност в извънурочната дейност на учениците е загатнато в уроци 9, 10, 11 и 14. И по-конкретно, идеята за формирането на умения за развиване на критическо мислене у учениците присъства в урок 10 и 14, а формирането на умения за възприемане и осмисляне на художествен текст извън учебното съдържание – в уроци 9, 11 и 14.

Уроците, наблюдавани в **контролната група** следват структурата на урока по литература и учебните ситуации, които тя предполага. Методическият подход на учителя включва прилагане на познати и доказали ефективността си методи и похвати на работа.

Попълването на бланката за наблюдение е осъществено след всеки урок от преподаващия учител. Данните са събрани и обобщени след приключване на експеримента, което предполага анонимност на

достигнатите резултати за всеки от класовете и обективност при съпоставяне на получените резултати от двата класа за всеки от уроците.

3.4.2.1. Данни за проявата на социално-психологическите характеристики на учениците

Активацията на учениците от експерименталната група, която се характеризира с активността на учениците и проявения от тях интерес при подготовката за възприемане на художествен текст е достигната в умерена степен при 50% от уроците, във висока степен в 43% от уроците и в много висока степен в 7% от уроците. Активността на учениците от контролната група при 28% от уроците е във висока степен, при 36% от уроците е в умерена степен и в 36% от уроците е в ниска степен.

Използваните методи и похвати на работа, които са предпоставка за по-високата активност на учениците в първата учебна ситуация на урока по литература са разказ на учителя, въвеждане на допълнителни материални източници, беседа, припомняне на реални случки от живота на децата и обвързването им с художественото произведение. Подходящо е още насочване на вниманието на учениците към разглеждане на илюстрациите, запознаване с непознатите думи и дискутирането.

При изразителния прочит на текста от учителя заинтересоваността на учениците и в двете изследвани групи е в умерена степен при 63% от уроците, в средна степен при 23% от уроците, във висока степен при 7% от уроците и в ниска степен при 7% от уроците.

При прочита на текста от учениците активността и интересът на учениците и в двете групи е сходен. Осъществен е чрез поставяне на въпрос за размисъл и тих прочит на текста от учениците.

Съществена разлика при изпълнение на поставените в урока задачи се забелязва по отношение на представителите от експерименталната група чрез изпълнение на предложените методически идеи в етапа на **целенасочена работа върху художествената образност**. Следвайки структурата на учебните ситуации, този етап отговаря на задълбочаване на читателското възприемане и обединяване на читателските представи.

Високите резултати на учениците предполагат умелото използване на похвати, като подборно четене, устно словесно обрисване, дообрисване, четене по роли, отговор на въпросите след текста. А също така и използване на методическите идеи, адаптирани за българската система на образование, неприлагани до този момент в реална учебна среда, известни на държавите, постигнали високи резултати при изследвания на четивната грамотност на учениците, като техниката „Who Wants But So (Then)” („Кой Иска Но Така, че (Тогава)”) за улесняване на

учениците при разбирането на текста, чрез извличане на информация от него, техниката KWLM (know, want, learned, more / знам, искам, научих, още) за улесняване на разбирането на текста и подобряване на уменията на учениците за работа върху художествен текст. Употребата и на специфични за работата с художествен текст техники за визуализация, като техниката карта на сюжета („story grammar technique”), изработване на рисунка или макет, изработване на семантична карта на сюжета, диаграма на подобие и различието (Venn Diagram), учене чрез представяне (изработване на рисунка или макет), попълване на пропуснатите думи в текста „cloze assessment”. Подходящи още са преразказването, изразителният прочит на текста от учениците, илюстрирането, беседата с учениците, въвеждането на допълнителни материали, поставянето на въпроси от учениците.

Приложеният подход на работа стимулира проявата на оригиналното / творческото мислене на учениците в 85% от уроците в експерименталната група, за разлика от проявата на стандартно мислене в 57% от учениците в контролната група.

По отношение на етапа **използване на прочетеното за постигане на поставената в урока дидактическа цел**, се забелязва повишаване на активността и интереса на учениците, когато се засягат случки, близки до тяхното ежедневие (при 57% от уроците) или когато учениците са провокирани да ги споделят (в 72% от уроците) в устна, писмена форма или при самостоятелно изпълнение на творческа задача.

Активността на учениците при изпълнение на поставените задачи за работа след текста е висока за представителите от експерименталната група в 71% от уроците, за разлика от учениците в контролната група, при която не е използван подобен подход на работа и тяхната активност е в умерена степен при 86% от уроците. Поради това бихме могли да обобщим, че най-голяма позитивна промяна по отношение на използвания методически подход на работа, се забелязва в етапа на **целенасочена работа върху художествената образност** чрез прилагане на подходящи методически идеи за активизиране на учениците и подобряване на работата им с текста. Използваните техники на работа, биват запомняни от децата при работа с текст и прилагани за тяхно улеснение при самостоятелната им работа в бъдеще. Откъдето може да предположим, че именно приложеният методически подход е причина за по-високите резултати на учениците във връзка с оценяване на техните литературни компетентности, в частност и по-висока успеваемост на учениците по предмета български език и литература, като цяло.

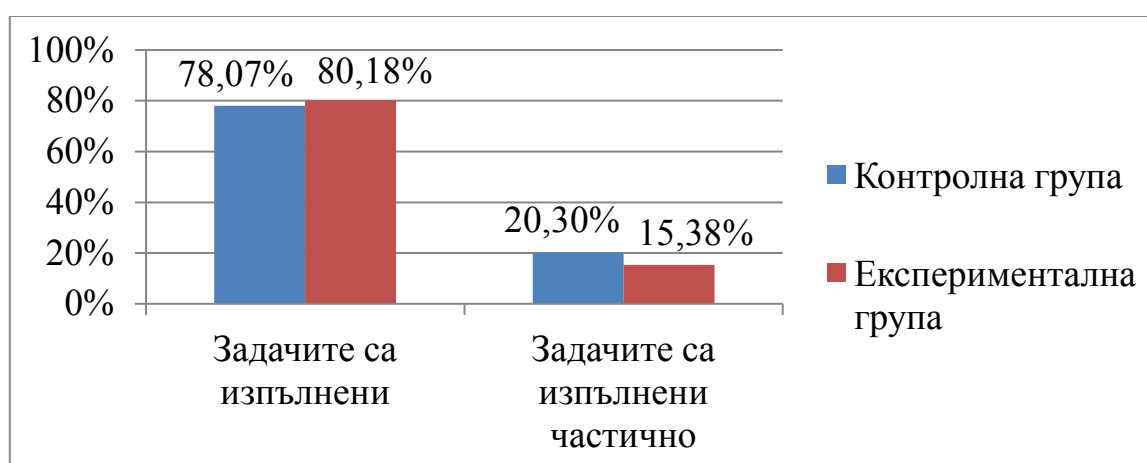
3.4.2.2. Данни за мотивацията на учениците в урока по литература

Наблюдават се високи нива на мотивация у учениците в уроците, които се отнасят до случки, близки до реалния живот на децата, при 57% от уроците, както и в тези, в които е включено изпълнение на творческа задача, при 36% от уроците.

Мотивацията на учениците в експерименталната група нараства с всяка една учебна ситуация, като достига своя връх в етапа на целенасочена работа върху художествената образност и при използване на прочетеното за постигане на поставената в урока дидактическа цел. Причината за това бихме могли да търсим в прилагания методически подход, който предразполага учениците да разгърнат своите възможности и подобрява тяхната работа с художественото произведение. Резултатът, до който се достига е вярно изпълнение на задачите (в 64% от уроците) в по-голяма степен от представителите на експерименталната група, за разлика от тези в контролната (в 36% от уроците).

3.4.2.3. Коефициент на съгласие между оценките от наблюдението спрямо броя участници

От анализа на резултатите за всяка от групите (виж Диаграма № 2), представен в хода на проведените уроци, се установи средна успеваемост на учениците по отношение на вярно изпълнение на поставените задачи от представителите на експерименталната група в 80,18%, за разлика от тази на контролната група – в 78,07%. Задачите са изпълнени частично от представителите на експерименталната група в 15,38%, за разлика от тези на контролната група – в 20,30%.



Диаграма № 2. Средна успеваемост на учениците от контролната и експерименталната група в резултат на наблюдението

Получените стойности потвърждават постигане на по-голяма успеваемост от учениците в експерименталната група, вероятно вследствие от въведения методически подход и приложените методически идеи, които са подпомогнали учениците в изпълнението на поставените задачи и са довели до по-високата им успеваемост.

Коефициентът КАПА на Коен (Cohen's Kappa) се смята за по-надеждна мярка от обикновеното изчисляване на процентно съотношение, тъй като отчита възможността за случайно съгласие и отразява вътрешнаблюдаваната консистентност (виж Таблица № 1). Очакваният брой случайни съвпадения са 0,189 в експерименталната група и 0,190 в контролната група, което означава, че е малко вероятно получените оценки да се дължат на случайността. Стойността на коефициента КАПА на Коен е 0,882. Степента на съгласие между оценките в двете изследвани групи е съществена, което ни дава основание да смятаме, че съгласуваността е много добра за практически цели и позволява използване на получените данни от наблюдението за целите на дисертационното изследване.

Контролна група	+	-	Общ брой
+	18	1	19
-	5	5	10
Общ брой	23	6	23

Експериментална група	+	-	Общ брой
+	19	1	20
-	4	4	8
Общ брой	23	5	23

Таблица № 1. Коефициент на съгласие между оценките от наблюдението спрямо броя участници в контролната и експерименталната групи

Бихме могли да подкрепим тези твърдения с намирането на Хи-квадрат, според който взаимовръзката между успеваемостта на учениците във всяка от групите е статистически значима $\chi^2 = 18,102$ (при критична стойност $\chi^2 = 13,535$ и $\text{Sig.} < 0,05$). Силата на връзката може да определим чрез стойността на коефициента на контингенция C , който е 0,707 (виж Таблица № 2). Бихме могли да допуснем, че по-високите резултати в експерименталната група се дължат на приложения методически подход.

Chi-Square Tests

	Value
Pearson Chi-Square	18,102 ^a
Continuity Correction ^b	13,535
Likelihood Ratio	18,678
Linear-by-Linear Association	17,315
N of Valid Cases	46

Symmetric Measures

	Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Contingency Coefficient	0,707			0,17
N of Valid Cases	46			

Таблица № 2. Хи-квадрат тест

Анализът на резултатите от приложения методически подход навежда на мисълта, че няма безусловно работещ подход, но ако учителят познава и прилага разнообразни методически идеи в работата си, като предложените, то процесът на формиране на умения за четене с разбиране ще бъде по-успешен, без да ограничава многовариантния избор на учителя.

3.4.3. Анализ на данните от наблюдението за всеки от уроците

От анализа на резултатите от апробираните методически идеи за формиране на умения за четене с разбиране в двата четвърти класа на столично средно училище, бихме могли да отчетем постигане на по-високи резултати от представителите на експерименталната група. Това означава, че решаващ за училищната успеваемост на учениците е подходът на работа от страна на учителя и използването на подходящи (съобразени с психофизиологическото развитие на учениците, с вида урок и с равнището на читателско възприемане на учениците от съответния клас) методи и похвати на работа в различните учебни ситуации на урока по литература в началния етап на основната степен на образование.

Изводът, който може да се направи, е, че методическият подход, включващ употребата на методи и похвати на работа, като предложените в предходните уроци методически идеи, в съчетание със съществуващите и доказалите ефективността си в практиката методи и похвати на работа, би подобрил уменията на учениците за работа с художествен текст. Всичко това води не само до прилагане на уменията за четене, но и до разбиране и осмисляне на текста, достигане до авторския замисъл, вникване в подтекста на произведението.

Чрез използване на предложения методически подход се:

- задържа вниманието и концентрацията на учениците;
- повишава активността и проявата на интерес към извършваната дейност;
- стимулира тяхното творческо оригинално мислене;
- съдейства за вярно изпълнение на поставените от учителя задачи.

3.5. Анализ на резултатите от проведеното изследване във връзка със заключителния етап на изследването

3.5.1. Пост – тест

Използването на тест за повторно измерване на успеваемостта на учениците от контролната и експерименталната група при провеждането на експеримент цели да установи и сравни равнището на формираност на езиковите и литературните компетентности у изследваната група лица. Анализът на получените данни ще подпомогне отчитането на резултатите, до които е достигнал всеки от класовете и ще докаже ефективността от приложения методически подход за подобряване на обучението по български език и литература в началния етап на основната степен на образование.

Пост – тестът е проведен в началото на месец май 2018 г. с ученици от контролната (24 ученици) и експерименталната група (24 ученици). Той е продължение на поредицата от диагностични процедури с ученици от началния етап на основната степен на образование за установяване на ефективността от обучението, вследствие от приложения методически подход.

На основата на общия брой вярно решени задачи в Пост – теста е определен Общ бал на учениците, т.е. степента, в която ученикът се е справил с поставените задачи в теста. Общият тестов бал включва броя на правилните отговори по всички тестови задачи (По Бижков, Г., В. Краевски 1999: 342).

От направеното **честотно разпределение** на общия тестов бал, спрямо броя вярно решени задачи, ясно личи, че по-голям брой от учениците са получили по-високи резултати. Ниските стойности са прецедент, обхващат много малък брой ученици и бихме могли да твърдим, че равнището на формираност на езиковите и литературните компетентности у учениците е над средната степен.

Фонетичните знания, според настоящия Пост – тест, са усвоени при 91,30% (48) от изследваните лица, за разлика от миналогодишния Пре – тест, при който те са 72% (50).

Граматичните знания са представени от дял Морфология (Морфемен състав на думата – 80,43% (48) и Части на речта – 72,82 % (48)) и Синтаксис 66,66% (48). Данните, получени от миналогодишното измерване на същите величини, са следователно – знания в дял Морфология (Морфемен състав на думата – 58,83% (50) и Части на речта – 87% (50) и Синтаксис 77% (50). Може да отчетем повишаване на резултатите в усвоените знания от учениците при морфемния състав на думата и намаляване на успеваемостта им по отношение на частите на речта и синтаксиса.

Лексикалните знания са формирани в 100% (48) от учениците. Процентът е по-висок спрямо данните от миналата година, които са 88% (50). И отново се потвърждава, че този дял на езика (Лексикология) е усвоен в най-висока степен от четвъртокласниците, вероятно поради изпреварващото развитие на устната пред писмената реч.

Средната стойност от измерването на всички дялове на езика в двете изследвани групи, взети заедно, от Пре – теста е 76,46% (50), а от Пост – теста е 82,25% (48). Наблюдава се минимално повишаване на равнището на формираност на езикови компетентности у учениците. При внимателен поглед относно успеваемостта на контролната група при Пре – теста е 75,33 % (25), а при Пост – теста е 83,19 % (24), за разлика от експерименталната група, при която представянето на Пре – теста е 77,60 % (25), а при Пост – теста е 81,30 % (24). Това означава, че усвоените знания от учениците по отношение на езиковите им компетентности, бележат по-високи стойности при представителите на контролната група.

Формирането на литературните компетентности и по-конкретно, доколко е усвоено **четенето с разбиране на художествен текст** от учениците, бихме могли да измерим чрез поставените задачи – „Съставете три въпросителни изречения към текста.“, „Кое е личното местоимение в предпоследното изречение от текста?“, „Открийте три прилагателни имена от текста и ги степенувайте.“. По-високи стойности и верни отговори са дали представителите от експерименталната група, което потвърждава повишаването на успеваемостта на учениците и бихме могли да твърдим, че това е следствие от приложения методически подход в отделните учебни ситуации на урока. По този начин учениците усвояват умения за по-лесна ориентация в ново художествено произведение, прилагайки различни техники на работа, използвани по време на проведения експеримент.

Получените значително по-високи стойности в резултатите на представителите от експерименталната група по отношение на формираните им умения за четене с разбиране на художествен текст след

проведения експеримент е доказателство за повлияването на методическия подход върху литературните компетентности на учениците в по-висока степен.

От направения анализ на тестовите задачи в Пост – теста, който доказва тяхната връзка и зависимост помежду им и от съпоставянето на получените данни с тези от предходната година по дялове на езика, се установи **устойчивостта на измерването** на търсените величини с помощта на дидактически тест.

За да проверим и отчетем доколко са се повишили или понижали езиковите знания на учениците от контролната и експерименталната група, е необходимо да вземем предвид данните, които са получили класовете при първоначалното измерване от април 2017 г. (Пре – тест) и последващото измерване от май 2018 г. (Пост – тест) след прилагането на методическите идеи в работата на учениците от експерименталната група (виж Таблица № 3).

Пре-тест 2017г.		Фонетика	Морф. съст. на думата	Части на речта	Синтаксис	Лексикология
	Контролна група	72%	57,67%	86%	74%	88%
	Експериментална група	72%	60%	88%	80%	88%
Пост-тест 2018г.		Фонетика	Морф. съст. на думата	Части на речта	Синтаксис	Лексикология
	Контролна група	95,65%	78,26%	69,56%	72,46%	100%
	Експериментална група	86,96%	82,61%	76,08%	60,87%	100%

Таблица № 3. Съпоставяне на резултатите от провеждането на двата езикови теста с ученици от контролната и от експерименталната група

Данните от първоначалното измерване на езиковите знания на учениците от контролната и експерименталната група чрез тест (Пре – тест) през 2017 г., показват равни стойности в дял Фонетика 72% (36) и дял Лексикология 88% (36). По-високи стойности, но с незначителна разлика, в рамките на 2,33%, 2,00% и 6% има между различните части от дял Граматика на учениците от експерименталната група.

Пост – тестът от 2018 г. установи отново равни стойности на учениците в дял Лексикология 100% (46). По-висока стойност с 8,69% в дял Фонетика и с 11,59% в дял Синтаксис за представителите от контролната група. И повишаване на резултатите с 4,35% и 6,52% в дял Морфология – Морфемен състав на думата и Части на речта за учениците от експерименталната група.

От обработката на количествената информация и качествения анализ на стойностите, получени чрез тестово измерване на езиковите знания на учениците, се установи устойчивост на резултатите в контролната и експерименталната група по посока на формираност на техните езикови компетентности.

Използван като подкрепящ метод е **проучването на училищната документация**. За да проследим успеваемостта на учениците от двете изследвани групи, са представени резултатите, до които са достигнали всички ученици преди, по време на и след провеждане на методическите идеи в урока по български език и литература.

Оценяването на учениците е част от цялостния процес на обучение. То включва установяване на входно равнище, текущо оценяване, срочна оценка по предмета, резултат от националното външно оценяване (НВО) и годишна оценка по предмета. Въведена е количествената оценка по предмета за всеки ученик от експерименталната група. Възможно е да се проследи напредъкът на всяко изследвано лице от началото на учебната година, успеваемостта му през първия и втория учебен срок, резултатите, до които е достигнал на националното външно оценяване по български език и литература и неговите срочни оценки по предмета (български език и литература и български език и литература – ЗИП).

При 46% (11) от учениците в експерименталната група се наблюдава запазване на текущо им представяне през учебната година, 46% (11) – са успели да го повишат, а при 8% (2) от тях – е намаляло.

При 75% (18) от учениците в експерименталната група срочната оценка по български език и литература – ЗИП съвпада с годишната оценка по български език и литература и български език и литература – ЗИП, при 21% (5) – се е повишила и при 4% (1) – е намаляла.

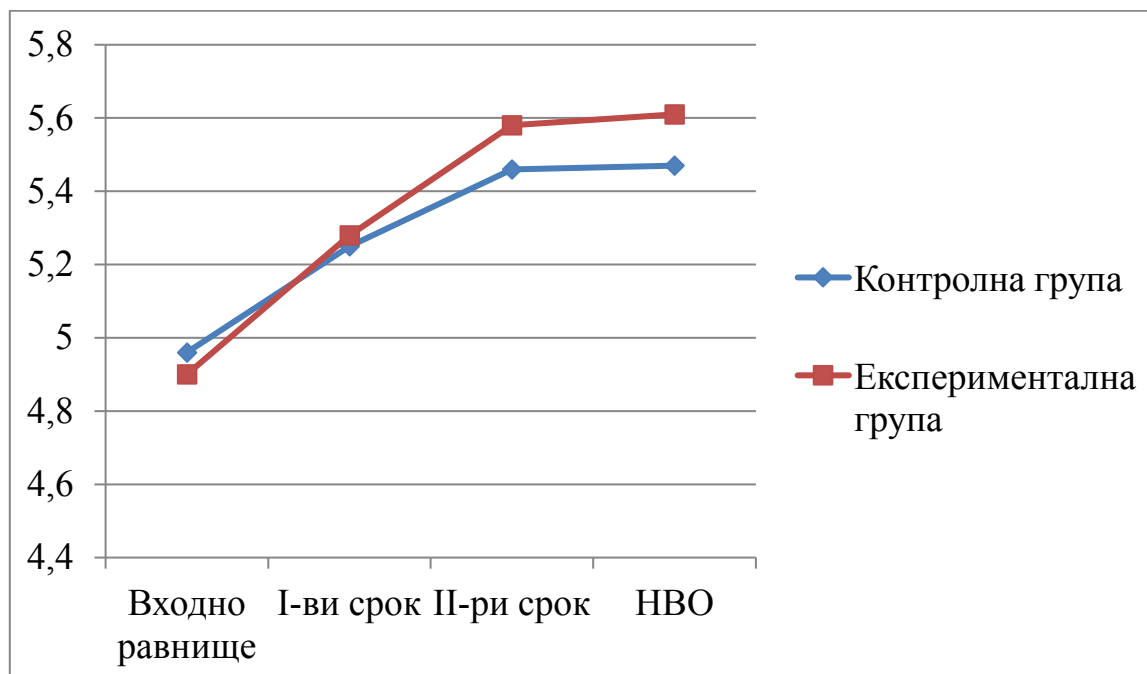
Учениците от експерименталната група, при които са приложени обосноваването за целите на изследването методически идеи през втория учебен срок, показват по-високи резултати на националното външно оценяване (НВО), спрямо своето входно равнище и текущ контрол през годината – 88 % (21). Запазили своите резултати са 13% (3) от учениците. Няма ученици, които да са понижали успеха си. Поради това може да твърдим, че именно методическият подход, приложен в експерименталната група, е довели до по-високата успеваемост на четвъртокласниците. При всички положения прилагането на методи и похвати в работата на учителя и учениците, като предложените от мен в отделните учебни ситуации на урока, биха усъвършенствали процеса на обучение по български език и литература в началния етап на основната степен на образование.

Резултатите на учениците от контролната и експерименталната група на входното равнище са съответно много добър (4,96) и много добър (4,90). Текущият им контрол преди началото на експеримента е съответно много добър (5,25) и много добър (5,28), а срочната им оценка е много добър (5,13) и много добър (5,29). Различията между тях са минимални.

Текущото оценяване на учениците от експерименталната група през втория срок (отличен – 5,58), времето, през което са приложени методическите идеи в урока по български език и литература, е с по-висока стойност от това на контролната група (много добър – 5,46). Също така и резултатите от националното външно оценяване (НВО) са по-високи за представителите на експерименталната група (отличен – 5,61), спрямо тези от контролната група (много добър – 5,47). Успеваемостта на учениците от експерименталната група за края на годината по български език и литература – ЗИП (много добър – 5,46) и по български език и литература (много добър – 5,38), също е по-висока, спрямо резултатите на контролната група – съответно много добър (5,33) и много добър (5,21). Получената разлика във финалното оценяване на двете групи лица е съответно 0,17 единици по български език и литература и 0,13 единици по български език и литература – ЗИП. И при двата учебни предмета се забелязват постигнати по-високи резултати от обучението в експерименталната група. Това означава, че предложените и приложените методически идеи в подхода на работа на учителя подпомагат и улесняват формирането на езиковите и най-вече на литературните компетентности у учениците и оказват позитивно влияние върху тяхната училищна успеваемост.

Затова бихме могли да твърдим с известна условност, че по-високата успеваемост на учениците от експерименталната група (виж Диаграма № 3) е в резултат от приложените методически идеи в уроците по български език и литература през втория учебен срок. Включването на предложения

подход в работата на учителя и учениците само би благоприятствал постигането на по-високи резултати у учениците, а оттам и формиране на отлични езикови и литературни компетентности в началния етап на основната степен на образование.



Диаграма № 3. Сравнителен анализ на резултатите на учениците в контролната и експерименталната група

Появява се въпросът дали тази разлика в резултатите на двете изследвани групи лица е статистически значима. След използването на последващ метод за изследване на двете групи лица, чрез тест, съдържащ езикови и литературни задачи, се установи, че по-високи са резултатите на учениците от експерименталната група, когато става въпрос за отговорите на въпросите, които изискват прилагане на уменията им за четене с разбиране на художествен текст.

Ако вземем предвид коефициента за вероятност P (Съйкова, И., С. Тодорова 1994: 105), за настъпване на събитието A , изразено чрез броя на благоприятните изходи (m), спрямо броя на възможните (n), то по-висока стойност, която се доближава до единица, е тази на експерименталната група, спрямо резултатите на контролната група. Вероятността да се повторят по-високите резултати е по-голяма за представителите от експерименталната група.

Критериите, на основата на които е направен сравнителният анализ от резултатите на експерименталната и на контролната група, са равнище

на формираност на езиковите компетентности на учениците в различните дялове на езика (фонетика, морфология, синтаксис, лексикология) и уменията на учениците да четат, разбират и отговарят на задачи след прочетено художествено произведение – техните литературни компетентности.

Регулярното измерване на езиковите компетентности на учениците чрез тест показва устойчивост на получените резултати в двете изследвани групи. Направеният паралел с литературните компетентности на учениците потвърждава повишаването на успеваемостта им в експерименталната група. Бихме могли да твърдим, че това е следствие от приложения методически подход в класа през втория учебен срок.

В подкрепа на това твърдение е използвано проучването на училищната документация. Взети са предвид входното равнище, текущия контрол за I-ви и II-ри срок, срочната оценка за I-ви срок, годишните оценки по български език и литература и български език и литература – ЗИП на учениците от двата класа, както и резултатите от националното външно оценяване (НВО), като независим източник на оценка.

Всички използвани диагностични процедури потвърждават връзката и зависимостта при усвояването на езиковите и литературните знания на учениците, както и повишаването на училищната успеваемост от представителите на експерименталната група.

3.6. Отчитане нивото на формираност на литературни компетентности у учениците в началния етап на основната степен на образование

3.6.1. Тест за установяване на равнището на формираност на литературните компетентности у учениците

Анализът на самостоятелно разработените тестови задачи включва установяване на равнището на формираност на литературни компетентности у учениците в началния етап на основната степен на образование. Той отразява значимостта на уменията на учениците да четат с разбиране художествен текст. Определя дейностите, които могат да извършват учениците с високо ниво на формираност на литературни компетентности.

Тестът включва десет литературни задачи, които целят да установят равнището на формираност на литературни компетентности у учениците в началния етап на основната образователна степен, с оглед развиване на техните умения за четене с разбиране на художествен текст.

Тестът е проведен в края на месец декември 2018 г. с 48 ученици от втори клас на столично училище (56. СУ), от които 20 момчета (42%), 23

момичета (48%), а петима (10%) – не са посочили. Те са на възраст 8 години (42 ученици), 9 години (1 ученик) и петима ученици не са посочили възрастта си.

Изводът, до който се достига в резултат на направеното проучване, е, че формирането на литературни компетентности у учениците е пряко обвързано с уменията на учениците да четат с разбиране художествен текст и да могат да вникват в съдържанието му, като най-общо да отговарят правилно на въпросите след текста, да определят главните герои, последователността на епизодите в развитието на действието, да изразяват емоционално-оценъчно отношение към героите или епизодите. Това са и част от очакваните резултати от обучението по български език и литература за 1. – 4. клас, регламентирани от учебните програми, които се отнасят до литературното обучение на учениците в тази възрастова група.

3.6.2. Особености на формирането на литературни компетентности у учениците в начален етап на основната образователна степен според учителите им

Проучването е проведено през месец март и април 2019 година. Предмет на изследване е степента на формираност на литературни компетентности у учениците, а респондентите са учителите. По данни на НСИ за 2018 г., броят на учителите в начален етап е 19 225. При доверителен интервал $\pm 5\%$ **извадката** следва да бъде от 392 учители, а при доверителен интервал от $\pm 10\%$ – 100 учители (По Бижков, Г. 1996). Анкетирането е осъществено на случаен принцип в столични и областни училища, а също и по електронен път. Резултатите, до които ще достигне изследването, следва да бъдат разглеждани като достоверни за цялата популация.

Броят на анкетираните учители е 414. Отговор е получен от 75 от тях. Бихме могли да говорим за средна по размер извадка (По Клаус, Г., Х. Ебнер 1971: 153), тъй като съдържа между 30 и 100 елемента.

Целта на анкетирането на учителите е насочена към отчитане на равнището на формираност на литературни компетентности у учениците в началния етап на основната степен на образование.

Съществува значима корелационна връзка (от 0,321** до 0,578**) между **класа**, в който преподават учителите и почти всички **твърденията от Част А**, които са част от очакваните резултати по предмета български език и литература. Това означава, че отговорите, които са дали учителите на конкретните твърдения, се отнасят до класа, в който преподават и ясно оценяват степента на формираност на литературни компетентности у учениците в началния етап на образование.

В центъра на формиране на литературни компетентности в началния етап на основната степен на образование е умението на учениците да четат, възприемат и интерпретират кратки по обем и достъпни като съдържание значими произведения от българската и световната класика. Особено актуално е тренирането на уменията на учениците да четат с разбиране, което спомага за вникване в съдържанието на текста, самостоятелно изпълнение на поставените задачи, откриване на посланието на автора и обогатяване на личността на ученика.

От представените количествени резултати на посочените твърдения в Част А, от които следва да бъдат формиращи умения и компетентности у учениците в **1. клас** на началната степен на образование, може да обобщим, че преобладават оценки на учителите във високата степен за уменията на учениците да разграничават по вид различни литературни произведения, да отговарят устно на поставени въпроси, да четат с разбиране от хартиена страница или дисплей и да рецитират детски стихотворения. В средна степен са формиращи уменията на учениците да четат правилно и с подходяща интонация (ниво на владеене на четивната техника). Спрямо нивото на формираност на читателски интереси у учениците, учителите са посочили много високи стойности за умението им да се ориентират в оформлението на книгата и високи стойности за умението им да споделят впечатления от изучавани или самостоятелно прочетени произведения.

От представените количествени резултати на посочените твърдения в Част А, от които следва да бъдат формиращи умения и компетентности в **2. клас** на началния етап на основната степен на образование, може да обобщим, че преобладават оценки на учителите в средната степен, когато става въпрос за откриване на значението на непознатите думи, за съчиняване на текст по визуална или словесна опора и за откриване на повторение, изброяване и епитет в изучавани произведения. Във висока степен са формиращи уменията на учениците да се ориентират в последователността на епизодите в развитието на действието и да аргументират отговора си на въпрос, свързан със съдържанието на художествения текст.

От представените количествени резултати на посочените твърдения в Част А, от които следва да бъдат формиращи умения и компетентности у учениците в **3. клас** на началния етап на основната степен на образование, може да обобщим, че преобладават оценки на учителите в средна степен, когато става въпрос да се синтезира съдържанието на едно произведение в няколко думи, да се съотнася пословица към даден текст, устно и писмено да се интерпретира прочетен авторски текст, да се изразяват

предпочитания към автори, заглавия и видове (жанрове) и да се ползва справочна литература (енциклопедии, атласи, речници и др.). Във висока степен са формирани у учениците уменията да поставят заглавие на прочетен текст и да откриват образите на героите.

От представените количествени резултати на посочените твърдения в Част А, от които следва да бъдат формирани умения и компетентности у учениците в **4. клас** на началния етап на основната степен на образование, може да обобщим, че преобладават оценки на учителите в средна степен, когато става въпрос учениците да откриват връзките между мотивите на поведение на героите и техните действия, да разграничават автора на литературно произведение от неговия герой и да откриват основни белези на националната идентичност в самостоятелно прочетени художествени произведения.

Според учителите **най-добре формирани у учениците** в начален етап са уменията на децата да поставят заглавие на прочетен текст (Mean = 4,45), да се ориентират в оформлението на книгата (корици, страници, илюстрации) (Mean = 4,08) и да откриват образите на героите (Mean = 4,00).

В **най-ниска степен у учениците**, според учителите им, са формирани уменията, свързани със следните очаквани резултати от обучението по български език и литература – писмено да интерпретират прочетен авторски текст (Mean = 2,92), да синтезират съдържанието на едно произведение в няколко думи (Mean = 3,05), да изразяват предпочитания към автори, заглавия и видове (жанрове) (Mean = 3,14), да съчиняват писмен текст с помощта на словесна или визуална опора (Mean = 3,19).

Средната стойност (Mean) на твърденията в Част А при петстепенна скала за оценка (1 – много ниска, 2 – ниска, 3 – средна, 4 – висока и 5 – много висока) е 3,52. Това означава, че според учителите равнището на формираност на литературни компетентности у учениците в началния етап на основната степен на образование е между средната и високата степен. **Стандартното отклонение (Std. Deviation)** е 1,173.

Средната стойност (Mean) на твърденията в Част А, съобразно постигането на очакваните резултати от обучението по български език и литература в отделните класове е следното – в 1. клас е 3,65, във 2. клас е 3,38, в 3. клас е 3,47 и в 4. клас е 3,54. Това означава, че в най-висока степен са постигнати очакваните резултати от обучението на учениците в първи и в четвърти клас, следвани от трети и втори клас.

Ако е необходимо да се направи паралел с формирането на езикови компетентности у учениците, с нарастването на степента на образование,

тяхното ниво на знания се увеличава в процентно отношение, докато при формирането на литературни компетентности у учениците с увеличаване на степента на образование се увеличават изискванията към тяхната литературна подготовка и тяхната успеваемост намалява. Причината за това вероятно се крие и във все още недобре формираното мислене на учениците, тъй като при работа с художествен текст се изисква не само прочит на дадено произведение, но и размисъл върху него, включване на мисленето и разбирането. Необходимо е разглеждане на четенето с разбиране като един цялостен процес.

3.6.3. Равнище на формираност на литературни компетентности у учениците в начален етап на основната образователна степен според родителите им

Причината настоящото изследване да се провежда с представителите на родителите, е фактът, че най-близкото социално обкръжение е фактор, стимулиращ формирането на литературни компетентности и среда, която обективно преценява възможностите и напредъка на учениците.

Броят на анкетираните родители на ученици в начален етап е 433. Отговор е получен на 202 от тях. Бихме могли да говорим за голяма по размер **извадка** (По Клаус, Г., Х. Ебнер 1971: 153), тъй като съдържа над 100 елемента.

Проучването е реализирано през месец март и април 2019 година.

Целта на анкетирането на родителите е насочена към отчитане на равнището на формираност на литературни компетентности у учениците в началния етап на основната степен на образование.

Направеното проучване е **достоверно за цялата популация**.

От представените количествени резултати на посочените твърдения в Част А, от които следва да бъдат формирани умения и компетентности у учениците в **1. клас** на началния етап на основната степен на образование, може да обобщим, че преобладават оценки на родителите във високата степен за уменията на учениците да разграничават по вид различни литературни произведения, да отговарят устно на поставени въпроси, да четат с разбиране от хартиена страница или дисплей, да преразказват прочетено художествено произведение, да четат правилно и с подходяща интонация. Много висока оценка са дали родителите на своите деца за уменията им да рецитират детски стихотворения. Спрямо нивото на формираност на читателски интереси у учениците, родителите им са посочили много високи стойности за ориентирането им в оформлението на книгата и високи стойности за уменията им да споделят впечатления от изучавани или самостоятелно прочетени произведения.

От представените количествени резултати на посочените твърдения в Част А, от които следва да бъдат формирани умения и компетентности у учениците в **2. клас** на началната степен на образование, може да обобщим, че преобладават оценки на родителите във високата степен, когато става въпрос за ориентиране в последователността на епизодите в развитието на действието, за аргументиране отговора на въпрос, свързан със съдържанието на художествения текст и за откриване на повторение, изброяване и епитет в изучавани произведения. В средна степен са формирани уменията на учениците да откриват значението на непознатите думи и да съчиняват текст по визуална или словесна опора.

От представените количествени резултати на посочените твърдения в Част А, от които следва да бъдат формирани умения и компетентности у учениците в **3. клас** на началната степен на образование, може да обобщим, че преобладават оценки на родителите във високата степен, когато става въпрос учениците да синтезират съдържанието на едно произведение в няколко думи, да поставят заглавие на прочетен текст, да съотнасят пословица към даден текст, да откриват образите на героите, устно да интерпретират прочетен авторски текст и да ползват справочна литература (енциклопедии, атласи, речници и др.). В средна степен са формирани у учениците уменията писмено да интерпретират прочетен авторски текст и да изразяват предпочитания към автори, заглавия и видове (жанрове).

От представените количествени резултати на посочените твърдения в Част А, от които следва да бъдат формирани умения и компетентности у учениците в **4. клас** на началната степен на образование, може да обобщим, че преобладават оценки на родителите във високата степен, когато става въпрос учениците да откриват връзките между мотивите на поведение на героите и техните действия и да разграничават автора на литературно произведение от неговия герой. В средна степен са формирани уменията на учениците да откриват основни белези на националната идентичност в самостоятелно прочетени художествени произведения.

Според родителите, **най-добре формирани у учениците** в начален етап са уменията на децата да се ориентират в оформлението на книгата (корици, страници, илюстрации) (Mean = 4,33), да рецитират детски стихотворения от български автори (Mean = 4,26), да откриват образите на героите (Mean = 4,17) и да четат с разбиране текст от хартиена страница или дисплей (Mean = 4,09).

В най-ниска степен у учениците, според родителите им, са формирани уменията, свързани със следните очаквани резултати от

обучението по български език и литература – да се откриват основни белези на националната идентичност в самостоятелно прочетени художествени произведения (Mean = 3,33), писмено да се интерпретира прочетен авторски текст (Mean = 3,34), да се открива значението на непознатите думи в контекста на изучаваното произведение (Mean = 3,48), да се синтезира съдържанието на едно произведение в няколко думи (Mean = 3,48), да се съотнася пословица към даден текст (Mean = 3,49) и да се съчинява писмен текст с помощта на словесна или визуална опора (Mean = 3,50).

Средната стойност (Mean) на твърденията в Част А при петстепенна скала за оценка (1 – много ниска, 2 – ниска, 3 – средна, 4 – висока и 5 – много висока) е 3,75. Това означава, че според родителите равнището на формираност на литературни компетентности у учениците в началния етап на основната степен на образование е **във висока степен**. **Стандартното отклонение (Std. Deviation)** е 0,905.

Средната стойност (Mean) на твърденията в Част А, съобразно постигането на очакваните резултати от обучението по български език и литература в отделните класове е следното – в 1. клас е 3,97, във 2. клас е 3,63, в 3. клас е 3,63 и в 4. клас е 3,60. Това означава, че в най-висока степен са постигнати очакваните резултати от обучението на учениците в първи клас, следвано от втори и трети клас и накрая в четвърти клас.

Родителите на ученици от едни и същи класове са оценили своите деца в двете крайности, което е доказателство за различното ниво на формираност на литературни компетентности у всеки ученик, независимо от класа и за обективност при изследването и оценяването на реалните възможности на децата, според техните родители.

3.6.4. Сравнителен анализ на резултатите от проучването на формираността на литературни компетентности у учениците в началния етап на основната образователна степен (според учителите, родителите и учениците)

Целта на анкетирането на учители, родители и ученици е насочена към отчитане на равнището на формираност на литературни компетентности у учениците в началния етап на основната степен на образование. За установяване на допълнителни връзки и взаимоотношения между получените резултати от групите на учителите и родителите, са взети предвид оценките от степента на формираност на литературни компетентности у учениците.

Направеното проучване е **достоверно за цялата популация**.

Откриват се **корелационни връзки** между всички твърдения от **Част А**. Установява се специфика в мнението на учителите относно твърдението за формиране на национална идентичност у учениците при прочита на художествено произведение, вероятно заради връзката му с друг учебен предмет и разглеждано като част от друга предметна област. Специфика в мнение на родителите е, че постигането на по-високи литературни компетентности у учениците зависи от училището, в което учат. Вероятно това се отразява на самочувствието на учениците и на родителите относно по-доброто справяне на техните деца с учебния материал и даването на по-високи оценки при постигнатите очаквани резултати от обучението по български език и литература в началния етап на основната степен на образование.

От количествените резултати на посочените твърдения в **Част А** (номера А1, 8, 9, 10, 11, 12, 2 и 23), от които следва да бъдат формирани умения и компетентности в **1. клас** на началния етап на основната степен на образование може да обобщим, че родителите дават по-високи оценки на своите деца, спрямо техните учители, на преразказването на прочетено художествено произведение (А10), на умението им да четат правилно и с подходяща интонация (А11) и много високи оценки за рецитирането на детски стихотворения от български автори (А12) и при ориентирането им в оформлението на книгата (корици, страници, илюстрации) (А2).

Твърденията от анкетната карта в **Част А**, които се отнасят до формираните в края на **2. клас** литературни компетентности у учениците, включват знанията им за литературните и фолклорните текстове – номера А4, 5, 8, 13, 20 и формирането на читателски опит. Почти всички количествени данни на твърденията от бланките за родителите и тези за учителите съвпадат в процентно съотношение, с изключение на това, което е свързано с откриване от учениците на повторение, изброяване, епитет и сравнение в изучавани произведения (А20). Според родителите, умението е формирано във висока степен у техните деца, докато учителите смятат, че то е формирано у учениците в средна степен.

От представените количествени резултати на посочените твърдения в **Част А** (номера А14, 15, 19, 3, 16, 17, 22 и 18), от които следва да бъдат формирани умения и компетентности в **3. клас** на началния етап на основната степен на образование, може да обобщим, че родителите дават висока оценка за постигането на очакваните резултати, при които техните деца трябва да съотнасят пословица към даден текст, устно да интерпретират прочетен авторски текст и да ползват справочна литература (енциклопедии, атласи, речници и др.), за разлика от техните учители, които посочват средна степен за постигането им.

Твърденията от анкетната карта за родителите в **Част А**, които се отнасят до формираните в края на **4. клас** литературни компетентности у учениците, включват знанията им за литературните и фолклорните текстове – номер А7. Тези, които се отнасят до особеностите на художествения текст са номера А6, а за културната осъзнатост на учениците – А21. Родителите поставят висока оценка на уменията на техните деца да откриват връзките между мотивите на поведение на героите и техните действия и в съчетание с много висока оценка за това да разграничават автора на литературно произведение от неговия герой, за разлика от техните учители, които поставят средна степен за формираността им у учениците в начален етап.

Според учителите най-добре формиран у учениците в начален етап са уменията на децата да поставят заглавие на прочетен текст (Mean = 4,45), да се ориентират в оформлението на книгата (корици, страници, илюстрации) (Mean = 4,08) и да откриват образите на героите (Mean = 4,00). **А според родителите** – уменията на учениците да се ориентират в оформлението на книгата (корици, страници, илюстрации) (Mean = 4,33), да рецитират детски стихотворения от български автори (Mean = 4,26), да откриват образите на героите (Mean = 4,17) и да четат с разбиране текст от хартиена страница или дисплей (Mean = 4,09).

В най-ниска степен у учениците, според учителите им, са формираны уменията, свързани със следните очаквани резултати от обучението по български език и литература – писмено да интерпретират прочетен авторски текст (Mean = 2,92), да синтезират съдържанието на едно произведение в няколко думи (Mean = 3,05), да изразяват предпочитания към автори, заглавия и видове (жанрове) (Mean = 3,14), да съчиняват писмен текст с помощта на словесна или визуална опора (Mean = 3,19). **А според родителите** – да откриват основни белези на националната си идентичност в самостоятелно прочетени художествени произведения (Mean = 3,33), писмено да интерпретират прочетен авторски текст (Mean = 3,34), да откриват значението на непознатите думи в контекста на изучаваното произведение (Mean = 3,48), да синтезират съдържанието на едно произведение в няколко думи (Mean = 3,48), да съотнасят пословица към даден текст (Mean = 3,49) и да съчиняват писмен текст с помощта на словесна или визуална опора (Mean = 3,50).

По-голяма стойност и разлика от над петдесет стотни в отговорите на родителите (Mean = 4,26), **спрямо тези на учителите** (Mean = 3,53), има на твърденията, че учениците умеят да четат с разбиране текст от хартиена страница или дисплей и умеят да поставят заглавие на прочетен текст. По-високи стойности са дадени от родителите

и на уменията на учениците четат правилно и с подходяща интонация, да синтезират съдържанието на едно произведение в няколко думи, писмено да интерпретират прочетен авторски текст, да изразяват предпочитания към автори, заглавия и видове (жанрове) и да рецитират детски стихотворения от български автори.

Средната стойност (Mean) на твърденията в Част А при петстепенна скала за оценка (1 – много ниска, 2 – ниска, 3 – средна, 4 – висока и 5 – много висока) според учителите е 3,52, а според родителите е 3,75. Това означава, че според двете изследвани групи, равнището на формираност на литературни компетентности у учениците в началния етап на основната степен на образование е между средната и високата степен. **Стандартното отклонение (Std. Deviation)** от проведеното с учителите изследване е 1,173, а от това с родителите е 0,905.

Средната стойност (Mean) на твърденията в Част А, съобразно постигането на очакваните резултати от обучението по български език и литература в отделните класове според учителите е следното – в 1. клас е 3,65, във 2. клас е 3,38, в 3. клас е 3,47 и в 4. клас е 3,54, а според родителите е в 1. клас е 3,97, във 2. клас е 3,63, в 3. клас е 3,63 и в 4. клас е 3,60 (виж Фиг. № 9). Това означава, че според учителите в най-висока степен са постигнати очакваните резултати от обучението на учениците в първи и в четвърти клас, следвани от трети и втори клас, а според родителите в най-висока степен са постигнати очакваните резултати от обучението на учениците в първи клас, следвано от втори и трети клас и накрая в четвърти клас.

Мнение на:	1. клас	2. клас	3. клас	4. клас
• Учителите	• Mean 3,65	• Mean 3,38	• Mean 3,47	• Mean 3,54
• Родителите	• Mean 3,97	• Mean 3,63	• Mean 3,63	• Mean 3,60

Фиг. № 9. Средна стойност (Mean) на твърденията в Част А, съобразно постигането на очакваните резултати от обучението по български език и литература в отделните класове според учителите и родителите

Разликата в отговорите на **родителите** и на **учителите** потвърждава разминаването при оценяването на учениците от тези две социални групи, като остава открит въпросът за подценяването на знанията, уменията и компетентностите на учениците от техните учители или надценяването на

учениците от техните родители. След повторен внимателен преглед на анкетните карти се установи, че родителите на ученици от едни и същи класове са оценили своите деца в двете крайности, което е доказателство за различното ниво на формираност на литературни компетентности у всеки ученик, независимо от класа и за обективност при изследването и оценяването на реалните възможности на децата според техните родители. Това означава, че учителите проявяват възискателност към учениците при формиране на очакваните резултати от обучението в началния етап на основната степен на образование.

При паралел с гледната точка и на учениците, от проведения авторски дидактически тест за установяване на равнището на формираност на литературни компетентности в началния етап на основната степен на образование, се установи от честотното разпределение на средния бал от отговорите на учениците, че е изместено вдясно към по-високите стойности. Средната стойност (Mean) е 5,39, при максимален брой точки от 1 до 8, което говори за много добре формирани литературни компетентности у учениците. Стандартното отклонение (Std. Deviation) е 1,685 (виж Таблица № 4).

	Брой (N)	Минимум (Minimum)	Максимум (Maximum)	Средна стойност (Mean)	Стандартно отклонение (Std. Deviation)
Общ бал	48	1	8	5,39	1,685

Таблица № 4. Средна стойност (Mean) и Стандартно отклонение (Std. Deviation) на изследваните лица

От представените обобщения може да се направи извод, че литературните компетентности у учениците в началния етап на основната степен на образование според учителите и родителите на учениците, участвали в изследването, са формирани над средната степен. Учебният процес е свързан с полагане на усилия, както от страна на учителите, така и от страна на родителите, но най-вече зависи от възрастовите и психофизиологичните особености на всеки ученик. Затова е необходим индивидуален подход на учителя в обучението спрямо учениците.

3.6.5. Формиране на литературни компетентности у учениците в началния етап на основната степен на образование според писателите

в сравнителен план с резултатите от изследването на учители, ученици и родители

Формирането на литературни компетентности у учениците в началния етап на основната степен на образование е свързано с постигането на очакваните резултати от обучението по български език и литература. В учебниците, утвърдени от Министерството на образованието и науката, са поместени произведения на български автори, които формират културата на четене у учениците. Произведенията, с които се запознават бъдещите читатели, са от изключително значение за формиране на техните литературни компетентности. Затова и настоящото проучване се провежда с представителите на писателите.

Броят на отговорилите писатели е 7. Бихме могли да говорим за малка по размер извадка (По Клаус, Г., Х. Ебнер 1971: 153), тъй като съдържа под 30 елемента.

Целта на анкетирането на писателите е насочена към отчитане на равнището на формираност на литературни компетентности у учениците в началния етап на основната степен на образование.

И според родителите, както и според писателите, най-предпочитаните дейности, които улесняват учениците при формиране на литературните им компетентности, са разговорът върху съдържанието на текста и задаването и отговарянето на въпроси по текста. Следващите категории по важност, които са посочили родителите, са свързани със самостоятелната работа на тяхното дете над художественото произведение, докато писателите поставят изразяването на лично мнение от учениците относно прочетен текст.

Мнението на писателите се доближава до мнението на родителите относно формираните във висока степен литературни компетентности у учениците в 1. клас. Писателите дават по-високи стойности за уменията на учениците, свързани с тяхната четивна техника, като ниво на владене, умението им да четат текст от хартиена страница или дисплей и умението им да преразказват прочетено художествено произведение, за разлика от родителите и учителите. По-слабо в сравнение с останалите категории, според писателите, е формирано умението на учениците да отговарят устно на поставени въпроси, свързани със съдържанието на изучаваното произведение, за разлика от родителите и учителите, според които е формирано във висока степен.

За разлика от родителите и учителите, **писателите посочват** като най-добре формирано у учениците умението да откриват повторение, изброяване, епитет и сравнение в изучавани произведения. Според учителите, това е средно трудно за формиране у учениците, а според

родителите е формирано във висока степен. Интересно и при трите изследвани групи лица е посочването на уменията за откриване на значението на непознатите думи в контекста на изучаваното произведение и уменията да се съчинява текст по словесна или визуална опора, сред най-трудните за учениците и отбелязването им в по-ниска степен спрямо другите предложени твърдения.

Разлика в отговорите на учителите и родителите се забелязва във връзка с поставянето на уменията да се откриват образите на героите и уменията да се поставя заглавие на прочетен текст във високата степен за формираните литературни компетентности у учениците от 3. клас, за разлика от писателите, които ги позиционират в средната степен. Безспорен е фактът, че и трите групи изследвани лица дават най-ниски стойности на уменията на учениците писмено да интерпретират прочетен авторски текст.

Интересен паралел може да направим с мнението на другите две изследвани групи лица. Според родителите уменията на ученици да откриват връзки между мотивите на поведение на героите и техните действия и уменията да разграничават автора на литературното произведение от неговия герой, са формираны във висока степен. Според учителите, те са формираны в средна степен, а според писателите – предимно в ниска степен. При създаването на художествено произведение в някои случаи авторът и литературният герой съвпадат, изграждането на връзки между действия и мотиви на поведение на героите, се осъществява поэтапно и вероятно заради това, според писателите се оказва по-трудно постижимо от учениците в началния етап на основната степен на образование постигането на дадения очакван резултат от обучението.

Средната стойност (Mean) от отговорите на твърденията на писателите, която се отнася до формирането на литературни компетентности у учениците от 1. клас е 3,28, от 2. клас е 2,91, от 3. клас е 2,77 и от 4. клас е 2,62. Скалата за оценка е петстепенна, което означава, че средната стойност (Mean) за учениците от целия начален етап е 2,90, което отговаря на средната степен. Може да твърдим, че според мнението на писателите, равнището на формираност на литературни компетентности у учениците от 1. – 4. клас е на средно ниво.

Друга информация, която ни дават средните стойности на твърденията по класове, е, че с увеличаването на класа, се повишават очакваните резултати от обучението към учениците и от тях се изисква полагането на все повече усилия и целенасочена работа, с оглед постигането на отлични резултати.

Ако вземем предвид мнението на родителите (Mean=3,97) и това на учителите (Mean=3,65), също бихме забелязали, че най-високи стойности са получени за формираните литературни компетентности в 1. клас. И трите изследвани групи лица смятат, че най-добре са формирани у учениците първоначално поставените очаквани резултати от обучението. С преминаването в по-горен клас се увеличават и изискванията към учениците, а степента на формираност на литературни компетентности постепенно намалява. Вероятно, защото и техните учебни приоритети и интереси се променят с увеличаване на времето прекарано в училище или поради подценяване на поставяните от учителите задачи и надценяване на личните възможности за справяне с учебното съдържание.

Разгледани в сравнителен план средните стойности от оценките на родители, учители, ученици и писатели потвърждават формирането на литературни компетентности у учениците във висока и в средна степен. Най-високи стойности са получени от изследване на литературните компетентности у учениците (Mean=5,58 при осемстепенна скала за оценка), следвани от мнението на родителите (Mean=3,71 при петстепенна скала за оценка) и от мнението на учителите (Mean=3,51 при петстепенна скала за оценка). Мнението на писателите попада в средната степен на формираност (Mean=2,90 при петстепенна скала за оценка). Получените резултати от изследването са представителни за страната, имайки предвид броя на изследваните лица, който е равномерно разпределен сред всички видове населени места.

Мнението на писателите показва един друг поглед върху възможностите за формиране на литературни компетентности у учениците в 1. – 4. клас. Те успяват да степенуват по важност дейностите, които благоприятстват обогатяването и усъвършенстването на културата на четене у учениците. Успяват да потвърдят нивото на формираност на литературни компетентности у учениците, чрез отчитане на тяхната успеваемост, съобразно очакваните резултати в обучението. Чрез своето експертно мнение допринасят за подобряване на обучението и образованието, като споделят своите впечатления и наблюдения над учениците в тази възрастова група. Нещо повече, ангажират ни със своя опит и професионализъм.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Обучението по български език и литература в началния етап на основната степен на образование, като част от цялостната система на образование (виж Фиг. № 10), е съобразено с държавните образователни

станданти (ДОС), учебните планове и програми и одобрените от МОН учебници. Очакваните резултати от обучението са насочени към формирането на съвременните ключови компетентности, които включват придобиване на ключовата компетентност – общуване на роден език, езикови компетентности, от една страна и литературни компетентности, от друга страна.

Водейщо при формирането на **литературните компетентности** е възприемането и осмислянето на художествен текст и създаването на собствен текст. За пълноценното им реализиране в обучението са от значение: методическият подход на учителя, който да е съобразен с психофизиологическото развитие на учениците, видовете уроци, равнището на читателско възприемане и ориентиран към целенасочено напътствие на учениците за подпомагане на процеса на формиране на уменията им да четат с разбиране художествен текст и усъвършенстване на обучението по български език и литература.

Предложените методически идеи и подход на работа на учителя биха довели до **литературно развитие на учениците**, насочено към развитие на грамотна личност, стимулиране на активно учене и търсене на информация, повишаване на общата култура на учениците, формиране на умения за критически прочит на текст и създаване на предпоставки за личностна реализация в дългосрочен план.

На основата на осъщественото дисертационно изследване може да се изведат следните приноси:

1. Приноси с теоретичен характер

- Обосновано е твърдението, че **формирането на умения за четене с разбиране** у учениците в обучението по български език и литература, е ключово за развитието на литературните компетентности в тази възрастова група.
- Изведени са **дефицитите в обучението** по български език и литература в началния етап на основната степен на образование и са набелязани **мерки за преодоляването им**.
- Подготвен, изпробван и обоснован е необходимият **инструментариум за провеждане на емпиричното изследване** под формата на тестове, анкетни карти, ход на уроци и протокол за наблюдението им.
- Предложен и обоснован е **методически подход на работа, включващ система от методически идеи** за четене с разбиране на художествен текст, разпределени в няколко модула.

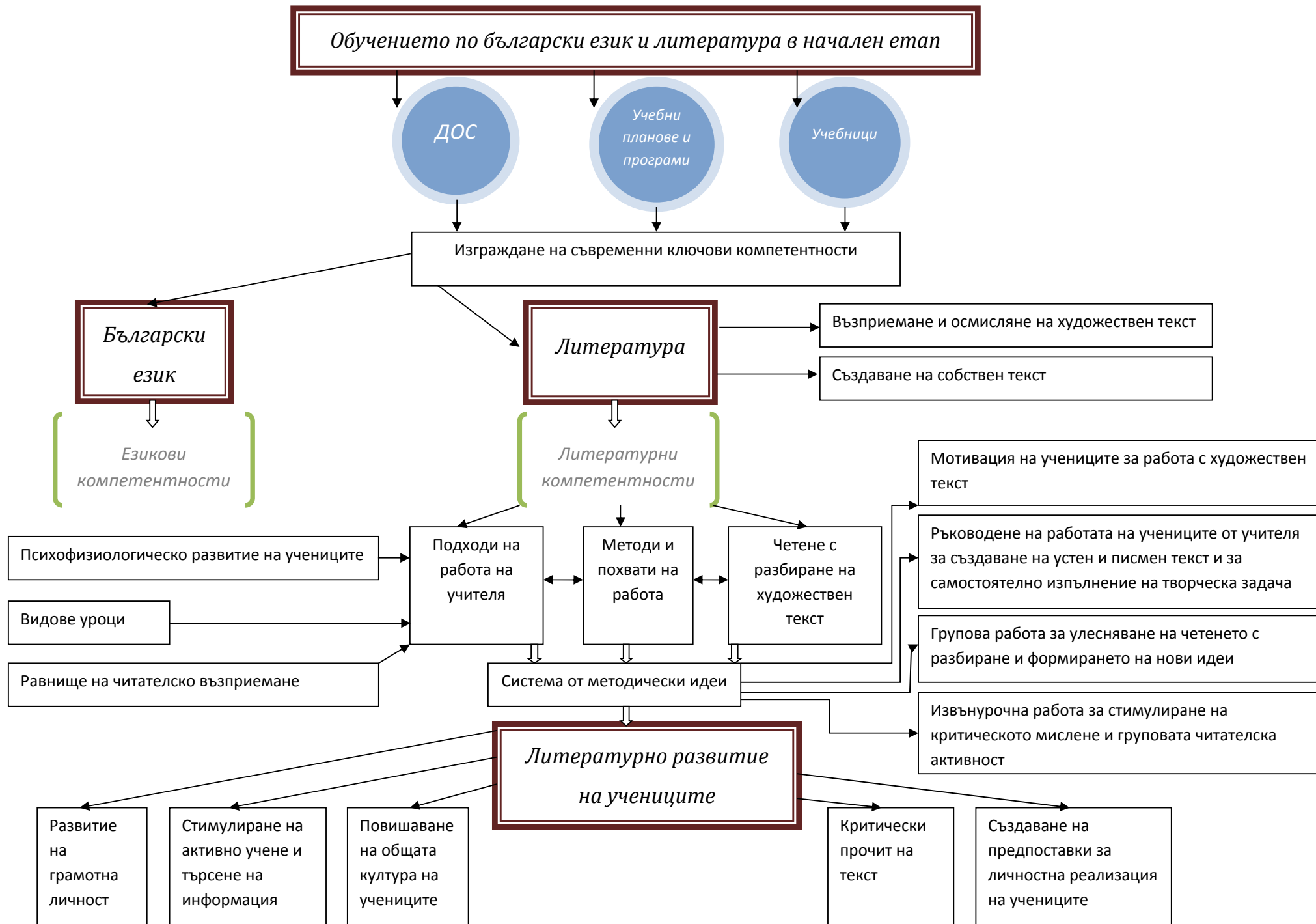
2. Приноси с практически характер

- **Апробиран е предложеният методически подход**, чрез който се подпомага формирането на литературни компетентности у учениците. Той е насочен към обогатяване на цялостния методически подход на учителя и дейностите на учениците в урока по литература.
- Посредством използването на **класически експеримент** са изведени препоръки за практиката чрез проследяване на различни аспекти от изследваната проблематика в дългосрочен план и чрез сравнителен анализ на получените количествени и качествени данни от направените проучвания.
- Чрез използване на **предложения и апробиран методически подход** се:
 - ✓ задържа вниманието и концентрацията на учениците;
 - ✓ повишава активността и проявата на интерес към извършваната дейност;
 - ✓ стимулира тяхното творческо оригинално мислене;
 - ✓ съдейства за вярно изпълнение на поставените от учителя задачи.

Оптимизирането на урока по литература е възможно: чрез използване на съществуващите и доказали ефективността си методи, само когато те са съобразени с индивидуалните характеристики на развитие на учениците и е използван личностно-ориентиран подход; когато учебният материал е представен по интересен и достъпен за учениците начин, който да стимулира активното учене и самостоятелната дейност на учениците; когато урокът е насочен към формиране не само на читатели, а на личности, които да четат, разбират и анализират прочетеното от тях.

Очертани са пътищата за **постигане на съвременните ключови компетентности** във висока степен и факторите, които подпомагат постигането на по-високи резултати в обучението. Взето е предвид мнението на ученици, учители, родители и писатели.

Посочено е **мястото на разработения и обоснован методически подход, включващ система от методически идеи** в цялостния процес на обучение и са изведени ползите за личността на ученика и образованието.



Фиг. № 10. Обучението по български език и литература в началния етап на основната степен на образование. Връзки и зависимости

Библиография

1. Андреев, М. Процесът на обучението (Дидактика). София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски”, 1996.
2. Бижков, Г. Теория и методика на дидактическите тестове. София: Просвета, 1996.
3. Бижков, Г., В. Краевски. Методология и методи на педагогическите изследвания. София-Москва: Аскони-Издат, Университетско издателство „Св. Климент Охридски”, 1999.
4. Георгиева, М., Р. Йовева, Ст. Здравкова. Обучението по български език и литература в началното училище. Шумен: Шуменски университет, 2005.
5. Георгиева, Сн. Ученическите писмени текстове и употребата на местоимения в тях. Научно-методическо списание „Български език и литература”, МОН, 2003, 54 – 65.
6. Гюрова, В., В. Божилова. Интерактивността в учебния процес. София: Агенция Европрес, 2006.
7. Димитрова, Г. Педагогически основи на общуването при възпитанието. София, 1994.
8. Де Боно, Е. Прякото преподаване на мисленето като умение. Phi Delta Kappan: 1983.
9. Делибалтова, В. Реципрочното обучаване – българската перспектива. Годишник на Софийския университет „Св. Климент Охридски”. Факултет Педагогика. София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски”, 104, 2012, 229 – 252.
10. Жекова, Ст. Психология на педагогическите взаимодействия, С., 1989.
11. Здравкова, Ст. Методика на обучението по български език в началното училище. София: Хермес, 1996.
12. Иванова, Н. Литературата за деца и формирането на читателска култура в начална училищна възраст. София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски”, 2012.
13. Иванова, Н. Литературата за деца и формирането на читателска култура у учениците в начална училищна възраст. Втора част. София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски”, 2019.
14. Иванова, Н. Литературното обучение в началния етап на основната образователна степен. БГ Учебник, 2019.
15. Иванова, Н. Обучението по български език и литература в началния етап на основна образователна степен. София: Рива, 2014.
16. Иванова, Н. Родноезиковото обучение в началния етап на основната образователна степен. БГ Учебник, 2019.

17. Йорданова, Л. PISA 2012: България е в дъното на класацията по математика (допълнена). В: Капитал, 2013.
18. Кемпбел, Д. Модели експериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях. Москва: „Прогрес”, 1980.
19. Клаус, Г., Х. Ебнер. Основи на статистиката за психолози, педагози и социолози. София: Наука и изкуство, 1971.
20. Комуникативната компетентност в съвременния научен дискурс (Сборник в чест на 70-годишнината на проф. Кирил Димчев). София: Булвест 2000, 2005.
21. Наредба № 6 от 11.08.2016 г. за усвояването на българския книжовен език. Обн. – ДВ, бр. 67 от 26.08.2016 г., в сила от 01.09.2016 г. Издадена от министъра на образованието и науката.
22. Наредба № 5 от 30.11.2015 г. за общообразователната подготовка. Обн. – ДВ, бр. 95 от 08.12.2015 г., в сила от 08.12.2015 г. Издадена от министъра на образованието и науката. Приложение №1 (български език и литература).
23. Национален статистически институт. URL: <http://www.nsi.bg/bg/content/3483/паралелки-в-общообразователни-специални-и-професионални-училища> (дата на посещение: 04.2018 г.).
24. Нетов, Ив. Обща психология. София, 1974.
25. Рашева – Мерджанова, Я. Библията в училище – педагогическа концепция и методическа парадигма. Български език и литература (електронна версия), 2, 2007. Електронно списание LiterNet, 29.06.2007, № 6 (91). URL: https://litenet.bg/publish20/ia_merdzhnova/bibliiata.htm (дата на посещение: 28.08.2019 г.).
26. Рашева – Мерджанова, Я. Концептуализация и метарефлексивни равнища на научно теоретико-емпирично изследване. Годишник на Софийския университет „Св. Климент Охридски”, Педагогика, 109, 2016, 5 – 33.
27. Рашева – Мерджанова, Я. Метарефлексивен модел на научно изследване - технологии на осъществяване. Педагогика, 4, 2011, 50 – 61.
28. Савова, Ж. Педагогическо общуване в обучението. София, 1989.
29. Сиймън, Дж., Д. Кенрик. Психология. НБУ: “Планета-3”, 2002.
30. Стаматов, Р., Б. Минчев. Психология на човека. ИК „Хермес”: Пловдив, 2003, 211 – 239.
31. Стоянова, Ф. Тестология за учители. София: Атика, 1996.
32. Стратегия за образователна интеграция на деца и ученици от етническите малцинства (2015 – 2020), Министерство на образованието и науката, 2005, 5 – 13. URL: <https://www.mon.bg/?go=page&pageId=74&subpageId=143> (дата на посещение: 30.01.2018 г.).
33. Съйкова, И., С. Тодорова. Статистическото изследване /постановка, методи, оценка на резултатите/. София: ИК “Люрен”, 1994.

34. Учебна програма по български език и литература за първи клас. МОН, 2015.
35. Учебна програма по български език и литература за втори клас. МОН, 2016.
36. Учебна програма по български език и литература за трети клас. МОН, 2017.
37. Учебна програма по български език и литература за четвърти клас. МОН, 2018.
38. Цанков, Н. Компетентност за познавателно моделиране: дидактическа конкретизация и развитие. София: Издателство „Авангард Прима”, 2013.
39. Център за оценяване в предучилищното и училищното образование. Международни изследвания // ЦОПУО, 2017. URL: <http://www.ckoko.bg/page.php?c=11&d=22&page=1> (дата на посещение: 19.04.2017 г.).
40. Цветанска, С., Б. Мизова. Педагогическо общуване за практически цели. УИ „Св. Климент Охридски”. София, 2015.
41. Чавдарова – Костова, С., В. Делибалтова, Б. Господинов. Педагогика. София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски”, 2018.
42. Anderson, R.C., P.D. Pearson. Handbook of Reading Research. New York: Longman, 1984, 255 – 291.
43. Bryman, A., E. Bell. Business Research Methods. Third edition. New York: Oxford University Press, 2011.
44. Cronbach, L. Internal consistency of tests: Analyses old and new. – Psychometrika, 1 (53), 1988.
45. Harvey, St., A. Goudvis. Strategies that work, Teaching Comprehension for Understanding and Engagement. Second edition / Stephanie Harvey and Anne Goudvis // 2007. URL: <https://www.amazon.com/Strategies-That-Work-Comprehension-Understanding/dp/157110481X> (дата на посещение: 23.04.2017 г.).
46. Kane, M. J., R. W. Engle. Journal of experimental psychology: General, 2003, 132 (1) 47 – 70.
47. PIRLS 2011 International Results in Reading /Ina V.S. Mullis, Michael O. Martin, Pierre Foy, and Kathleen T. Drucker// International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). 2012, 50. URL: https://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/P11_IR_FullBook.pdf (дата на посещение: 19.04.2017 г.).

СПИСЪК С ПУБЛИКАЦИИ ПО ТЕМАТА
НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

Статии в сборници от научни конференции

1. Тодорова, Д. (2020) **Формиране на литературни компетентности в дистанционна форма на обучение**. В: Сборник с научни доклади „Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на университетското образование – актуални проблеми, съвременни изследвания, опит”. Четвърта книга. Габрово: Издателство ЕКС-ПРЕС, 2020, 402 – 404.
2. Тодорова, Д. (2019) **Учителите за особеностите на формирането на литературни компетентности у учениците – I – IV клас**. В: Сборник с научни доклади „Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на университетското образование: теории, технологии и управление”. Габрово: ЕКС – ПРЕС, 2019, 770 – 777.
3. Тодорова, Д. (2019) **Уровень формирования литературных компетенций учащихся на начальном этапе основной степени образования**. В: Сборник материалов «Исследовательский потенциал молодых ученых: взгляд в будущее», Тульском государственном педагогическом университете им. Л. Н. Толстого. XV Региональной научно-практической конференции «Исследовательский потенциал молодых ученых: взгляд в будущее». Тула, Россия, 2019, 341 – 345.
4. Тодорова, Д. (2019) **Сравнительный анализ результатов исследования сформированности литературных компетентностей у учеников на начальном этапе начального образования (по мнению учителей, родителей и учеников)**. В: Сборник статей «Актуальные проблемы образования и общества», ФГБОУ ВО «Ярославская государственная сельскохозяйственная академия», кафедра «Гуманитарные дисциплины». II Международную научно – практическую конференцию «Актуальные проблемы образования и общества». Ярослав, Россия, 2019, 88 – 95.
5. Тодорова, Д. (2018) **Литературни предпочитания на учениците от четвърти клас чрез триангулация в тестирането**. В: Млади

изследователи, Том 2, София: УИ „Св. Климент Охридски”, 2018, 27 – 35.

6. Тодорова, Д. (2018) **Формиране на умения за четене с разбиране в урока за възприемане и осмисляне на литературно произведение в началния етап на основната образователна степен.** В: 130 години университетска педагогика. Сборник с научни доклади от научна конференция с международно участие. София: „Просвета – София” АД, 2018, 289 – 298.
7. Тодорова, Д. (2018) **Иновативният подход в обучението по български език и литература спрямо урока за възприемане и осмисляне на литературно произведение.** В: Издание на пленарни доклади от научна конференция с международно участие на Факултета по педагогика: 130 години университетска педагогика. София: „Просвета – София” АД, 2018, 25 – 27.
8. Тодорова, Д. (2018) **Изграждане на умения за четене с разбиране на художествен текст в контекста на обучението по български език и литература през погледа на родители и учители.** В: Сборник с научни доклади „Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на университетското образование: традиции и иновации”. Габрово: ЕКС – ПРЕС, 2018, 559 – 562.
9. Тодорова, Д. (2018) **Формирование читательской активности у учеников четвертого класса через чтение с пониманием художественного текста.** В: Герценовские чтения. Начальное образование, 9 (1) 2018. Санкт – Петербург: ООО „ВВМ”, 2018, 191 – 196.
10. Тодорова, Д. (2018) **Мобильные устройства на занятиях по болгарскому языку и литературе.** В: Сборник материалов «Исследовательский потенциал молодых учёных: взгляд в будущее», Тульском государственном педагогическом университете им. Л. Н. Толстого. XIV Региональная научно – практическая конференция аспирантов, молодых учёных и магистрантов «Исследовательский потенциал молодых учёных: взгляд в будущее». Русия, Тула, 2018, 258 – 259.

11. Тодорова, Д. (2017) **Отличительные черты обучения литературе на начальном этапе основной степени образования – решение творческой задачи путем чтения с пониманием художественного текста.** В: Совершенствование музыкально-образовательного процесса: вопросы теории и практики: межвузовский сборник научных и методических статей, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Белорусская государственная академия музыки; сост. Е.С.Полякова, Л.А.Захарчук. Минск: ИВЦ Минфина, 2017, 182 – 192.
12. Тодорова, Д. (2017) **Педагогически аспекти на общуването като v предпоставка за формиране на умения за четене с разбиране.** В: Сборник с научни доклади „Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на университетското образование: проблеми и перспективи”. Габрово: ЕКС – ПРЕС, 2017, 593 – 598.

Статии в научни списания

1. Тодорова, Д. (2020) **Методически идеи за формиране на умения за четене с разбиране на художествен текст в 1. – 4. клас.** В: Годишник на Софийския университет „Св. Климент Охридски” – Факултет по педагогика, Книга Педагогика, том 113. София: Ун. изд. „Св. Климент Охридски”, 2020, 119 – 166.
2. Тодорова, Д. (2020) **Равнище на формираност на литературни компетентности у учениците в начален етап на основната образователна степен според родителите им.** В: сп. „Български език и литература”, 62 (4) 2020, 393 – 403.
3. Тодорова, Д. (2020) **Сравнителен анализ на резултатите от проведена анкета относно равнището на формираност на комуникативноречеви компетентности у учениците според родителите и учителите им.** В: сп. „Предучилищно и училищно образование”, 1 / 2020, 105 – 114.
4. Тодорова, Д. (2019) **Устойчивост на резултатите при повторно измерване с тест и отчитане на успеваемостта на учениците след проведена дидактическа технология.** В: сп. „Педагогика”, 91 (6) 2019, 871 – 879.

5. Тодорова, Д. (2019) **Равнище на формираност на комуникативноречевите компетентности на учениците в началния етап на основната степен на образование през погледа на родители и учители.** В: сп. „Педагогика”, 91 (1) 2019, 112 – 121.
6. Тодорова, Д. (2018) **Коммуникативные и речевые компетенции учащихся: наилучшее время формирования по мнению учителей.** В: Поволжский педагогический поиск, 4 (26) 2018, 55 – 60.
7. Тодорова, Д. (2018) **Improvement the literature lessons by graduated using in the hours activities.** В: Astra Salvensis – revista de istorie si cultura, VI (2) 2018, 739 – 742.
8. Тодорова, Д. (2017) **Равнище на формираност на езикови компетентности у учениците в началния етап на основната образователна степен.** В: сп. „Педагогика”, 89 (8) 2017, 1061 – 1075.

СПИСЪК С ПРИЕТИ ЗА ПЕЧАТ ПУБЛИКАЦИИ
ПО ТЕМАТА НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

Статии в сборници от научни конференции

1. Тодорова, Д. **Формирование навыков для личного развития и творческого мышления студентов в четвертом классе через чтение с пониманием художественного текста.** В: Сборник статей «Наука – Образование – Профессия: Системный личностно – развивающий подход», ФГБНУ «Психологический институт РАО», Издательство «Перо». XV Международная научно-практическая конференция «Наука – Образование – Профессия: Системный личностно – развивающий подход». Москва, Россия, 2019. Статията е под печат от февруари 2019 г. Подписано в печат на 11.06.2019 г.
2. Тодорова, Д. **New approaches of work in the literary education of students from grade 1. – 4.** В: V International Forum on Teacher Education. Казан, Русия, 2019. Статията е под печат от януари 2019 г.

Статии в научни списания

1. Тодорова, Д. **Формиране на литературни компетентности у учениците в началния етап на основната степен на образование според писателите в сравнителен план с резултатите от изследването на учители, ученици и родители.** В: сп. „Стратегии на образователните и научни интеграции”. Статията е под печат от август 2019 г.
2. Тодорова, Д. **Анализ на резултатите от проведена анкета, относно равнището на формираност на комуникативноречевите компетентности на учениците в четвърти клас (90 Средно училище „Генерал Хосе де Сан Мартин” – гр. София).** В: сп. „Предучилищно и училищно образование”, „ОбразованиеВК” – ЕООД. Статията е приета за печат през месец август 2018 г.
3. Тодорова, Д. **Анализ резултатов проведенных дидактические технологии для формирования навыков студентов для чтения с пониманием художественного текста в четвертом классе.** Минск, Беларусь. Статията е приета за печат през месец октомври 2018 г.

С любов към книгата ...