

FRI-227-2-PPTM(S)-12

## LET'S ASK THE TEXT - A POSSIBLE STRATEGY FOR COMPETENCE DEVELOPMENT

**Vanya Ignatova**

Regional Department of Education, Silistra

Tel: 0888 298 280

email: v.ignatova66@gmail.com

***Abstract:** The application of the competence approach in the teaching of Bulgarian language and literature presupposes the development of strategies to motivate students to build skills for lifelong learning. By mastering the technology for formulating questions to the artistic text studied in school, the students acquire skills for information extraction and learning, for analysis, they learn to draw conclusions, to apply knowledge, to create. The technology was developed based on Bloom's taxonomy and has been applied in high school literature lessons. It develops key competencies in adolescents - language literacy, communicative competence, competence for cultural awareness and expression.*

***Keywords:** communication skills, question technology, Bloom's taxonomy, competencies, text communication, method, approach.*

### ВЪВЕДЕНИЕ

Актуално е да се говори, че ролята на училището е да развива уменията на учениците така, че завършващият училище да е носител на различни основни/базови компетентности, чрез които да се реализира в обществото и в професията, да е готов за учене през целия живот. Темата за компетентностите не е нова за образованието, макар отскоро (от 2018 г.) да въвеждаме в теоретичен план понятието *компетентностен подход* в нашето образование. Понятието датира от 90-те на 20 век, когато Съветът на Европа определя равнища на владеене на чужд език според компетентности, а организации като ЮНЕСКО разработват терминологично-понятийния апарат. Понятието *компетентности* се дефинира като съчетание от знания, умения и нагласи, които водят до личностно развитие, активно гражданство, социално включване и пригодност за трудова заетост през 21 век.

Рамката за ключовите компетентности за учене през целия живот е създадена по препоръка на Съвета на Европейския съюз и на Европейския парламент, и осъвременена, тя посочва осем (групи) ключови компетентности: езикова грамотност, комуникативна компетентност, математическа компетентност и компетентност областта на природните науки, технологиите и инженерството, дигитална компетентност, личностна компетентност, социална компетентност и компетентност за учене; гражданска компетентност, предприемаческа компетентност и компетентност за културна осведоменост и изява. Всяка от ключовите компетентности е ясно определена и са посочени конкретни знания, умения и нагласи, които се отнасят към нея.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

Концепцията за ключовите компетентности е залегнала в ЗПУО и стои в основата на подзаконовите документи. В ДОС за общообразователна подготовка са определени по всеки учебен предмет очакваните резултати, които трябва бъдат постигнати в края на всеки образователен етап на основата на осемте ключови компетентности, към които е добавена и девета – умения за подкрепа на устойчивото развитие и за здравословен начин на живот и спорт. Към основните ключовите компетентности се добавят и така наречените преносими („меки“) умения, които не се свързват с конкретен учебен предмет, но предвиждат личните потребности в обучението и откриване на възможностите и способностите за преодоляване на трудности в ученето.

Представям накратко концепцията за прилагане на компетентностния подход в образователния процес в българското училище, за да насоча вниманието към актуалността на направените наблюдения и същевременно да подчертая, че в основата на модерното понятие

стоят думите *знания, умения, нагласи*. Знанията са онези натрупани в процеса на обучение факти, данни, теории и представи, които подпомагат разбирането на определена област или предмет. Уменията са способности и/или възможности на човека да използва натрупаните знания. Нагласите са предразположеността и намеренията за действие.

За да се развият ключови компетентности и съпътстващите ги „меки“ умения, е нужно да се промени образователната парадигма. Към момента е активно търсенето на иновативни методи и подходи, които да са съобразени с потребностите на учениците в училище днес. Това обаче изглежда недостатъчно. Последователно и целенасочено изграждането на личности с нагласа за учене през целия живот ще стане възможно тогава, когато се осъзнае, че обучението е процес, основан на взаимодействието между отделните и различни дейности в училище – учебни и извънкласни, обучителни и възпитателни, дидактически и психологически едновременно.

Обучението по български език и литература в училище има своята специфика, поради което винаги в образователния процес при правилен подбор на педагогически стратегии се усвояват както знания, така и умения, които от своя страна формират нови нагласи у обучаваните. За това обучение е изначално присъщ интердисциплинарният подход, тъй като компонентът *български език* се отнася към езиковедските науки и се различава категорично от компонента *литература*, който слива в едно изкуството на словото и науката за това изкуство. А двата компонента са въведени в един общ *образователен предмет български език и литература*, което задължава всеки учител във всеки урок да работи за развиването на комплекс от компетентности – езикови и литературни, комуникативни и социкултурни, граждански и личностни и т.н.

За да се развият обаче знания, умения и отношения/нагласи в и чрез обучението по БЕЛ е нужно да се „запознаем“ с ученика днес, да изградим неговия профил и да създадем нов тип отношения с него. Нужно е учителят да се съсредоточи възможно повече върху индивидуалните особености на учениците, което ще му помогне да стане по-прецизен в работата си с тях, да ги опознае и да зададе модел на общуване, основан на доверие. Добрата педагогическа диагностика е процес, при който учителят изследва своите ученици и съобщава за получените резултати, с цел да обясни мотивите и да предскаже поведението им в бъдеще.

В помощ на учителя са три инструмента – анкета, проучваща семейната среда и ценности на ученика, мотивацията му за учене, неговата себеоценка и потребности; въпросник за проучване стила на учене; тест за проверка на знания и умения по предмета (входно ниво, контролна или класна работа). В практиката си учителят трябва често да използва анкетата като форма на общуване със своите ученици – както в началото на всяка учебна година или при срещата с нов ученик, така също и в хода на обучението под формата на обратна връзка. Анкетите за обратна връзка подпомагат педагога да прецени в каква степен обучаваните възприемат информацията в час, а също и проследяват развитието и промените у всеки ученик в процеса на общуване. Важно за доброто проучване на профила на всеки ученик е изследването на стила му на учене. В педагогическата наука са известни много модели като този на Колб, или Рийд, Федлер-Соломен и др. (Най-често прилагана от автора на статията е методиката на Колб.) Анкетата за проучване на семейната среда и нагласите за учене и изследването на стила на учене на всеки ученик е нужно да бъдат проведени във времето на провеждане на входно ниво, тъй като анализът на резултатите от трите инструмента дават възможност за най-обективна диагностика както на индивидуалните особености на всеки ученик, така и за профила на паралелката и класа.

Чрез този инструментариум е изграден предложеният профил на ученика днес. Ученикът днес притежава дигитални умения, бързо стига до източници с информация, находчив и креативен е, ако му се предостави възможност и бъде насърчен да твори. Но той предпочита да изпълнява задачи за кратко време, защото бързо губи концентрация и лесно се отказва. Изпълнява дейности с ясни условия по зададени алгоритми. Има силно изявено чувство за индивидуалност, често мени настроеността и намеренията си. В отношенията си с другите е по-скоро интровертен и дистанциран. С уговорки можем да кажем, че е емпатичен. Има потребности от изява, за да бъде забелязан.

Като учител по български език и литература ще добавя изводите за компетентностите на зрелостниците, направени на базата на резултатите от ДЗИ, които неведнъж са коментирани в обществени дебати. Малък процент от завършващите училище създават аргументативен текст. Те умеят да извличат информация, но не умеят да я анализират, да я пренасят, тълкуват и коментират. Не разбират условността на художественото произведение, което рефлектира върху наблюденията им. Текстовете, които създават, често в съдържателен план са своеобразен преразказ на литературния текст, а ако създават текст разсъждение, това са разсъждения клишета, в които липсва коментар на художествен текст, липсва теза, видна е неспособността на зрелостника да разпознае хуманитарен (или какъвто и да е) проблем, представен чрез творба на изкуството. Във всички етапи на образователната система учениците изпитват сериозни затруднения да четат художествен текст и да го възприемат като условен свят, който да наблюдават. Като че ли неспособността да се общува с другите рефлектира и върху общуването на ученика с художествения текст.

В своите наблюдения над уменията на гимназистите да коментират художествена творба или откъс от такава проф. Р. Радев стига до извода, че гимназистите не могат да формулират проблем и тази немощ нарича „проблемна слепота“. Проф. Р. Йовева разграничава проблемността като начин на четене от откриването на проблеми, което е начин на писане и възприемане. Според нея проблемната ситуация се постига с проблемен въпрос или ситуация, които се задават от учителя. Но не винаги проблемът, уловен от учителя, е проблемът на ученика.

Тези специфики от профила на ученика налагат да се промени начинът на изучаване на художествения текст в училище. Литературният текст затруднява подрастващите и защото идва от далечни епохи, и защото те не разбират езика, на който е написан, и защото абстрактната представа за условен свят е неразбираема за прагматичния им мироглед. Ето защо е нужно да се провокира любопитството им и да се пробуди желанието им за общуване. Да им се помогне да стигнат сами до извора.

За да се пробуди любопитството на гимназистите, вече изградили навика да бъдат пасивни в час, е удачно да им се делегира доверие и да им се даде възможност те сами да се превърнат в изследователи на непознатото за тях. За целта е приложима технологията *да попитаме текста*.

Въпросите като основен инструмент в общуването.

„Въпросът е най-достъпната изследователска методика. Чрез него сепарираме (с оглед на функциите), персонализираме (с оглед на адресата за възприемане), актуализираме (с оглед нуждите и интересите на адресата) и пр. информацията, превръщайки я от обективен (външен) в субективен (вътрешен) факт на съзнанието.“ (Й. Ведър, О. Ведър „Бизнес риторика. Въведение в риториката“). В това определение за въпроса, отнасящо се до функциите му на средство в общуването, стои и безусловното твърдението, че е основен инструмент при провеждане на всяко изследване. Той е водещият ключ към откриване на непознатото, тайнственото, непребрденото пространство за любознателния, за търсеция отговори. Избирайки въпроса за водещ инструмент на технологията за общуване с текста, даваме възможност на учениците да приемат ролята на изследователи, които да достигната до тайните на текста и да създадат свои ключове, с които да откриват смислите на художествената творба.

Технологията разчита на познавателната функция (според Й. Вебер и О. Вебер) на въпросите, която функция може да бъде определена още като аналитико-синтетична (свързана със съдържанието, обема или същността на предмета на общуване) и имплективна (насочена към разкриване на „втория план“ с цел преобразуване в явен нов текст). Заетата дефиниция за познавателната функция на въпросите, смятам е приложима в практиката ни на педагози и съотносима към таксономията на Блум, която стои в основата на теорията за правилните въпроси, които учителят трябва да се научи да задава, за да развива мисленето на своите ученици.

Алгоритъмът за формулиране на въпроси е разработен чрез таксономията на Блум за когнитивните равнища. Изборът ѝ е определен от факта, че тя представлява йерархия на мисловните умения, в която по-високите нива на мислене включват всички познавателни

умения от по-долните нива. За да се приложи една концепция, първо трябва да се разбере. За да се оцени даден процес, първо трябва да се анализира. Всяко следващо ниво се надгражда над предишното. В обучителния процес това структуриране дава възможност на учениците да учат урока чрез много способности и да възприемат информацията по различни начини. Преподаването на урока като нивото на абстрактност постепенно се повишава, позволява на учениците да усвояват информацията стъпка по стъпка, съобразено със своите стиллове на учене и индивидуални способности и да напредват спрямо своето ниво. В този смисъл теорията на Блум за ролята на въпросите и задачите, които учителят поставя пред учениците с цел да развият умения на по-високи нива, е приложима и за ученици. В процеса на усвояването на технологията за формулиране на правилните въпроси не е задължително обучаваните да се запознаят с последователността на когнитивните равнища, за да изградят умения за общуване с текста. По-скоро е важно да усвоят алгоритъм, който да следват и да прилагат при всяко общуване с текст. С правилно формулираните въпроси спрямо всяко равнище те успяват да задълбочат разбирането, тълкуването и коментара на предложения за работа текст. В обучението по български език и литература прилагането на алгоритъм за общуване с текста чрез формулиране на въпроси, основан на таксономията на Блум, е особено полезно. Учениците могат да се научат не само да извличат информация от текста, но и да придобият основно разбиране на непознати думи, фрази и понятия, да се научат да разпознават факти, да разбират процеси, да перифразират текст, да обсъждат, съпоставят и съотнасят, да оценяват, а също така и опитът чрез това умение да ги доведе до уменията да изградят свой аргументиран текст, както и да развива уменията им за общуване.

Стратегията е приложима в различни типове уроци – както за нови знания, но така също и в часове за упражнения, обобщение и преговор, при задания за проектна работа, но в различни извънкласни дейности. Сама по себе си предполага и да бъде съчетавана с други стратегии в клас и извън класната стая, като тези от критическото мислене, обърната класна стая, проектно-базирано обучение, дневник със записки в две колони, работа по двойки с цел споделяне, процедура за съвместно четене или 5-минутно писане и др. Технологията за формулиране на въпроси дава възможност на ученика да се научи да учи самостоятелно, да чете текста и да общува с него, за да твори.

Стратегията *да попитаме текста* предвижда съвместна работа между учениците по двойки или в малка група ( 4 до 6 ученици) в зависимост от етапа, на който учениците са усвоили уменията за формулиране на въпроси и/или от целите на учителя. Когато техниката се представя за пръв път, е уместно учителят да партнира на учениците и най-вече на тези, които се затрудняват или изпитват несигурност. След прочитането на предвидения за работа текст учителят поставя задачата учениците да споделят впечатленията си. Следващият етап е да зададат въпроси към текста, като използват обичайните въпросителни местоимения и наречия – кой, кого, какво, къде, кога... В тези първи упражнения е добре да бъде разяснен характерът на тези въпроси и на отговорите, които са експлицитни в текста. Според таксономията на Блум това са въпроси, чиито отговори определят компетентности на първо когнитивно равнище. Всъщност от практиката прави впечатление, че учениците умело се справят с формулирането на този тип въпроси, но за съжаление, често техният прочит остава на това ниво. Това налага да се насърчат обучаваните да се опитат „да проникнат“ с въпросите си под повърхността. При работа с художествен текст това означава да се коментират детайлите, като се търсят основните идеи. При работа с разказа „Песента на колелетата“ от Йордан Йовков насоките на учителя могат да предвидят коментар на елементите на композицията и сюжета. Въпроси от типа „каква е ролята на експозицията“ или на епизода, представящ завръщането на Чауша предполагат задълбочаване на възприемането и тълкуването на текста. Този тип въпроси от своя страна изискват активиране на теоретични познания, които учениците прилагат и трансформират в умения за работа с художествен текст. Един от често наблюдаваните проблеми в учебния час е неумението на учениците да осъзнаят отношението творба-епоха. За решаването на този проблем е препоръчително учителят да подготви материали, представящи идеите на епохата. В занятието е нужно да се предвиди

време, в което учениците да се запознаят със съответния материал (или да го припомнят) и да бъдат насърчени да потърсят общото между теоретичен текст и художествена творба.

Ако в първите занятия при прилагането на технологията учителят дирижира формулирането на въпросите, то след няколко часа става възможно да се предложи на учениците алгоритъм, чрез който да работят самостоятелно – по двойки или в група, а също и индивидуално. Алгоритъмът подпомага обучаваните да усвоят модел за четене и тълкуване на текст, като указва отделни стъпки и едновременно дава възможност в последствие учениците да открият проблем, чрез който да създадат свой текст.

Алгоритъмът следва когнитивните равнища от таксономията на Блум. Разписаният тук модел посочва отделните когнитивни равнища само с цел да подчертае обвързаността на поставените от учителя задачи с йерархията от пирамидата на Блум. Предложеният алгоритъм за работата на учениците не е нужно да ги посочва.

1. За знания и извличане на информация: А) Посочете ключовите думи от текста;

Б) Задайте въпроси, за да посочите героя/героите, вълненията, намеренията, мислите му/им, ако са посочени в текста; времето и мястото на действие.

2. За разбиране. Задайте въпроси, за да: А) Обясните отношението заглавие-текст; Б) За да изясните отношението творба-жанр.

3. За приложение: А) Задайте въпроси, за да обясните поведението на героя/героите чрез ценностите и навиците му/им. Б) Задайте въпроси, за да свържете наблюденията си над героя с идеите на епохата.

4. За анализ. Задайте въпроси, за да анализирате: А) Композицията и елементите на сюжета; Б) Художествени образи, символи, културни модели и др.

5. За синтез: Задайте въпроси, за определите отношението на автора към героя, посланието, което той пренася, към представения в творбата конфликт.

6. За оценка: Задайте въпроси към: А) Съучениците си, за да проучите тяхното отношение към конфликта, който търси решение в творбата. Б) Към себе си, за да изкажете своето мнение към проблема/мите, представени чрез творбата.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Стратегията *да попитаме текста* позволява да развиваме мисленето на учениците и да им помогнем да изградят траен механизъм за четене и осмисляне на текст, както и да ги мотивираме за нови срещи с нови текстове, с които и чрез които да общуват.

Нужно е да се промени концепцията. Не бива да даваме знание, а да поставим учениците в ситуация да го пожелаят, а това означава добре да опознаем нагласи им и да им се доверим. Да ги изслушаме, е по-важно, отколкото ние да говорим. Да ги предизвикаме да опознаят себе си, като общуват с другите и с книгите. И не, не се получава, ако работим на части. В един учебен час е нужно да се работи върху няколко умения едновременно от различни нива. Грънчарят вае съда, като извива и издига глината в кръг, едновременно от всички страни, отвътре и отвън, за да постигне формата с две ръце, прегръщайки я.

## REFERENCES

Ivanov, I., 2004. Styles of knowledge and learning. Theories. Diagnosis. Ethnic and gender variations in Bulgaria. Shumen: University Publishing House "Ep. Konstantin Preslavski". (*Оригинално заглавие: Иванов, И., 2004. Стиллове на познание и учене. Теории. Диагностика. Етнически и полови вариации в България. Шумен: Университетско издателство „Еп. Константин Преславски“.*)

Lecheva, G. The art of asking a question. (*Оригинално заглавие: Лечева, Г. Изкуството да зададеш въпрос. В: Възпитаващото обучение в „Европа на познанието“ или магията да сееш мъдрост., Русе/Силистра. 2015. Виж: <https://lechevag.blogspot.com/2011/03/4.html>*)

Lecheva, G. The children we work with. (*Оригинално заглавие: Лечева, Г. Децата, с които работим. В: Възпитаващото обучение в „Европа на познанието“ или магията да сееш мъдрост., Русе/Силистра. 2015. Виж: [https://lechevag.blogspot.com/2011/03/2\\_09.html](https://lechevag.blogspot.com/2011/03/2_09.html)*)

Lecheva, G. Synergy of literary-educational discourse. (**Оригинално заглавие:** Лечева, Г. Синергия на литературно-образователния дискурс. В: Възпитаващото обучение в „Европа на познанието“ или магията да сееш мъдрост., Русе/Силистра. 2015. Виж: [https://lechevag.blogspot.com/2011/03/blog-post\\_461.html](https://lechevag.blogspot.com/2011/03/blog-post_461.html) )

Radev, R., 2015. Technology and methods in teaching literature. Varna: Slavena Publishing House. (**Оригинално заглавие:** Радев, Р., 2015. Технология на методите в обучението по литература. Варна: Издателство „Славена“.)

Yoveva, R., 2000. Methodology of literary education. Shumen: University Publishing House "Ер. Konstantin Preslavski". (**Оригинално заглавие:** Йовева, Р., 2000. Методика на литературното образование. Шумен: Университетско издателство „Ер. Константин Преславски“.)