

**НАЧАЛНО УЧИЛИЩНО
ОБРАЗОВАНИЕ**

**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЕН МОДЕЛ НА ИНТЕРАКТИВНА ДИДАКТИЧЕСКА
ТЕХНОЛОГИЯ ЗА ФОРМИРАНЕ НА ЕЗИКОВИТЕ ПОНЯТИЯ СЪЩЕСТВИТЕЛНО
ИМЕ, ПРИЛАГАТЕЛНО ИМЕ И ГЛАГОЛ ОТ УЧЕНИЦИ ВЪВ ВТОРИ КЛАС**

Марта Николова

**AN EXPERIMENTAL MODEL OF AN INTERACTIVE DIDACTIC
METHOD FOR DEVELOPING THE LANGUAGE NOTIONS OF NOUN,
ADJECTIVE AND VERB IN THE SECOND GRADE STUDENTS**

Marta Nkolova

***Abstract:** This study presents the structure of an approbation experimental model of an interactive didactic method for developing the language notions of in the second grade students. The model describes the opportunities of the interactive and information educational environment in the 21st century in the circumstances of the communicative oriented teaching.*

***Key words:** model, interaction, method, developing, noun, adjective, verb, the second grade.*

УТОЧНЯВАНЕ НА ПОНЯТИЯТА

Във формулировката *модел на интерактивна дидактическа технология за формиране на езиковите понятия съществително име, прилагателно име и глагол във втори клас*, следва да бъдат уточнени термините, които тя съдържа.

Технологията е практическо прилагане на научни знания, особено в определена област, практикуване на науката в нейното поле. Тя е целенасочено прилагане на информация в проектирането, производството и използването на стоки и услуги, както и в организацията на изпълнението на човешките дейности; като начин на произвеждане на нещо или правене на нещата. Технологията е съвкупност от теоретични и практически знания, методи, процедури и технически средства за планиране на цели, на дейности за постигането им и оценяване на резултатите от тях.

Терминът „технология“ е образуван от две думи с гръцки произход – „techno“, което, буквално преведено, значи мога, и „logos“ – наука.

В Речника на чуждите думи „технология“ се определя като „1. Съвкупност от методи за обработка на суровини, материали или полуфабрикати в процеса на дадено производство; 2. Наука за начините на въздействие върху суровини, материали или полуфабрикати със съответни оръдия на труда“ (Буров, Пехливанова, 2000: 495).

В по-новите речници определенията се променят: „Технологията е съвкупност от последователни операции на производствен процес, включително указанията и средствата за извършването им” (Пашова, Наймушин, Велева 2001).

Технологията е съвкупност от методи и инструменти за постигане на желан резултат; начин за преобразуване на даденото в необходимо (вж. Речник на думите в българския език. Тълковен, синонимен, етимологичен, двупосочен английско-български речник, 2012).

Една дейност, за да се нарича технология, е необходимо да бъде съзнателно и планомерно разчленявана на елементи, които да се реализират в определена последователност. Всяка дейност има вътрешна логика на развитие и функциониране, подчинява се на специфични принципи и нормативна система (Радев 2007).

Технология в широк смисъл означава „Обем знания, които се използват за извършване на определени дейности във всички области на обществото”. В по-тесен смисъл под „технология” се разбира „Начини за преобразуване на материали, енергия, информация в процеса на производство”.

„Технологията е социален процес, който използва научно и емпирично основни средства, техники, ресурси и системи с цел изменение на човешката среда и нейната организация” (Lisensky, Pfinster, Sweet 1985).

„Технологията е единно цяло от знания и систематично приложение на ресурси за създаване на резултат, който отговаря на човешките потребности и желания” (Savage, Sterry 1990).

„Технологията е приложение на знания и умения за решаване на практически проблеми” (Dugger, Yung 1995).

„Технологията е целенасочено методическо действие по схема” (Современная западная философия, словарь, 1998).

„Технологията е средства за дейност и съответните структурно-функционални механизми” (Маркарян 1983).

„Технологията е този аспект на културата, който прилага открития, процедури и принципи за систематично изследване и решаване на проблеми” (Ребер 2003).

През 1986 г. ЮНЕСКО дава следната дефиниция за технология: „... използване на ноу-хау и творчески процес, който помага на хората да използват средствата, ресурсите и системите за решаване на проблеми и повишаване контрола на естествената и изкуствената среда, съобразно потребността за подобряване човешките условия на живот” (ЮНЕСКО 1986).

От разгледаните дефиниции се оформя **изводът**, че *технологията* е съвкупност от методи, техники, средства и форми за приложение на знания и умения за решаване на практически проблеми предвид конкретните цели и съдържание. Като вид социална дейност технологията трябва съзнателно и планомерно да бъде разделена на елементи, които да се реализират в определена последователност за целите и задачите на съвременното образование.

Без да детайлизираме мотивите за различията в определенията на различните автори, можем да се позовем на дефиницията, дадена от Герман Селевко, който определя педагогическата (образователната) технология като: „... система за функциониране на всички компоненти на педагогическия процес, построени на научна основа, програмирани във времето и пространството, и водеща към плануваните резултати“ (Селевко 2005: 3 – 5). Според автора термините *педагогически* и *образователни* технологии в значителна степен се препокриват, но образователните технологии имат по-широк смисъл от педагогическите.

Въз основа на тези разсъждения може да се **обобщи**, че *образователните технологии* се свързват с постигането на конкретни цели и задачи и с начините за тяхното осъществяване. В този смисъл образователната технология се приема като теория за преподаване и учене, детерминирана от глобалната цел на образованието, а именно формиране и усъвършенстване на индивидуалните компетентности на учениците.

Част от съвременните образователни технологии на обучение са интерактивните методи и техники, които навлизат все повече в българското училище. Тяхното приложение осигурява ефективно общуване в съвременната класна стая, съдейства за интензивно формиране на умения и навици, умения за общуване, работа в екип, групово работно, разрешаване на проблеми.

„**Интерактивност**” като термин произлиза от английската дума *interaction* от лат. *inter* + *activus* ‘действен’. Появява се за първи път в социалната психология и културологията и се свързва с

взаимодействието между два или повече индивида и възникващите у тях вследствие на това взаимодействие промени в поведението и нагласите.

Прилагателното име *интерактивен* произлиза от английския глагол *interact*, който означава 'взаимодействаме си, влияем си взаимно'. Съществителното име *интеракция*, употребявано във връзка с педагогическите взаимодействия, също е с англоезичен произход – от английското съществително име *interaction*, означаващо 'взаимодействие'.

Според А. Кръстева *интеракцията* „... осигурява усилена съвместна дейност чрез взаимни действия между субектите в учебния процес, където се осъществява интензивна комуникация (двустранен информационен поток), обмяна на дейности (промяна на състоянието – процесуалност) и рефлексия (преосмисляне, самооценка), посредством които се повишава активността и съзнателността на участниците в обучението” (Кръстева 2009: 64 – 81).

Според авторката *интерактивността* „... засилва активизирането на учениците, възпитава критичност в тяхното мислене и несъмнено създава нагласи за взаимодействие, взаимно влияние и сътрудничество” (Пак там).

В. Гюрова отнася *интерактивността* до „... взаимодействието между обучаващ и обучаван, както и между самите учащи, или в по-широк смисъл – между членовете на една учебна (работна) група/клас. Тя предполага наличието на интерактивни умения – термин, използван за характеристика на умения, отнасящи се до личната ефективност, взаимоотношенията човек – човек, човек – група” (Гюрова 2006: 39 – 40).

М. Мандева определя *интерактивността* в образователния процес в училище като средство за развитие на личността в много посоки. Тя съдейства за изграждането на същностна мотивация за учебна дейност. Познанието се формира устойчиво и удовлетворително. Стимулира се комплексното изграждане на познавателни, комуникативни, социални и емоционални компетентности (Мандева, Минчева 2013: 18 – 19).

Под „*технология на интерактивното обучение*” се разбира система от начини за организиране на взаимодействия между педагога и учениците под формата на учебни игри, гарантиращи педагогически ефективно познавателно общуване, в резултат на което се създават условия за придобиване на опит от учениците в учебни дейности и ситуации за обогатяване на техните мотивационни, интелектуални, емоционални и други сфери.

От всичко казано следва **изводът**, че интерактивността като технология, използвана за обучение и възпитание, развива уменията на учениците за критично мислене, насърчава децата да участват в различни дейности, стимулира дискусии и задържа тяхното внимание. Интерактивността придава формата на съвременния образователен процес и отразява същността му – изграждане на образователна действителност, основана на съвместното търсене, диалог, обсъждане и намиране на решения.

Другите ключови понятия, които трябва да бъдат изяснени, са „модел” и „формиране”.

„В науката под **модел** се разбира по-елементарна система, която се ползва като заместител на по-сложна система (оригинал), за да се изучи по-добре оригиналът по пътя на аналогията.... Моделът е изкуствено, но изоморфно на действителността възпроизвеждане на... съществени страни на предметите и явленията...” (Андреев 1996: 233). Създаването на модели е съществена част от всяка научна дейност (Радев 2013: 239). В научната литература под модел се разбира „Преднамерено създаден продукт на събития или конструкции като следствие от логическото мислене, експеримент или и двете заедно...” (Радев 2013: 239).

Модел на обучение е „...образец, съдържащ основните структурни или системни компоненти на оригинала и връзките между тях... Всеки... модел на процеса на обучение е възпроизвеждане на смятани за съществени взаимосвързани елементи на този процес” (Радев, Легкоступ, Александрова 2011: 200).

От представените концепции може да се **заклучи**, че моделът е образец, който се използва като заместител за по-качествено изучаване на оригинала, без да се пренебрегват неговите основни структурни или системни компоненти.

С понятието **формиране** се означава „...процесът на изменение на личността при условията на определени обществени изисквания” (Десев 1999: 653). Пл. Радев определя *формирането* като „Постепенно създаване, моделиране, преобразуване, обогатяване, координиране и интегриране на вече заети или свободни параметри от неговия дух и поведение чрез избирателна последователност от влияещи събития и стъпки, които приближават до актуален и перспективен диапазон от резултати,

съвместно желани и споделяни както от самия индивид, така и от социокултурната общност” (Радев 2013: 418 – 419).

В разработения модел понятието **формиране** означава овладяването на лингвистични знания и умения от второкласниците чрез интерактивна дидактическа технология, съдействаща за цялостното развитие на личността на ученика, изграждаща личности, които притежават „... ключови компетентности за самостоятелно учене през целия живот, съвместна дейност при реализиране на обща цел, способности и мотивация за иновативно мислене и креативност” (Йорданова и др. 2013: 53).

Моделът за формиране на езиковите понятия съществително име, прилагателно име и глагол във втори клас е цялостна технология, състояща се от следните компоненти: цели, съдържание, етапи, методи, средства и форми за нейното осъществяване и апробиране в училищната практика, които ще бъдат разгледани по-нататък в студията.

ЦЕЛИ НА ОБУЧЕНИЕТО

„Водеща цел на обучението по български език в средното училище е подобряването на езиковата подготовка на подрастващите – средство за езиковото и социокултурното им развитие. Тази цел се реализира чрез овладяването на учебното съдържание, чрез средствата за образователно взаимодействие, чрез адекватните процедури за диагностициране равнището на езиковата подготовка...” (Димчев 2010: 126). Според автора основните цели в обучението по български език са: лингвокогнитивни, лингвопрагматични и лингвокултурологични.

С лингвокогнитивните цели се означават познавателните процеси при овладяване на лингвистичните понятия и закономерности, нужни за езиковата подготовка на учениците. Чрез тях се овладява информация за:

- „... – езика като система със своя структура;
- взаимодействието между език, реч, речево общуване; текст, видове текст и пр., както и за лингвистичните термини, използвани с инструментална стойност на занятията по БЕ;
- разновидностите на общонародния български език: книжовен език, диалекти; стилове, регистри и др. Запознаването с тези понятия е предпоставка за изучаване на езиковите норми, характерни за съответните форми на езиково съществуване;
- граматичните, лексикалните и фонетичните понятия – средство за постигане на нормативна правилност в устния и в писмения изказ и за разграничаване на правилно от неправилно;
- стилистичните понятия, с помощта на които се съдейства за изграждане на критерии за уместност/неуместност на езиковия изказ;
- умения за лингвистичен анализ, в процеса на който се прилагат лингвистични знания и се откриват отклонения от книжовните и стиловите норми” (Димчев 2010: 129 – 130).

Лингвокогнитивните цели на обучението по български език служат за изграждането на модел на системата на книжовния език в съзнанието на учениците. Данните за книжовните и стиловите норми, както и за отклоненията от тях, играят особено важна роля при процесите на подобряване на езиковата култура. Тук от значение са и процедурните знания за операциите (разпознаване, анализ, преобразуване на изрази) с признаците на езиковите явления.

Учебният лингвистичен анализ допринася за осмисляне на собствения речев опит и за откриване на отклонения от нормите в собствената реч и в заобикалящата езикова среда.

Лингвопрагматичните цели на обучението по български език се отнасят до уменията и навиците за пълноценно речево общуване във всички социокултурни сфери.

Декларативните знания за лингвистичните понятия служат за практическо осмисляне на правила – указания за нормативно правилна и стилово уместна употреба на езиковите факти. С такава цел се търсят технологични решения за повишаване комуникативността на образователния процес. Чрез решаването на речеви и неречеви задачи в учебна обстановка, използвани в естественото общуване, се осъзнават възможностите, които предлага владенето на различни стилове и регистри.

За конкретизация на лингвопрагматичните цели трябва да се проучат комуникативните нужди на учениците, т.е. техният социален статус (възраст, пол, принадлежност към различни социокултурни групи), равнището им на комуникативна компетентност, интересите им към езика, мотивацията им за усъвършенстване и т.н. При организацията и осъществяването на учебния процес се отчита нееднородността на ученическия клас от езикова гледна точка.

За успешното осъществяване на лингвопрагматичните цели е важно учителят да умее да създаде подходяща речева среда с образователен потенциал. Чрез тях се развиват уменията на подраст-

ващите за стилово диференцирано използване на езиковите средства в комуникативно пълноценни текстове, усъвършенстват се езиковият им усет и оперативните им способности за преобразуване на изрази, за редактиране на отклонения от книжовните и стиловите норми.

Лингвопрагматичните цели на обучението по български език влияят и върху уменията на учениците да правят социолингвистично обоснован подбор на езикови средства и да се използват тези средства при решаване на комуникативни задачи. Тук определяща е ролята на уменията да се сменят различни социолингвистични кодове, като се отчитат ситуативните променливи, диктуващи речевото поведение.

Главната лингвопрагматична цел на обучението по български език е резултатността на речевото общуване. Тя служи за обединително звено между многообразните дейности, които се извършват по време на урока – обучение по фонетика, словообразуване, морфология, синтаксис, лексикология, стилистика, текстова лингвистика; обучение по правоговор, правопис, пунктуация. Всяка от тези дейности е насочена към овладяване на специфични знания и умения, които са междинна цел по отношение на крайните цели (Димчев 2010: 130 – 133).

„**Лингвокултурологичните цели** са най-трудни за дефиниране. Овладяването на култура е едновременно образователна цел, съдържание на образователния процес, среда за осъществяване на образователното взаимодействие” (Димчев 2010: 133).

Културните ценности на човека се усвояват по два начина: непреднамерено (книги, филми, работа с интернет... и т.н.) и преднамерено (чрез целенасочено и системно овладяване на учебна информация в рамките на образователния процес в училище, на курсове... и т.н.). Гаранцията за успеваемост на образователното взаимодействие е учителят да бъде запознат с равнището на социокултурната компетентност на учениците във всеки етап от обучението.

Приоритетно място в обучението по български език заема мотивацията за овладяване на функциите и изразните възможности на книжовния български език.

Понятието *култура* има различни аспекти. Измежду тях определящи за обучението по български език в училище са: епистемологичните, личностните, социалните.

Върху значението на *епистемологичните* аспекти на културата влияят нуждите на социокултурното развитие на учениците – да осмислят сведения за различните страни от същността на човека, за връзката му с живота и с културата на обществото. Канал и средство за предаване, приемане и изразяване на тези сведения е езикът. Той е медиатор между мисловните и познавателните процеси в съзнанието на човека. Това е определящо за ролята на различните езикови функции за изграждане на картина на света.

Личностните аспекти на културата имат пряко отношение към ценностната ориентация на личността. Формираните ценности са индивидуални и социални.

Индивидуалните ценности се отнасят до развитието на личността, която не е пасивен обект, а субект, който е способен да оценява собствената си ценностна система. Социалните ценности се възприемат като нормативни.

Тази лингвокултурологична цел се основава на ролята на езика за всестранно развитие на човешкия интелект – повишава се резултатността на всяка човешка дейност и се съдейства за самостоятелното преработване и овладяване на лавинообразно увеличаващата се информация чрез усъвършенстване на логическото мислене. По този начин обучението по български език създава най-добрите условия културата на личността да се формира като система от социалнозначими знания, умения и опит, а не като случайни и фрагментарни сурогати.

Социалните аспекти на културата разкриват личността в центъра на отношенията ѝ с другите, със света, с обективните интерпретации на различни проблеми. Учениците се включват в социални мрежи (на семейството, на приятелите, на социокултурната система... и т.н.) и така ролята на околните става определяща за тях.

В социалнообразователен план равнището на културата, формирана под влияние на семейната среда, се съотнася с културните ценности, които трябва да се овладеят в определени етапи от развитието на учениците. Формира се манталитет, разбран като „определен начин на мислене и поведение” (Димчев 2010: 133 – 141).

В заключение: основната цел на обучението по български език, и в частност в началния етап на основната образователна степен, е формиране на комуникативноречева компетентност у малките ученици. Следователно, посочените лингвокогнитивни, лингвопрагматични и лингвокултурологични цели се определят като междинни цели по отношение на основната цел и се свързват с изучаването на отделните теми от учебното съдържание по български език в етапа 1. – 4. клас.

УЧЕБНО СЪДЪРЖАНИЕ

Съдържанието на интерактивната дидактическа технология за формиране на езиковите понятия съществително име, прилагателно име и глагол се състои от два компонента – знания и умения. Знанията са чистата форма на учебното съдържание, а уменията – действителната форма на учебното съдържание (Радев, Легкоступ, Александрова 2013: 201). Знанията (декларативни и процедурни) за език, текст, култура са опитът от познавателната дейност, който е фиксиран под формата на резултати от нея. Декларативните (езиковедските) знания съдържат „... информация, необходима, за да се произведе желано действие“ (Димчев 2010: 54), а процедурните (езиковите) знания обхващат „... процедурите за „включване в действие“ на тази информация“ (Димчев 2010: 54).

Освен част от учебното съдържание **знанията** са „... още цел на обучението, средство за въздействие, резултат от обучението, основа на други цели и резултати; предмет за овладяване и развитие. Знанията се придобиват чрез опит, практика, обучение, учене, изследване (вкл. измерване), комуникация, асоцииране, комбиниране и откриване“ (Радев 2016: 21).

Пл. Радев класифицира видовете знания по няколко признака:

- по функционалност: декларативни, процедурни и обуславящи;
- по наблюдаемост: явни знания и неявни, личностни знания;
- по степен на комплицираност: елементарни и сложни;
- по подреденост от елементарни към сложни: за факти, дати, години, събития, имена, термини, за етапи, за процеси, ценности, норми, цели, резултати, за критерии, за понятия, за категории, структури, за системи и структури, за класификации, за методологии и методи, за принципи, за закони и теории;
- по равнище на резултат от познанието: емпирични и теоретични;
- по области: донаучни, житейско-битови, художествени, учебни, научни, технически, технологически;
- по осмисленост: механични (запометени без осмисляне) и разбрани;
- по структурираност: хаотични и системни;
- по валидност: субективни и адекватно-обективни;
- по степен на общност, интегрираност и отвлеченост: единични, епизодични, пълни, частични, общи, специфични, конкретни, абстрактни, интегрирани;
- по прагматичност: полезни, неутрални и безполезни, ненадеждни и надеждни (Радев 2016: 21 – 22).

„В началото опитът за прилагане на похвати за дейност с признаците на езиковите явления се изгражда под контрола на вниманието – под формата на **умения** да се действа по предварително определени образци“ (Димчев 2010: 128). Учениците овладяват алгоритъма за различните видове лингвистичен анализ (фонетичен, морфемен, морфологичен, синтактичен и т.н.). Усвояват се и книжовните и стилови норми на съвременния български език.

Уменията са „...интегративни свойства на личността, които се изявяват като координирана и свързана серия от действия, операции, процедури и символизации за постигане на определени цели, решаване на задачи и проблеми.

Уменията са способност за ефективно и адаптивно реализиране на различни модели на поведение в теоретичен, практически, емоционален и социален аспект“ (Радев, Легкоступ, Александрова 2013: 202).

По-важните видове умения, според Пл. Радев, са:

- теоретични интелектуални умения;
- познавателни и академични умения;
- умения за ментално (умствено) самоуправление (наречени са метакогниции);
- практически интелектуални умения;
- практико-приложни умения (Радев 2016: 24 – 25).

Таблица № 1 представя компонентите на учебното съдържание – знания и умения, конкретизирани с оглед формирането на езиковите понятия съществително име, прилагателно име и глагол във втори клас.

Таблица № 1. Компоненти на учебното съдържание за формиране на езиковите понятия съществително име, прилагателно име и глагол от ученици във втори клас

Учебно съдържание		
Знания		Умения
<u>Езиковедски знания за:</u>	<u>Езикови знания за:</u>	<u>Комуникативноречеви умения за:</u>
<p><i>1. Съществителното име</i> като част на речта: – морфологичните категории род и число на съществителните имена; – видове съществителни имена: нарицателни и собствени; – съществителни умалителни имена.</p> <p><i>2. Прилагателното име</i> като част на речта: – морфологичните категории род и число на прилагателните имена; – правопис на прилагателните имена.</p> <p><i>3. Глаголът</i> като част на речта: – морфологичната категория число на глаголите; – правоговор на глаголите; – правопис на глаголите.</p>	<p>– системата от последователни операции на морфологичен анализ; – системата от последователни операции на фонетичен анализ; – операциите при редактиране на отклонения от граматичните норми; – правилна употреба на езиковите понятия съществително име, прилагателно име и глагол в устна и писмена реч; – разграничаване на съществителното име, прилагателното име и глагола от други части на речта; – разграничаване на книжовни от диалектни форми при съществителните имена, прилагателните имена и глаголите.</p>	<p>– усъвършенстване на уменията за постигане на единство между замисъл и писмена речева реализация; – уместна употреба на частите на речта (съществително име, прилагателно име и глагол) в зависимост от комуникативната задача и от ситуациите на общуване; – осмисляне на богатството от изразни възможности на съществителното име, прилагателното име и глагола; – редактиране на художествен текст с оглед на правилната и уместна употреба на съществителните имена, прилагателните имена и глаголите; – подбор на книжовни варианти на съществителните имена, прилагателните имена и глаголите на мястото на диалектни форми.</p>

От всичко казано се откроява **изводът**, че като взаимосвързани елементи на учебното съдържание знанията се овладяват чрез практическата дейност на учениците, а уменията са начините на приложение на придобитите знания, въз основа на които се реализират целите на обучение.

ЕТАПИ НА ФОРМИРАНЕ НА ЕЗИКОВИ ПОНЯТИЯ

В процеса на обучение учениците от 1. – 4. клас овладяват начални езикови понятия (съществително име, прилагателно име и глагол), които са свързани с основни подсистеми на българския език: фонетична, морфологична, лексикална, синтактична и текстолингвистична. Във 2. клас се осъществява целенасочено формиране на езиковите понятия съществително име, прилагателно име и глагол.

Тези основни езикови понятия, които трябва да усвоят 7–11-годишните, се основават на знания за частите на речта – съществително име, прилагателно име и глагол.

Основна задача при овладяване на езиковите понятия в началния етап на основната образователна степен е учениците да осъзнаят езиковата единица като единство от значение, смисъл и форма. В хода на езиковото обучение – във 2. и 3. клас децата придобиват знания за понятията съществително име, прилагателно име и глагол и опит за словоизменение, което им дава възможност да открият основните закономерности при формалното изграждане на езиковите единици. Това позволява да се разширят знанията за вече усвоените понятия от първи клас, като към наблюдаваните семантични признаци се добавят и формалнограматическите. Например, във втори клас при запознаване със съществителното име като част на речта се достига до следното определение: „Съществителното име и дума, която означава предмет. (Названията на предмети, хора, животни, растения и други са съществителни имена). Съществителното име се открива с въпроса *Какво е това?*” (Борисова 2003: 24). Съществителните имена са два вида: собствени и нарицателни, притежават граматическите категории род, число и определеност. Тези признаци са достатъчни, за да се съотнесат думите, които означават предмет, признак и действие, към определен лексико-семантичен клас, а именно съществително име, прилагателно име и глагол.

В методическата литература по въпроса за алгоритмичните стъпки при овладяване на езиковите понятия свои концепции представят автори като Айдарова, Рамзаева, Львов. Независимо от различните авторски интерпретации по въпроса – дали методическият модел за усвояване на начални езикови понятия е от три или от четири алгоритмични стъпки, изследователите са единодушни, че ефективното овладяване на езиковите понятия ще се реализира чрез активна дейност на учениците с езиковия материал.

Моделът за овладяване на езиковите понятия съществително име, прилагателно име и глагол, който се предлага, е на основата на модела, предложен от Т. Г. Рамзаева (Рамзаева 1979).

Според Рамзаева процесът за формиране на езиковите понятия условно се дели на четири етапа:

Първият етап е за анализ на езиков материал с цел отделяне на съществените признаци на езиковото понятие. На този етап се осъществява абстрахиране от лексикалното значение на конкретен словесен материал (думи, изречения и т.н.) и се отделя това, което е типично за дадено езиково явление или категория. Учениците извършват умствените операции анализ и абстрахиране.

На **втория етап** се обобщават признаците на понятието, установяват се връзките между откритите от учениците признаци на понятието (установяване на вътрешнопонятийните връзки). Въвежда се терминът. Учениците овладяват умствените операции сравнение и синтез.

Третият етап е свързан с осъзнаване на формулировката на определението, уточняване на същността на признаците и връзките между тях. С помощта на операциите сравнение, обобщение, чрез различни задачи – езикови и комуникативноречеви, се осмислят същността на признаците на езиковото понятие и връзките между тях.

Четвъртият етап е за конкретизация на изучаваното езиково понятие върху нов езиков материал и за формиране на умения за адекватната му употреба в речевата практика на малките ученици. През този етап се извършва разнообразна практическа дейност, която има за цел: да се осмисли новото понятие и неговият обем, бързо да се открива и да се конкретизира чрез нов, самостоятелно подбран речников материал; да се съставят текстове при съзнателно използване на усвоеното понятие във взаимодействие с други, да се отстраняват грешки, свързани с употребата му от деца, за които българският език не е роден и т. н. Качеството на усвояваното езиково понятие зависи и от умениято и възможността то да се постави във връзка с вече изучени или предстоящи за изучаване понятия според учебната програма за съответен клас.

В заключение: формирането на начални езикови понятия е сложен процес, който изисква непрекъснато повтарящи се действия за адекватното представяне на абстрактния езиков материал пред малките ученици. Чрез активната си дейност 8-годишните овладяват целенасочено и достъпно учебната информация, която е предвидена във всеки един от етапите.

МЕТОДИ И ТЕХНИКИ НА ОБУЧЕНИЕ

При обучението основно значение има взаимодействието между обучаващия и учащите, както и между самите учащи, което ги поставя в активна позиция. Реализирането на различни дейности в

процеса на груповата (екипната) работа води до превръщане на учащия в партньор на обучаващия (учителя) и повишава неговата мотивация за учене.

В научната литература някои автори използват термините „метод“ и „техника“ като синоними, други ги разграничават едно от друго в зависимост от целите, за които се прилагат, и времето, което отнемат. От тази позиция една и съща дейност или действие може да се определи като метод или като техника. Методът на обучение е „... модел на взаимодействието между преподаване и учене; взаимодействие, насочено към постигане на определен образователен ефект“ (Димчев 2010: 148), а техниките на учене са „... отделни или поредица от действия, операции, процедури, символизации, с които се осъществява ефективно процеса и дейността учене. Техниките на учене могат да съществуват отделно или да са въведени в методите на обучение“ (Радев 2016: 59).

Според автора (Радев 2016: 59 – 61) техниките (инструментите) на учене могат да се разделят на няколко големи групи:

- регулативни техники на учене – определяне целите на учене; определяне на междинни цели; фиксиране на етапи на учене; определяне степента на трудност на задачата, проблема, изискването, упражнението; откриване на подобия; създаване на идентична обстановка на учене; създаване на общ план за учене;

- същински техники на учене – оформяне на еднородни главни блокове при учене – подтеми, раздели, параграфи и пр.; търсене на опорни смислови пунктове; свързване по теми; ползване на информация и решения от предишни процеси на учене; онагледяване; създаване на мисловни карти; пробване на различни решения; упражняване на последователност от стъпки (действия); използване на таблици; създаване на блок схеми; задаване на въпроси и търсене на отговорите им и др.;

- контролни техники на учене – междинни самопроверки; оглеждане на работни етапи; сверяване по еталони; сверяване с набелязания план; самотестиране; самопроверка по въпросници и конспекти;

- компютърно-асистентско учене и онлайн учене чрез информационно-комуникационни технологии, социални мрежи и др.;

- мнемотехники (за запаметяване) – концентриране на вниманието чрез: отслабване на психичното напрежение, идващо от други фактори, елиминиране на емоционалните конфликти, конкретизиране на интересите, формиране на умения за концентрация; стремеж за разбиране на съдържанието; разпределение във времето на запаметяваната информация; преразказване в различни интервали от време; повече преговаряне; създаване на фигури фон в текста: подчертаване, оцветяване, курсив, номериране и др.; запомняне на началните букви на изказ; римуване; създаване от числата на образи; запомняне на характерни белези; рисуване чрез импровизиране и др.

Основните методи, които се използват за успешното апробиране в учебната практика на експерименталния модел на интерактивната дидактическа технология за формиране на езиковите понятия съществително име, прилагателно име и глагол във втори клас, са упражнението, интерактивните методи/техники, игровите методи и електронните форми на обучение, които не са обект на настоящата разработка.

В заключение се стига до **извода**, че в зависимост от целите, които се преследват и учебното съдържание, предвидено за овладяване в дадена тема, успешно се съчетават традиционни с иновативни (интерактивни) методи/техники на обучение. Чрез внедряването на интерактивните методи в учебното съдържание по български език в етапа 1. – 4. клас се поставят основите на съвременното българско образование.

СРЕДСТВА НА ОБУЧЕНИЕ

Учебникът е „... една от формите и едно от средствата с определена структура за представяне, изразяване и конкретизиране на съдържанието на учебния предмет, традиционно като книжен, а сега и на аудио-визуален, електронен или мултимедиен негов носител“ (Радев 2016: 40).

Учебникът по български език е основното средство за реализиране на функциите на обучението по български език в началното училище. Неговото предназначение е да служи за микромодел на цялостния образователен процес по български език. За осъществяването на тази цел учебникът трябва да съдържа основната учебна информация, която е предвидена за изучаване в съответния клас, и задачи за упражнения, чрез които се програмира овладяването на нужните похвати за дейност.

Работата с учебника по български език е отправна точка в анализа на учебното съдържание при подготовката на урока от страна на учителя. За учениците учебникът е източник на информация, средство за управление и самоуправление на самостоятелната им дейност (Димчев 2010: 187).

Съдържанието на учебниците, учебните тетрадки и учебните помагала по Български език за 2. клас съответства на заложената в учебната програма концепция за комуникативноречевата ориентация на езиковото обучение. С оглед на това всяка от темите се разгръща чрез учебни задачи, които въвеждат второкласниците в конкретни езикови, комуникативноречеви и игрови ситуации, свързани с прилагането на придобитите знания и умения.

Знанията за езика са разпределени в три основни групи теми, които съответстват на трите равнища на изучаване на езиковата система – фонетика, морфология, синтаксис.

Структурата на учебниците по български език най-често обхваща следните елементи (Димчев 2010: 188 – 190):

- задачи за актуализиране на знания и умения, необходими за по-успешното усвояване на новото;
- изходен текст, илюстриращ механизмите, по които функционира в речта езиковото явление – обект на изучаване;
- въпроси към изходния текст за стимулиране на познавателната и комуникативноречевата активност на учениците;
- образци за анализ и за прилагане на резултатите от анализа при нови условия;
- обобщаване на резултатите от учебния анализ;
- осмислянето на системата от операции (алгоритми), които се осъществяват (преднамерено и непреднамерено);
- задачи за упражнения.

Всеки учебник по български език трябва да изпълнява следните по-важни функции:

- информационна;
- познавателна;
- формираща;
- систематизираща и интегрираща;
- самообразователна;
- мотивационна;
- ориентираща;
- оценъчно-критична;
- да се съобразява с критериите за оценка (да може да се оценява) (Радев 2016: 40).

Учебните тетрадки по български език за втори клас са част от учебния комплект за задължителна подготовка, а учебните помагала служат за допълнителна информация, самоподготовка или извънкласни и извънучилищни дейности по предмета. Допълнителните материали се предлагат под формата на речници, атласи, сборници, хрестоматии, CD и DVD носители с различни учебни задачи и игри и др.

От всичко казано следва **изводът**, че учебникът по български език, учебните тетрадки и учебните помагала съдържат необходимата учебна информация, залегнала в Държавните образователни стандарти и в Учебната програма по български език и литература за 2. клас, но се нуждаят от осъвременяване чрез въвеждането на информационни източници и на интерактивни методи/техники на обучение в учебния процес.

ФОРМИ НА ОБУЧЕНИЕ

Урокът е основна форма на организация и реализиране на образователния процес в българското училище.

Има много и различни дефиниции за урока. М. Андреев го определя като „вид формална организация на единство между дейността на ученика и тази на учителя, с помощта на която се разработва, представя и усвоява определена тема от учебната програма за определено учебно време” (Андреев 1999: 267).

Урокът според Пл. Радев е „1. Основна групово или класна външна форма на обучение за провеждане на учебния час в училище. 2. Външна, динамична, конкретна и вариативна форма за

организиране, структуриране, конструиране, изразяване, функциониране и трансформиране на взаимосвързани регулационни и базисни събития, състояния или ситуации в процеса на обучение за достигане на различни образователни и възпитателни таксономични равнища в подготовката на учениците” (Радев 2016: 104).

Е. Василева определя урока като „... структура, моделирана от личности, представители на отделни култури – учители, които възпроизвеждат опита, нагласите, традициите на културата (социалната група, към която принадлежат)... Но урокът е и структура, която обединява група деца, представители на различни социални групи с различни ценностни ориентации...” (Василева 2004: 19).

М. Георгиева разглежда урока като „... динамична и вариативна форма на педагогическо общуване между учители и ученици, която се планира и регулира от учителя в определен отрязък от време (30–40 минути)” (Георгиева, Йовева, Здравкова 2011: 164).

К. Димчев дефинира конкретно урока по български език като „... **класическа форма за организация и осъществяване на образователния процес по БЕ**; ориентиран е към осъществяване функциите на ОБЕ чрез усвояване на предвиденото по програма учебно съдържание” (Димчев, 2010: 178).

Според Д. Йорданова урокът по български език в началното училище е „... форма на обучение в етапа I – IV клас, при която учениците усвояват определена лингвистична или литературна информация, като извършват определена дейност с тази информация за определено време под ръководството на учителя и формират съответни умения” (Йорданова 2013: 9).

От представените дефиниции се откроява **изводът**, че **урокът по български език в началното училище** все още е основната и класическа форма на педагогическо взаимодействие между учителя и учениците. Той се провежда за определено време и съдържа необходимата информация, заложенa в учебната програма за дадена тема по всеки предмет, от която малките ученици овладяват съответни знания и умения.

Урокът в етапа 1. – 4. клас има своя структура и най-често се представя чрез основните му признаци: „... ясно определяне на съдържанието и целта в съответствие с възрастовите характеристики на учениците; осигуряване на активността на учениците през всички етапи на урока; резултатност, съчетаване на колективните и индивидуалните форми на работа; многообразие от методи и похвати и пр.” (Георгиева, Йовева, Здравкова 2011: 163 – 164).

Комуникативната ориентация на обучението по български език определя и някои специфични характеристики на урока в началното училище:

- педагогическото общуване между учителя и учениците;
- съдържанието на урока (знания и умения);
- принципите, методите/техниките и похватите на обучение;
- вариативност;
- динамичност и др.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В заключение: Урокът, в частност по български език в етапа 1. – 4. клас, заема основно място в образователния процес сред всички останали форми на обучение – извънкласни, извънучилищни и др. Вариативността в урока позволява на учителя да използва различни съвременни методи, техники, форми и средства в зависимост от типа на урока, характера на изучавания езиков материал, възрастовите особености на обучаваните и т.н.

В съвременния урок по български език в етапа 1. – 4. клас, освен традиционните индивидуална и фронтална форма на организацията по време на учебния час, все по-често се използват екипната и груповата форма като начини за по-ефективно взаимодействие между учител и ученици и между ученици и ученици.

В Българския тълковен речник се казва, че понятието **група** е с френски произход и се интерпретира като „... няколко лица или предмети на едно място, понякога обединени и от общи интереси, цели или признаци, свойства и др.” (Български тълковен речник 1994: 147).

Т. Шибутани определя **групата** като „... съвкупност от хора, включени в последователно координирана дейност, дейност – съзнателно или несъзнателно подчинена на някаква обща цел, достигането на която носи на участниците някакъв вид удовлетвореност” (Шибутани 1999: 192).

Според Л. Десев **групата** е „... социална общност от хора, обединени върху основата на признаци, които се отнасят до съдържанието на съвместно изпълнявана от тях дейност и характер на общуването им. Групата е структурирана съвкупност от индивиди, които си влияят взаимно един на друг. Тя удовлетворява потребностите им от сигурност и от общуване” (Десев 1999: 112).

Представените дефиниции не изчерпват всички авторови концепции за понятието *група*, но позволяват да **се заключи**, че тя е общност от малко хора, които имат обща цел и постигането на общ резултат се явява резултат на цялата група, а не на отделния индивид. В повечето случаи участниците в групата съзнателно са обединени от общата цел, задачите и постигането на задоволителни резултати.

В процеса на груповата работа в часовете по български език 7–8-годишните се учат да общуват непринудено помежду си и с учителя; обменят информация; разширяват кръгозора си от знания, умения и компетентности; овладяват алгоритми за решаване на езикови и комуникативноречевни задачи; развиват речта си и формират своята речева култура. В груповата форма на работа се променя и позицията на учителя. Той вече се явява като „страничен наблюдател”, който организира, стимулира, подпомага, оценява познавателната дейност на малките ученици. Учителят си остава основен двигател на учебно-възпитателния процес, но предимно насочва и координира децата в тяхната съвместна дейност.

Работните групи, които се формират в часовете по български език във втори клас, се състоят от 3 до 5 членове и могат да бъдат хомогенни или хетерогенни в зависимост от равнището на способности на учениците. Групите се основават на сътрудничество и разбирателство между съотборниците. Членовете на групата изпълняват различни задачи, но в името на обща цел и постигане на общи резултати.

Предимствата на груповата работа се изразяват във формиране на: умения у учениците да работят и мислят заедно; да носят обща отговорност; способности да се адаптират в различни ситуации; умения да се аргументират и да отстояват мнението си; готовност за сътрудничество, уважение към другия, толерантност към различните мнения и др.

В Българския тълковен речник понятието с френски произход **екип** се интерпретира като „... група работници, специалисти за извършване на определена работа” (Български тълковен речник 1994: 212).

Според Л. Десев **екипът** е „... група от хора, обединени от обща задача или цел: реализация на проект, който сами са избрали” (Десев 1999: 143).

П. Петров дефинира **екипа** като „... група от хора, обединени за постигане на обща цел, която функционира на хоризонтален принцип” (Петров 1998: 97).

Според А. Кръстева екипът се възприема като група. В този контекст авторката посочва, че **екипът** „... се определя като малка група, в условията на която протичат явленията и процесите, типични за групата.

Сходството между „екип” и „група” в етимологичен аспект се доказва от самото обединяване, съединяването на хора, съвкупността от хора, което дава основание понятията „екип” и „група” да се отъждествяват” (Кръстева 2003: 24).

От всичко казано се откроява **изводът**, че екипът е форма на взаимодействие между учител и ученици и ученици и ученици, при която е налице сътрудничество, отдаденост, прозрачност, толерантност, гъвкавост и общ екипен дух между членовете му за реализиране на обща цел или задачи.

Д. Гаджева определя екипната учебна дейност като „... вид групово работно, при която групата е с хетерогенен състав и членовете на екипа си сътрудничат за съвместно изпълнение на определена задача, работа по дадена тема, разрешаване на проблем” (Гаджева 2005: 188 – 196).

Екипната форма на работа в учебния час по български език има ясни и конкретни цели, които са насочени към участниците в екипа. За успешно постигане на тези цели е необходимо наличието на условия за поддръжане на висок „екипен дух“. Успехът на всяка екипна работа се постига с хуманност, демократичност, толерантност, приемственост, единство, разнообразие и равнопоставеност, дискретност между членовете на екипа (Гюрова, 2005: 45). Всеки екип трябва да има изградени правила за работа. В началните класове е по-добре, сформирани от учителя екипи да бъдат с малко на брой членове и еднакви през цялата учебна година, за да могат децата да изградят навици за взаимодействие помежду си. Всеки екип има свой лидер, който не е непременно ученик с по-големи възможности от останалите. Лидерите може да се сменят през определено време, за да не се стига до сблъсъци и конфликти.

Екипната работа помага на учениците да осъзнаят, че вътре в екипа са зависими един от друг, защото имат една обща цел.

Предимствата на екипната дейност в началните класове се изразяват във: високо равнище на владене на учебния материал; самостоятелност при избора за вземане на решения; възможност за вътрешноекипни и междуекипни дискусии; интелектуално израстване на учениците.

В заключение: груповата и екипната форма на организация по време на урока по български език във втори клас влияят успешно върху целия учебно-възпитателен процес. Чрез тях малките ученици с лекота овладяват абстрактния езиков материал и формират качества като: толерантност, уважение, сътрудничество, прозрачност, добронамереност, гъвкавост и др.

В обобщение на всичко казано се открояват някои по-важни **изводи:**

1. Представеният експериментален модел е цялостна технология, която се състои от следните компоненти: цели на обучението, учебно съдържание, етапи при формирането на езиковите понятия съществително име, прилагателно име и глагол във втори клас, методи и техники на обучение, средства на обучение и форми на обучение.

2. Моделът е апробиран успешно в учебни условия и към него са разработени експериментални уроци по съответните теми. Всяка от темите включва набор от интерактивни методи/техники, игрови методи, електронни форми на обучение и упражнения, които са напълно приложими в условията на българското училище.

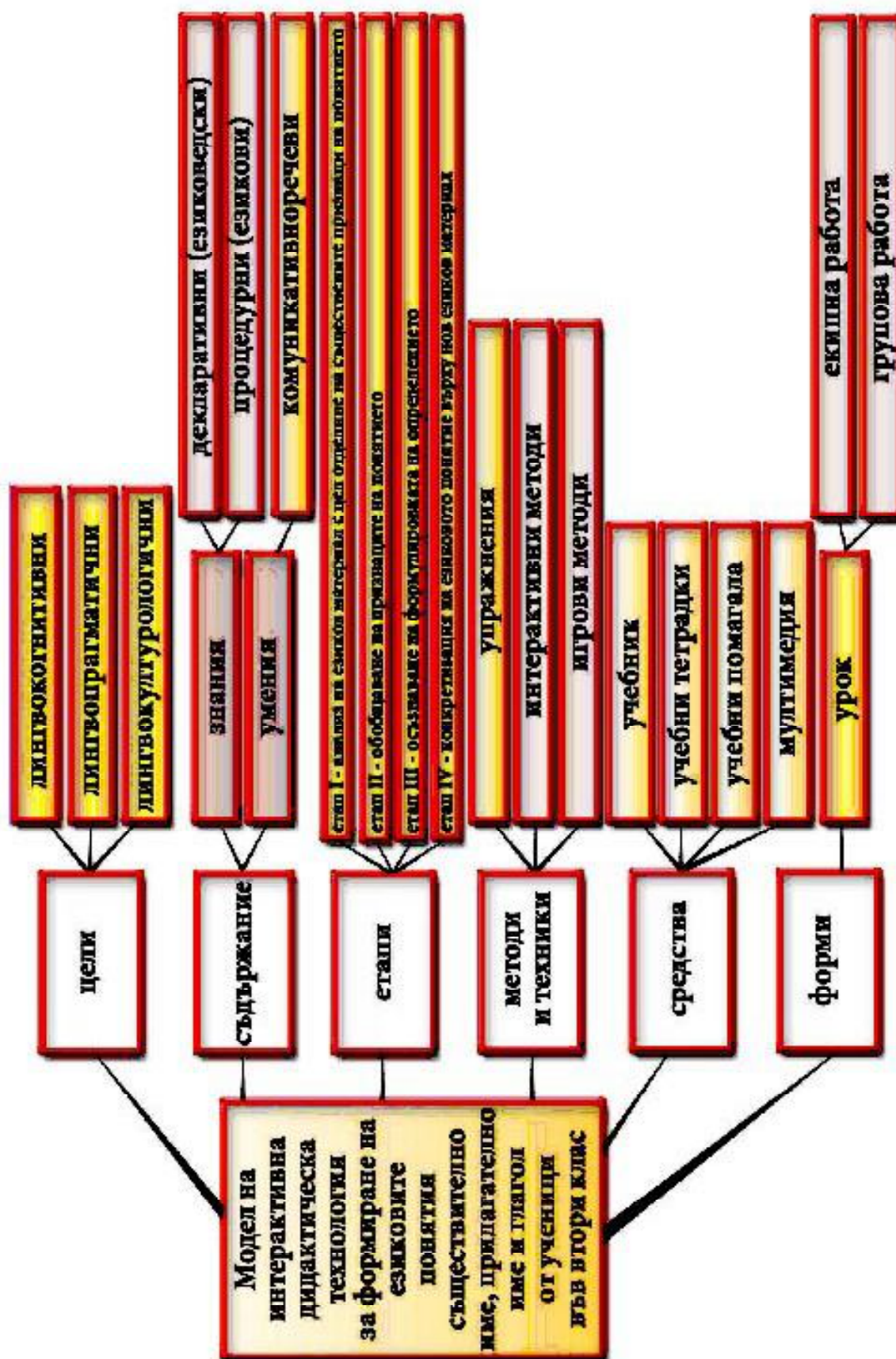
3. Внедряването на модела на интерактивната дидактическа технология в образователния процес по български език в началния етап на основната образователна степен би улеснило работата на началния учител в променящите се съвременни условия. Ученикът вече не е в ролята на пасивен наблюдател, а участва активно, като равен с учителя, в учебно-възпитателния процес.

4. Използването на груповото и екипното обучение по български език във втори клас помага за формиране на конструктивно-творческото мислене на подрастващите, за тяхното развитие, социализация и развитие на индивидуалните им качества.

5. Реформата, която е факт през 2016 година, е свързана „... с преосмисляне както на целите на образованието и на учебното съдържание, така и с промяна на характера на педагогическото взаимодействие, с извеждането на нови приоритети в дидактическите стратегии и технологии, с търсенето на нови организационни форми“ (Йорданова 2013: 5).

В този контекст моделът на интерактивната дидактическа технология за формиране на езиковите понятия съществително име, прилагателно име и глагол във втори клас очертава възможностите на интерактивната и информационната образователна среда в XXI век в условията на комуникативно ориентираното обучение.

На Фигура № 1 схематично е представен моделът на интерактивната дидактическа технология за формиране на езиковите понятия съществително име, прилагателно име и глагол във втори клас:



Фигура № 1. Модел на интерактивна дидактическа технология за формиране на езиковите понятия съществително име, прилагателно име и глагол от ученици във втори клас

ЛИТЕРАТУРА

- Андреев, М. (1996). *Процесът на обучението. Дидактика*. София. // **Andreev, M. (1996). Procesat na obuchenieto. Didaktika**. Sofia.
- Андреев, М. (1999). *Дидактика*. София, 1999. // **Andreev, M. (1999). Didaktika**. Sofia.
- Андрейчин, Л. и др. (1994). *Български тълковен речник* (допълнен и преработен от Д. Попов). Четвърто преработено и допълнено издание. София: Наука и изкуство. // **Andreichin, L. i dr. (1994). Balgarski talkoven rechnik** (dopolneni preraboten ot D. Popov). Chetvarto preraboteno i dopalнено izdanie. Sofia: Nauka i izkustvo.
- Борисова, Т. и др. (2003). *Български език за втори клас.*, София. // **Borisova, T. i dr. (2003). Balgarski ezik za vtori klas**. Sofia.
- Буров, Ст., Пехливанова, П. (2000). *Малък речник на чуждите думи в българския език*. Велико Търново: Слово. // **Burov, St., Pehlivanova, P. (2000). Malak rechnik na chujдите dumi v balgarskia ezik**. Veliko Tarnovo: Slovo.
- Василева, Е. (2004). *Съвременното начално училище – реалност и предизвикателства*. София. // **Vasileva, E. (2004). Savremennoto nachalno uchilishte – realnost i predizvikatelstva**. Sofia.
- Гаджева, Д. (2005). *Екипната учебна дейност в началните класове*. Дни на науката. Велико Търново. // **Gadjeva, D. (2005). Ekipnata uchebna deinost v nachalnite klasove**. Dni na naukata. Veliko Tarnovo.
- Георгиева, М., Здравкова, С., Йовева, Р. (2011). *Обучението по български език и литература в началното училище*. Шумен. // **Georgieva, M., Zdravkova, S., Joveva, R. (2011). Obuchenieto po balgarski ezik i literature v nachalnoto uchilishte**. Shumen.
- Гюрова, В., Божилова, В. (2005). *Магията на екипната работа*. Агенция Европрес. София. // **Giurova, V., Bojilova, V. (2005). Magiata na ekipnata rabota**. Agencia Evropress. Sofia.
- Гюрова, В. и др. (2006). *Интерактивността в учебния процес (или за рибаря, рибките и риболова)*. София. // **Giurova, V. i dr. (2006). Interaktivnostta v uchebnia process (ili za ribaria, ribkite i ribolova)**. Sofia.
- Десев, Л. (1999). *Речник по психология*. София. // **Desev, L. (1999). Rechnik po psihologia**. Sofia.
- Димчев, К. (2010). *Основи на методиката на обучението по български език*. София. // **Dimchev, K. (2010). Osnovi na metodikata na obuchenieto po balgarski ezik**. Sofia.
- Йорданова, Д. (2013). *Д. Лингвометодически аспекти на обучението по правоговор и правопис в I – IV клас*. Велико Търново. // **Jordanova, D. (2013). Lingvometodicheski aspekti na obuchenieto po pravogovor i pravopis v I – IV klas**. Veliko Tarnovo.
- Йорданова, Д. и др. (2013). *Уроците по български език и литература в I – IV клас*. Велико Търново. // **Jordanova, D. i dr. (2013). Urocite po balgarski ezik i literature v I – IV klas**. Veliko Tarnovo.
- Кръстева, А. (2003). *Аспекти на екипното обучение*. Велико Търново. // **Krasteva, A. (2003). Aspekti na ekipnoto obuchenie**. Veliko Tarnovo.
- Кръстева, А. (2009). *Интерактивността по посока развиване на критическо мислене у учениците от началното училище*. – Начално училище, № 1, с. 64 – 81. // **Krasteva, A. (2009). Interaktivnostta po posoka razvivane na kriticheskoto mislene u uchenicite ot nachalnoto uchilishte**. – Nachalno uchilishte, № 1, s. 64 – 81.
- Малахов, В. С., Филатов, В. П. (1998). *Современная западная философия, словарь*. Москва. // **Malahov, V. S., Filatov, V. P. (1998). Sovremennaa zapadnaa filososfia, slovar**. Moskva.
- Мандева, М., Минчева, Р. (2013). *Още веднъж за интерактивността в езиковото обучение на малките ученици*. – Българско списание за образование, № 2. // **Mandeva, M., Mincheva, R. (2013). Oshte vednaj za interaktivnostta v ezikovoto obuchenie na malkite uchenici**. – Balgarsko spisanie za obrazovanie, № 2.
- Марканян, Э. С. (1983). *Теория культуры и современная наука. Логико-методологический анализ*. Москва. // **Markanqn, E. S. (1983). Teoria kultura i sovremennaa nauka. Logiko-metodologicheskii analiz**. Moskva.
- Пашова, Г. и др. (2001). *Речник на чуждите думи в българския език*. София. // **Pashova, G. i dr. (2001). Rechnik na chujдите dumi v balgarskia ezik**. Sofia.
- Петров, П. и др. (1998). *Групова организация на образователния процес в училище*. София. // **Petrov, P. i dr. (1998). Grupova organizacia na obrazovatelnia process vuchilishte**. Sofia.
- Петрова, В. (2012). *Развитие на речта в предучилищна възраст*. Велико Търново: Слово. // **Petrova, V. (2012). Razvitie na rechta v preduchilishtna vazrast**. Veliko Tarnovo: Slovo.
- Радев, Пл. и др. (2007). *Педагогика*. Пловдив. // **Radev, Pl. i dr. (2007). Pedagogika**. Plovdiv.
- Радев, Пл. (2013). *Енциклопедия на науките за образованието*. Пловдив, 2013. // **Radev, Pl. (2013). Enciklopedia na naukite za obrazovaniето**. Plovdiv.
- Радев, Пл. (2016). *Кратка дидактика*. Пловдив. // **Radev, Pl. (2016). Kratka didaktika**. Plovdiv.

- Радев, Пл., Легкоступ, Пл., Александрова, А. (2011).** *Основи на училищната педагогика*. Велико Търново.
// **Radev, Pl., Legkostup, Pl., Aleksandrova, A. (2011).** *Osnovi na uchilishtnata pedagogika*. Veliko Tarnovo.
- Радев, Пл., Легкоступ, Пл., Александрова, А. (2013).** *Училищна педагогика*. Велико Търново. // **Radev, Pl., Legkostup, Pl., Aleksandrova, A. (2013).** *Uchilishtna pedagogika*. Veliko Tarnovo.
- Рамзаева, Т. Г. (1979).** *Методика обучения русскому языку в начальных классах*. Москва. // **Ramzaeva, T. G. (1979).** *Metodika obuchenie ruskomu eziku v nachalnih klasah*. Moskva.
- Ребер, А. (2003).** *Большой толковый психологический словарь*. Т. 1. А-О // **Reber, D. (2003).** *Bolshoi tolkovai psihologicheski slovar*. Т. 1. А-О
- Селевко, Г. (2005).** *Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП*. Серия: „Энциклопедия образовательных технологий”. // **Selevko, G. (2005).** *Pidagogicheskie tehnologii na osnove aktivizacii, intensifikacii i efektifnogo upravleniq UVP*. Seria: “Enciklopedia obrazovatelnih tehnologii”.
- Шибутани, Т. (1999).** *Социальная психология*. Москва. // **Shibutani, T. (1999).** *Socialna psihologia*. Moskva.
- Dugger and Yung. (1995).** *Technology education today*. Fastback 380. Bloomington, IN: Phi Delta Kappa Educational Foundation, 1995.
- Savage & Sterry. (1990).** *A conceptual framework for technology education*, Reston, VA: International Technology Education Association, 1990.
- Lisensky, Pfnister and Sweet. (1985).** *The new Liberal Learning: Technology and The Liberal arts*, Washington, DC: Council of Independent Colleges, 1985.