



---

НАЧАЛНА УЧИЛИЩНА ПЕДАГОГИКА

---

ВЪЗМОЖНОСТИ ЗА ПРИЛОЖЕНИЕ НА ИНТЕРАКТИВНИТЕ МЕТОДИ  
ПРИ РАБОТА С ХУДОЖЕСТВЕН ТЕКСТ ЧРЕЗ  
ОБУЧЕНИЕТО ПО ЛИТЕРАТУРА (1.–4. КЛАС)

*Даниела Йорданова*

POSSIBILITIES FOR THE APPLICATION OF INTERACTIVE METHODS THROUGH  
LITERATURE TRAINING IN STUDYING FICTION TEXT (1.–4. GRADE)

*Daniela Yordanova*

**Abstract:** *The article presents possibilities for studying fiction text in 1.–4. grade through groups of interactive methods: for games and presentations, for collecting information, situational, for generation and creative aggregation of ideas, for discussions. These methods are directed to develop cognitive reading and understanding skills, oriented to search and extract specific information; to make direct statements; to interpretate and aggregate facts and ideas; to analyze and evaluate the content, language and structure of the text. I support the understanding that every kind of understanding in reading fiction text has its own manifestations associated with both genre differentiation and general genre elements such as theme, idea, story, composition, problems, literary hero, artistic language.*

**Key words:** *opportunities, interactive methods, literature, training, fiction text, reading, understanding, 1.–4. grade.*

Съвременните изисквания, които поставя образованието в България, извеждат на преден план конструктивистки теории и подходи, основани на разбирането, че в процеса на познавателна дейност е активна ролята на учащия се в изграждането на собственото знание и усвояването му се обвързва с преобразуване на стари модели в нови, основани на натрупан опит.

Малките ученици на новото поколение са по-различни от връстниците си през миналия век. Това са децата на нет поколението. Дигиталните им умения и опитът, който имат в използването на ИКТ в ежедневноното си общуване, оказват все по-голямо влияние върху начина, по който те трябва да бъдат обучавани. Тези факти пораждаат проблеми в съвременния образователен процес. Търсят се и се преосмислят нови подходи, методи и средства, чрез които учениците ще усвояват активно знания, умения и компетентности. Това подчертава и М. Гърмидолова: „Промените, настъпили в новото поколение ученици са причина учителят да търси нови, интересни, провокиращи и разнообразни методи на работа, да използва съвременните технологии, нови образователни стратегии“ (Гърмидолова 2016: 217). Според Ив. Георгиева и Ю. Дошкова: „Всяка обучаваща система трябва да отговори на три

основни въпроса – *какво, защо, как...*“ (Georgieva, Dochkova 2009: 436). Отговорът на тези въпроси при обучението на днешните малки ученици, от една страна, трябва да е съобразен с виртуалния свят, в който те прекарват по-голяма част от времето си, а от друга – с приложение на ресурси, чрез които децата ще учат активно чрез изследване и взаимодействие. Използването на онлайн игри в процеса на обучение в съвременното начално училище в голяма степен удовлетворява част от тези изисквания. В част от изследванията си Ив. Георгиева и Ю. Дошкова установяват, че: „Повечето деца в предучилищна възраст имат достъп до компютри и интернет и играят компютърни игри... В българското интернет пространство няма изграден сайт с подбрани за възрастта на детето и подредени в групи математически и логически игри, които да са на български език и да представят повече типове задачи“ (Георгиева, Дошкова 2012: 316). Това твърдение е валидно и за други предметни области. В този смисъл търсенето на подходи, които ще осигурят по-висока степен на интеграция и разбиране на усвояваната информация, както и успешното ѝ прилагане в практиката, е основен въпрос за българската образователна система.

Един от тези подходи, които се налагат днес в образованието, е интегралният. Той „съдейства за трайното и задълбочено усвояване на учебния материал“ (Мойнова 2016: 190), заема водеща роля в обучението в начален образователен етап, тъй като съдейства за активно включване на учениците в познавателна дейност чрез трансфер на знания от различни предметни области и практическото им приложение, които се опират на познавателния, социалния и емоционалния им опит, на „... единството на когнитивния и емоционалния аспект на ученето...“ (Чуховска 2016: 253).

В полето на новото интегрално знание попадат редица феномени, един от които е художественият текст. Тези текстове са голяма част от всички, предвидени за обучение на ученици в началните класове. Общуването на 7–11-годишните с художествените текстове е преди всичко чрез слушането и четенето им. Предвид особеностите на съвременните малки ученици се налага преосмисляне на концепциите и технологиите за работа с художествен текст с оглед на пълноценен интерактивен емоционално-сетивен и информационен трансфер между автор на художествен текст и читател. Целта е изграждане на основна ключова компетентност, коментирана в съвременната учебна документация по български език и литература, която е свързана с постигане на необходимото базово равнище при комуникацията на български език за образователния етап 1.–4. клас. В този контекст формирането на литературни компетентности чрез работа с художествен текст се явява основна част от формирането на езикова грамотност, която се свързва с уменията на учениците за разпознаване, разбиране и интерпретиране на специфичната информация, която той носи.

При общуването с текста на художественото произведение чрез автора малките ученици възприемат, чувстват, преживяват, извличат и оценяват вложените в него смисли съобразно жизнения, културния, естетическия и професионалния си опит. Чуховска определя езика като „... инструмент за изразяване на онова, което сме получили чрез възприятието“ (Чуховска 2013: 575). Именно тръгвайки от възприятието на специфичните художествено-изразителни средства и естетическата им организация в текста, малките читатели овладяват богатството на българския език и обогатяват възможностите си за свободно изразяване на мнение и оценка на многопластовия свят в художествения текст.

Както е известно, литературното художествено произведение е единство от съдържание и форма. Към съдържанието се отнасят замисълът, темата, фабулата, идейно-емоционалната оценка, сюжетът, образите, конфликтите и характерите. Формата се представя чрез композицията и използваните от автора индивидуални изразни средства. Предвид целта за формиране на литературно грамотен читател в начален образователен етап методическата работа с художествения текст следва да се насочи към възприемането, разбирането, осмислянето и интерпретирането на компоненти на съдържанието и формата му съобразно нормативната документация по български език и литература. Реализирането на тази цел и особеностите на художествения текст предполагат приложение на интегралния подход в обучението чрез взаимосвързано взаимодействие на сродни изкуства и предметни области.

Известно е, че приложението на интегралния подход обобщено може да се представи във вертикален и в хоризонтален план. Вертикалният план очертава вектора на индивидуалното развитие, а хоризонталният – удовлетворяването на актуалните потребности. За проявяване на актуалните потребности от съществено значение е културната среда, в която детето съществува. Съществено възпитателно въздействие то изпитва от този възрастен, който умее да създаде подходяща културна среда. Сред най-предпочитаните средства за силно емоционално въздействие са произведения от художествената литература, предназначени за най-малките слушатели, които ги увличат не само с мелодичността си, а и с

възможностите за изразяване на отношение чрез действия с ръцете, краката, тялото; с промени в изговора, с пеене, танцуване и пр. В. Петрова изследва тяхното приложение в образователния процес и убедително доказва значението на звуковата работа за усъвършенстване на устната реч до постъпване на детето в първи клас. Обновява технологията на обучение по български език с логоритмични игри и препоръчва разширяване на прилагането им в ежедневно общуване с детето в предучилищна възраст. Уточнява, че за „... логоритмичните игри е необходим литературен материал, за да се изгради тяхната структура. Подходящи са много от стихотворенията на български и чужди автори“ (Петрова 2008: 231).

Желанието за слушане на художествен текст от децата в доучилищна възраст благоприятства проявяването на любопитство, което е основна предпоставка за възпитаване на слушателски интереси. Като се основава на вече придобития опит, детето проявява способност за интерпретиране на художествен текст в разнообразни социални взаимодействия. По експериментални записки на В. Петрова в „... играта „Артист“ участникът изпълнява чрез междуметие своята роля, а ако зрителите срещнат трудности, им оказва помощ с характерни движения и действия...“ (Петрова 2006: 175). Посоченият пример разкрива предимствата на разработената и внедрена от авторката технология за подбуждане на социално взаимодействие между връстници чрез предварителна работа с художествен текст. В обновяваната технология за литературна работа с художествен текст се прилагат не само разнообразни театрализирани игри, а и в ежедневието съзнателно се създават ситуации на общуване за приобщаване на децата към средата на културата. Започнатото в детската градина продължава в семейството, когато поне „... единият от родителите разказва на детето за своите срещи през деня с личности като ... лекар, библиотекар, художник, продавач и пр.“, споделя и препоръчва художествени текстове, в които са разказани интересни истории за професиите на тези хора (Петрова 2010: 231).

По този начин детето постъпва в първи клас с определен литературен опит. Учителят може да организира общуването на учениците с художествения текст, като го превърне в инструмент за преживяване, познание, естетическа наслада, а също и за осъществяване на определена цел в конкретна житейска ситуация. Това позволява постигане на образователна интеракция, в която „... позицията на детето в процеса на познание придобива нови характеристики – субектност, инициативност, адаптивност, самостоятелност, творчество“ (Коначиева 2015а: 97). Синтезът на сродни предметни области при работа с художествен текст в етапа 1.–4. клас предполага такава дейност на децата, която чрез комплексното въздействие на слухови и зрителни образи е обърната към тяхната непосредствена емоционалност, спонтанност, сетивност и артистичност, така че малкият читател/слушател в максимална степен да възприеме, разбере, осмисли и интерпретира специфичната информация.

Комплексност на въздействието може да се постигне и чрез приложение на съвременни информационни технологии, например мултимедийни продукти. Интерактивното взаимодействие на медии от различен тип в процеса на възприемане на литературни произведения: текст, (подвижен) образ, звук, графични изображения, анимация позволява езиковото съдържание да е: „контекстуализирано, предназначено за мултисензорно възприемане, в синхрон с теорията за многото видове интелигентност, а също и с идеите на комуникативния подход...“ (Кънева 2005: 97).

Богати възможности за прилагане на интегралния подход в обучението по литература при работа с художествен текст представят интерактивните методи. Те са дефинирани от редица автори от областта на педагогиката, психологията, дидактиката и методиката (Вълчев 2004; Кръстева 2004; Христовова 2008, Гюрова и др. 2006; Мойнова 2008; Мандева 2013, Алексиева 2019 и др.). Интерактивните методи са основани на принципите на взаимодействието, на активността на обучаемите, намират опора в груповия опит и при тях е задължителна обратната връзка. Тези методи са основани на философията на конструктивизма, в чиято основа е разбирането, че човек конструира свое разбиране, идея, знание, решение чрез взаимодействие с опита си и това, което знае като информация, и възможността да я избере, обогати, преобразува чрез активното ѝ изследване, анализиране и интерпретиране. Интерактивните методи са част от технология на обучение, която показва нови възможности, свързани с налагащото се междуличностно взаимодействие по пътя на диалога в процеса на активно усвояване на учебен материал. „В процеса на диалог участниците са равнопоставени, независимо от разликата във възрастта и индивидуалността им, педагогът и участниците си сътрудничат, проявява се необходимост за рефлексия на собствената дейност и взаимодействие“ (Garmidolova 2008: 243).

Доказано по-високите възможности на интерактивните методи по отношение ефективността на обучението ги правят все по-предпочитани и широко използвани в образователната практика. Както посочва Б. Здравкова: „Интерактивните методи и изобщо интерактивността като подход в

обучението заемат все по-важно място в учебния процес във всички образователни степени“ (Здравкова, 2015: 181).

В този смисъл изборът на интерактивни методи за възприемане, разбиране, осмисляне и интерпретиране на художествен текст чрез обучението по литература в етапа 1.–4. клас не е случаен. Чрез приложение на интерактивни методи в уроците по литература малките ученици общуват активно с художествения текст, като го слушат, четат, коментират, илюстрират, драматизират, играят и творят, оценяват, обменят идеи чрез съвместна учебна дейност, но при зачитане и на индивидуалното мнение. „Чрез срещите си с литературния текст на различни автори малките ученици обогатяват своя език, като го правят колоритен и изразителен“ (Василев 2017: 3).

Като се има предвид казаното дотук, целта на изложението е да се подберат подходящи интерактивни методи за разбиране на художествен текст от ученици в начален образователен етап. Предвид целта считам, че подходящи за прилагане са коментиранията от М. Алексиева групи интерактивни методи, а именно: ситуационни методи, или методи на конкретните ситуации; методи и техники за събиране на информация; методи и техники за генериране и творческо обобщаване на идеи; дискуссионни методи; игрови и презентационни методи (вж. по-подр. Алексиева 2019: 101–141).

Предмет на изложението е формирането на когнитивното умение „разбиране“ в етапа 1.–4. клас, което е компонент на четенето. Същността на процеса „разбиране при четене“ е изследвана от различни автори, като Г. Бижков, М. Мандева, Т. Шопов, П. Кънева и др. (вж. по-подр. Бижков 2004; Шопов 2013; Мандева 2018; Кънева 2008). М. Мандева поддържа тезата, че при възприемането и четенето на текст в единство се формират уменията за декодиране (техника на четене) и разбиране на прочетеното (съзнателност) (Мандева 2018: 105–16). П. Кънева разглежда компетентността за четене с разбиране като „конструиране на лингвистично значение от писмено представен език..., което се базира на две еднакво важни умения: за разбиране на езика – извличането на значение от речта, и за декодиране – разпознаването и обработването на писмена информация“ (Кънева 2008: 231). Т. Шопов разграничава четири вида разбиране: буквално, интерпретационно, критично и творческо (Шопов 2013: 292). Г. Бижков посочва четири аспекта на разбирането при четене на текст, използвани от екипа на PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*) при разработката на тестове за разбиране при четене на два основни типа текст – художествени и научно-популярни, вкл. и в България: търсене и извличане на конкретна информация; правене на директни умозаключения; интерпретация и обобщение на факти и идеи; анализ и оценка на съдържанието, езика и структурата на текста (вж. по-подр. Бижков 2004: 44–45). Международното изследване на уменията за четене (PIRLS) на учениците от 4. клас е световно проучване, което отчита тенденциите в постиженията и изучава различията между националните образователни системи в различни страни с цел подпомагане подобряването на преподаването и ученето по света. PIRLS се реализира от Международния център TIMSS & PIRLS към Бостън Колидж, САЩ (TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College, USA) заедно с *Международната асоциация за оценяване на постиженията в образованието*, (IEA). PIRLS измерва способностите на учениците от 4. клас да разбират съдържанието на различни текстове чрез набор от когнитивни процеси. Изследването е насочено към основни цели при четенето на учениците в и извън училище: четене с разбиране (художествени текстове); извличане и използване на информация (научно-популярни текстове). Участието на България в PIRLS се координира от Центъра за контрол и оценка на качеството на училищното образование към Министерство на образованието и науката. От 2001 г. изследването се провежда на всеки пет години, като България участва в него за пореден път, заедно с около 60 страни от целия свят.

За реализиране целта на изложението считам, че подходяща за прилагане при работа с художествен текст в етапа 1.–4. клас е постановката на Г. Бижков за четирите основни аспекта на разбирането при четене на художествен текст, реализирана чрез изследователската програма на PIRLS. Бих доразвила концепцията, като според мен всеки вид разбиране при четене на художествен текст има свои конкретни проявления, свързани както с жанровата диференциация, така и с общите за всички жанрове елементи – *тема, идея, сюжет, композиция, проблеми, литературен герой, художествен език*. Като се има предвид казаното дотук, според мен в процеса на работа с художествен текст от ученици в 1.–4. клас възприемането, разбирането, осмислянето и интерпретирането му се реализират комплексно, тъй като литературното произведение, представено чрез художествен текст, е единство от съдържание и форма. Всеки един от тези аспекти при четене обаче има свои конкретни проявления с предимство в уроците по литература предвид жанра, вида на урока и конкретните му цели.

Процесът на разбиране при *търсене и извличане на информация* от художествен текст в начален образователен етап се фокусира основно върху откриването на формулирани в текста факти, събития, герои, поука, идея и др. Подходящи за използване в този случай са интерактивните методи за събиране на информация. Една от основните техники за търсене и извличане на информация от художествен текст в урока по литература е намирането и четенето на *опорни думи*. Това са такива думи, чрез които се предава основната смислова информация в текста, изразена чрез ключови думи, логически ударения, фразова интонация, граматически структури – например използване с предимство на прилагателни имена при описание на природна картина, герой, обстановка и др. За целта може да се приложи интерактивният метод „пирамида“. Информацията за прилагателните имена, с които са описани героите например, може да се събере като резултат от работа в двойка, четворка, осмица и т.н. Целта е да се открият и коментират тези прилагателните имена и да се достига до обобщения чрез обединяване около приемливо за всички мнение, като е уместно е да се следва логиката на „пребиваването“ на героя в творбата според съдържанието – име, прозвище, първа среща с героя и т.н. Друг интерактивен метод, който може да се приложи в писмена или устна форма, в екипна или групова форма на работа за намиране на факти от художествения текст, е лавината. Това е метод/техника за събиране на информация „чрез натрупване“. Този интерактивен метод може да се използва например за откриване и записване на информация за сюжета, свързана с четене и озаглавяване на епизоди от текста в реда, в който се случват събитията в историята на повествователен художествен текст. Така се проследява сюжетът, който в начален образователен етап се изучава като поредица от епизоди. След приключване на работата планът на епизодите се коментира, като се достига се до общо мнение. Чрез съставянето на плана учениците тренират уменията си да откриват и вътрешната тема на епизода.

При *правенето на директни умозаклучения* в обучението по литература се излиза извън рамките на художествения текст, като се правят изводи за тема, идея, персонажи, форма, езикови средства и т.н.; откриват се връзки между отделни елементи в текста като заглавие – тема, композиция – епизоди, герои и др. Основното при този вид четене е, че процесът не е ограничен в разбиране на отделна фраза, изречение, стих, а в свързването на информация от различни части на художествен текст и правенето на умозаклучения. В този случай могат да се използват методи и техники за генериране и творческо обобщаване на идеи. Например за разбиране на темата на художествен повествователен текст от ученици в начален образователен етап може да се използва методът на мисловните карти. Мисловната карта е визуален образ от концепции и идеи, които се обединяват около ключова дума/теза в средата на диаграма. Темата е основен компонент на художествения текст и се разбира като изображение на факти и явления от действителността от автора. Тя има отношение към всички равнища на текста. Приема се, че в повествователните текстове темата е определима като основна тема, която представя обобщение на случките и събитията с героите. Темата на текста се формулира обикновено след първия прочит на художествения текст в урока по литература в етапа 1.–4. клас и след коментара на въпроса: За какво се разказва в този текст? Синтезирането ѝ е един от начините да се тренират учениците да извличат и резюмират най-важното от текста, да го представят ясно, точно и кратко. Предвид казаното, изработването на мисловна карта може да започне в началото на урока по литература с вписване на ключова дума или фраза в диаграма, която ще се разработва поетапно, а именно: За какво се разказва в текста? Следващите стъпки може да се реализират последователно в хода на урока, така че при синтезиране на читателските представи в оценъчно-затвърждаващия компонент да се коментира създаването на разклонения от ключовата дума, които дават последователна информация как е разработена темата – заглавие, случка – начало, време, място, описания, разгръщането ѝ по-нататък в сюжета; герои – събития, които се случват с героите. По този начин малките ученици визуализират своите представи и разбират темата чрез развитието на случката и събитията, които преживяват героите.

*Интерпретацията и обобщението на факти и идеи* предполагат свързване на прочетеното със собствен житейски и читателски опит. Думата *интерпретация* е от латински (*interpretatio*) и означава ‘тълкуване, обяснение’ (Богданов 1993: 150). „Интерпретацията се осъществява като взаимодействие между *разбирането* (на онова, за което текстът говори) и *анализирането* на структурата на текста. Такива значещи елементи в повествователния текст са например фабулата, сюжетът и тяхното отношение; гледната точка, самоличността на повествователя и неговата позиция спрямо разказваната история и действащите в нея лица; отношението между продължителността на събитията и продължителността на разказа за тях. В поетическия текст значещи са отношенията между смисъла и звука, смисъла и стиха, между обичайните (лексикалните) значения на думите и онези техни значения, които

те придобиват благодарение на необичайните си съчетавания и връзки във фигуративния (поетическия) език“ (Дамянова 2002: 42). При интерпретирането на художествен текст от значение е как малкият читател разбира съдържанието в процеса на работа в уроците по литература спрямо собствения си житейски опит и мироглед, т.е. важно е това, което той „носи, добавя, дава на писмения текст“ (Кънева 2007: 20). Разбирането при този вид четене в обучението по литература в етапа 1.–4. клас се свързва преди всичко със спецификата на литературен повествователен или лирически текст, а оттам – и с определяне на темата, сюжета, идеята, поуката, настроението на текста; развитието на литературните герои – начинът, по който авторът ги въвежда в повествованието, символика на името, външен портрет, развитие на характера, отношение на героя към другите, към себе си, отношение на автора към героя и др., търсене на лирически герой; как е композиран художественият текст – смислови части (епизоди, картини) и т.н.; сравняване и обобщаване на информация на различни елементи, подадени в отделните части на художествения текст. Предвид същността на интерпретацията и специфичното ѝ приложение в уроците по литература за етапа 1.–4. клас с успех могат да се включат дискуссионни и игрови методи.

При *оценката на съдържанието, езика и структурата на художествен текст* вниманието се фокусира върху основните му структурни, лингвистични и художествени характеристики; начинът, по който се представя основната идея, поуката, чувството и въздействието им върху читателя. Резултатът от това четене зависи от опита, езиковото развитие и ценностната му система. Като се имат предвид видът и целите на конкретния урок по литература за *оценката на съдържанието, езика и структурата на художествен текст*, могат да се приложат интерактивни методи от всички групи. Например за оценка на съдържанието на художествен текст чрез ситуационните методи малките ученици могат да се поставят в изкуствено създадена ситуация на общуване, която да съответства като послание на основната мисъл, която той излъчва. Целта е чрез тази ситуация учениците да намерят свое решение или да установят границите на възможни правилни решения с помощта на своите знания и придобития житейски и познавателен опит при работата с конкретен текст. В процеса на общуване с художествения текст „... учителят винаги е длъжен да остане в ролята на човек, напътстващ и поддържащ образователния и подкрепящ самообразователния процес на ученика“ (Василев 2017: 8). По този начин педагогическата фасилитация има „... позитивно влияние върху съзнанието и поведението ... вследствие на което се повишава продуктивността на мисловната дейност, активизират се положителните емоции и чувства“ (Конакчиева 2015b: 164).

Приложението на ситуационните методи при оценка на съдържанието на художествен текст дава възможност за осъществяване на интегралност в обучението, вземане на решения от учениците за определен житейски проблем, който има своя аналогия в реалния живот, обмисляне и намиране на изход от определена ситуация чрез сътрудничество и съобразяване с разбиранията и ценностите на всеки. На тази основа „... децата овладяват умения и способности за реализиране на обмен на начини на действие, на опит и информация в условията на активна комуникация и връзка със своите връстници и педагога“ (Конакчиева 2010: 251).

*Коментирани възможности за приложение на интерактивни методи за работа с художествен текст в етапа 1.–4. клас не изчерпват всички възможности, но очертават основни параметри за конкретни методически решения* в уроците по литература, които са „отвъд традиционните професионални умения на педагога и предполагат развитие на специфични метапедагогически компетенции“ (Tasevska, Dyankova, Dermendhieva 2016: 63). Използването на интерактивни методи в обучението по литература в начален образователен етап зависи от характерните особености на художествения текст, представен чрез определени жанрове, както и от избраната технология на обучение. В зависимост от вида и целите на урока по литература, от състава на класа, от индивидуалните възможности на учениците интерактивните методи може да се съчетават с традиционните методи на обучение за реализиране на стандартите по български език и литература в начален образователен етап. Приложението на балансирана комбинация от интерактивни и традиционни методи и техники за работа с художествен текст активизира познавателната дейност на малките ученици, повишава мотивацията им и влияе върху овладяването на основни ключови компетентности от тях.

## ЛИТЕРАТУРА

**Алексиева 2019:** Алексиева, М. *Съвременни проекции на началната училищна педагогика*. Бургас: Екип РА, -272 с. // **Aleksieva 2019:** Aleksieva, M. *Savremenni proektsii na nachalnata uchilishtna pedagogika*. Burgas: Ekip RA, -272 s.

**Бижков и др. 2004:** Бижков, Г. и др. *Диагностика на грамотността. Част III: Разбиране при четене.* София: УИ „Св. св. Кирил и Методий“, -466 с. // **Bizhkov i dr. 2004:** Bizhkov, G. i dr. *Diagnostika na gramotnostta. Chast III: Razbirane pri chetene.* Sofia: UI “Sv. sv. Kiril i Metodiy”, -466 s.

**Василев 2018:** Василев, Г. Драма техники за възприемане, разбиране, осмисляне и интерпретиране на художествен текст (подготвителни за училище групи и 1.–4. клас). // *Интегрален подход при работа с художествен текст за развитие на четенето и четивната грамотност (подготвителни за училище групи и 1.–4 клас).* В.Търново: Exlibris. с. 77–90. // **Vasilev 2018:** Vasilev, G. Drama tehnikiza vazpriemane, razbirane, osmisljane. // *Interpretirane na hudozhestven tekst (podgotvitelni za uchiliste grupi i 1.–4 klas).* V. Tarnovo: Exlibris, s.77–90.

**Вълчев 2004:** Вълчев, Р. *Интерактивни методи и групова работа в межкултурното образование.* София, -115 с. // **Valchev 2004:** Valchev, R. *Interaktivni metodi i grupova rabota v mezhdukulturnoto obrazovanie.* Sofia, -115 s.

**Георгиева, Дошкова 2009:** Георгиева, И., Дошкова, Ю. Семантични описания на игри в математически образователни сайтове за деца от предучилищна и начална училищна възраст. // *25 години Педагогически факултет.* Под ред. Пл. Легкоступ и др. В. Търново: Фабер. с. 435–439. // **Georgieva, Doshkova 2009:** Georgieva, I., Doshkova, Yu. Semantichni opisania na igri v matematicheski obrazovatelni saytove za detsa ot preduchilishtna i nachalna uchilishtna vazrast. // *25 godini Pedagogicheski fakultet.* Pod red. Pl. Legkostup i dr. V. Tarnovo: Faber. s. 435–439. [**Georgieva, Dochkova 2009:** Georgieva, I., Dochkova, J. Semantic descriptions of games in mathematical educational sites for children of preschool and primary school age].

**Георгиева, Дошкова 2012:** Георгиева, И., Дошкова, Ю. Някои идеи за приложение на информационните технологии при усвояване на математическите понятия от деца на 6–7-годишна възраст. // *130 години предучилищно образование в България.* В. Търново: Университетско издателство „Св. св. Кирил и Методий“, Легкоступ, П. и др. (ред.), с. 313–318. // **Georgieva, Doshkova 2012:** Georgieva, I. M., Doshkova, Yu. Nyakoi idei za prilozhenie na informatsionnite tehnologii pri usvoyavane na matematichesките ponyatia ot detsa na 6–7 godishna vazrast. // *130 godini preduchilishtno obrazovanie v Balgaria.* V. Tarnovo: UI “Sv. sv. Kiril i Metodiy”, Legkostup, P. i dr. (red.), s. 313–318.

**Гюрова и др. 2006:** Гюрова, В. и др. *Интерактивността в учебния процес.* София: Агенция Европрес. -264 с. // **Gyurova i dr. 2006:** Gyurova, V. i dr. *Interaktivnostta v uchebnia protses.* Sofia: Agentsia Evropres, -264 s.

**Дамянова 2003:** *Интерпретация на (литературен текст).* Електронно издателство Liter Net linternet.bg/publish3/adamianova/interpretacia.htm, (5), -42 с. // **Damyanova 2003:** Damyanova, Adr. *Interpretatsia na (literaturen tekst).* Elektronno izdatelstvo Liter Net linternet.bg/publish3/adamianova/interpretacia.htm, (5), -42 s.

**Здравкова 2015:** Здравкова, Б. *Професионална компетентност на социалния педагог – нормативи, теория и практика.* В. Търново: УИ „Св. св. Кирил и Методий“. // **Zdravkova 2015:** Zdravkova, B. *Profesionalna kompetentnost na socialnia pedagog – normativi, teoria i praktika.* V. Tarnovo: UI “Sv. sv. Kiril i Metodiy”.

**Конакчиева 2010:** Конакчиева, П. *Игрови технологии за ориентиране на детето в света.* В. Търново: Слово, -255 с. // **Konakchieva 2010:** Konakchieva, P. *Igrovii tehnologii za orientirane na deteto v sveta.* V. Tarnovo: Slovo, -255 s.

**Конакчиева 2015a:** Конакчиева, П. *Интерактивни моделни технологии във висшето педагогическо образование.* В. Търново: Слово, -180 с. // **Konakchieva 2015a:** Konakchieva, P. *Interaktivni modelni tehnologii vav vissheto pedagogicheskoto obrazovanie.* V. Tarnovo: Slovo, -180 s.

**Конакчиева 2015b:** Конакчиева, П. Проблеми на интерактивното обучение в практиката на висшето педагогическо образование. // *Педагогически алманах,* В. Търново: УИ „Св. св. Кирил и Методий“, кн. 1, с. 157–166. // **Konakchieva 2015b:** Konakchieva, P. Problemi na interaktivnoto obuchenie v praktikata na vissheto pedagogicheskoto obrazovanie. // *Pedagogicheski almanah,* V. Tarnovo: UI “Sv. sv. Kiril i Metodiy”, кн. 1, с. 157–166.

**Кръстева 2004:** Кръстева, А. *Иновации в училищното образование.* В. Търново: Астарта, -295 с. // **Krasteva 2004:** Krasteva, A. *Inovatsii v uchilishtnoto obrazovanie.* V. Tarnovo: Astarta, -295 s.

**Кънева 2005:** Кънева, П. Приложение на мултимедия в обучението по чужд език – английски в начална училищна възраст. // *Научни трудове на Русенския университет,* том 44, серия 6.3., Ред. проф. В. Иванов и др., Русе: РУ „Ангел Кънчев“, с. 97. // **Kaneva 2005:** Kaneva, P. Prilozhenie na multimedia v obuchenieto po chuzhd ezik – angliiski v nachalna uchilishtna vazrast. // *Nauchni trudove na Rusenskia universitet,* tom 44, seria 6.3., Red. prof. V. Ivanov i dr., Ruse: RU “Angel Kanchev“, s. 97.

**Кънева 2007:** Кънева, П. Възможностите на балансирания подход за ефективно формиране на детското четене в англоговорящите страни. // *Начално образование,* бр. 6, с. 20–31. // **Kaneva 2007:** Kaneva, P. Vazmozhnostite na balansirania podhod za effektivno formirane na detskoto chetene v anglogovoryashnite strani. // *Nachalno obrazovanie,* br. 6, s. 20–31.

**Кънева 2008:** Кънева, П. Умението за четене с разбиране на английски език. // *Университетски курс по-ранно чуждоезиково обучение*. Ред. проф. Тодор Шопов. София: УИ „Св. Климент Охридски“, 2008, -231 с. // **Канева 2008:** Kaneva, P. Umenieto za chetene s razbirane na angliyski ezik. // *Universitetski kurs po-ranno chuzh-doezиково обучение*. Red. prof. Todor Shopov. Sofia: UI “Sv. Kliment Ohridski”, 2008, -231 s.

**Мандева 2018:** Мандева, М. *Съвременни проблеми на обучението по български език и литература – 1.–4. клас*. В. Търново: Астарта, 2018, -159 с. // **Mandeva 2018:** Mandeva, M. *Savremenni problemi na obuchenieto po balgarski ezik i literatura – 1.–4. klas*. V. Tarnovo: Astarta, 2018, -159 s.

**Мандева, Минчева 2013:** Мандева, М., Р. Минчева Още веднъж за интерактивността в езиковото обучение на малките ученици. // *Българско списание за образование*, (2), с. 18–31. // **Mandeva, Mincheva 2013:** Mandeva, M., R. Mincheva. Oshte vednazh za interaktivnostta v ezikovoto obuchenie na malkite uchenitsi. // *Balgarsko spisanie za obrazovanie*, (2), s. 18–31.

**Мойнова, Савчева 2008:** Мойнова, М., Савчева, М. *Интерактивните методи в обучението по изобразително изкуство*. София: Просвета, -56 с. // **Moynova, Savcheva 2008:** Moynova, M., Savcheva, M. *Interaktivnite metodi v obuchenieto po izobrazitelno izkustvo*. Sofia: Prosveta, -56 s.

**Гърмидолова 2016:** Гърмидолова, М. Съвременни стратегии за обучението на учениците от нет поколението. // *Педагогически алманах*, № 2, с. 211–219. // **Garmidolova 2016:** Garmidolova, M. Savremenni strategii za obuchenieto na uchenitsite ot net pokolenieto. // *Pedagogicheski almanah*, № 2, s. 211–219.

**Мойнова 2016:** Мойнова, М. *Детската рисунка като феномен на културата*. В. Търново: Екслибрис студио, -239 с. // **Moinova 2016:** Moinova, M. *Detskata risunka като fenomen na kulturata*. V. Tarnovo: Ekslibris studio, -239 s.

**Петрова 2006:** Петрова, В. Пропедевтичната работа по четене и писане с 5–7-годишните деца. // *Педагогически алманах*, 14 (1, 2), с. 158–180. // **Petrova 2006:** Petrova, V. Propedevtichnata rabota po chetene i pisane s 5–7-godishnite detsa. // *Pedagogicheski almanah*, 14 (1, 2), s. 158–180.

**Петрова 2008:** Петрова, В. Усъвършенстване на устната реч на 5–7-годишните в подготовката им по четене и писане. // *Педагогически алманах*, 16 (1), с. 209–234. // **Petrova 2008:** Petrova, V. Usavarshenstvane na ushnata rech na 5–7-godishnite v podgotovkata im po chetene i pisane. // *Pedagogicheski almanah*, 16 (1), s. 209–234.

**Петрова 2010:** Петрова, В. Граматически или логически игри за предучилищно образование. // *Педагогически алманах*, 18 (2), с. 225–236. // **Petrova 2010:** Petrova, V. Gramaticheski ili logicheski igri za preduchilishtno obrazovanie. // *Pedagogicheski almanah*, 18 (2), s. 225–236.

**Тасевска, Дянкова, Дерменджиева 2016:** Тасевска, Д., Г. Дянкова, С. Дерменджиева Модел за образователна политика за стимулиране на мултиинтеграционния процес чрез утвърждаване на поликултурна идентичност. // *International journal Knowledge “The Teacher of the future”*, Vol. 13.1., Skopje, с. 59–63. // **Tasevska, Diankova, Dermendzhieva 2016:** Tasevska, D., G. Diankova, S. Dermendzhieva Model za obrazovatelna politika za stimulirane na multiintegracionnii proces chrez utvyrzhdavane na polikulturna identichnost. // *International journal Knowledge “The Teacher of the future”*, Vol. 13.1., Skopje, pp. 59–63.

**Христозова 2008:** Христозова, Г. *Обучението по български език в 1.–4. клас*. Бургас: Янита ЯС, -261 с. // **Hristozova 2008:** Hristozova, G. *Obuchenieto po balgarski ezik v 1.–4. klas*. Burgas: Yanita YaS, -261 s.

**Чуховска 2013:** Чуховска, Д. Коммуникативни форми на взаимодействие за развитие на свързаната реч на 6–7-годишните (теоретико-приложен модел, основан на гешталттеорията). // *Първи научен семинар на докторанти, постдокторанти и млади учени на ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“*, В. Търново: Фабер, с. 569–580. // **Chuhovska 2013:** Chuhovska, D. Komunikativni formi na vzaimodeystvie za razvitie na svarzanata rech na 6–7-godishnite (teoretiko-prilozhen model, osnovan na geshtaltteoriyata). // *Parvi nauchen seminar na doktoranti, postdoktoranti i mladi ucheni na VTU “Sv. sv. Kiril i Metodiy”*, V. Tarnovo: Faber, s. 569–580.

**Чуховска 2016:** Чуховска, Д. Гешталтконцепция в образователния процес. // *Педагогически алманах*, В. Търново: УИ „Св. св. Кирил и Методий“, с. 252–259. // **Chuhovska 2016:** Chuhovska, D. Geshtaltkontseptsia v obrazovatelnia protses. // *Pedagogicheski almanah*, V. Tarnovo: UI “Sv. sv. Kiril i Metodiy”, s. 252–259.

**Шопов, Т. Педагогика на езика. София: Унив. изд. „Св. Климент Охридски“, 2013, -435. // **Shopov, T. Pedagogika na ezika. Sofia: Univ. izd. “Sv. Kliment Ohridski”, 2013, -435 s.****

**Garmidolova 2009:** Garmidolova, M. The intercultural language of art – The role of interactive teaching of art in developing intercultural competence. // *Paper presented at ITAE conference Intervention Through Art Education*, Graz, Austria, June 8–10, 2009. Ed. by Franziska Pirstinger. Printed in Graz, Austria – Catholic University College of Education, pp. 242–247.