



Гражданско образование

Съфинансирано
от ЕС



СЪДЪРЖАНИЕ:

Част 1: История на гражданското образование и учения

1.1. Гражданството в древността

1.1.1. Гражданство в Гърция и Рим

1.1.2. Гражданството във Вавилон

1.2. Развитие на гражданството през Средновековието

1.3. Европейско Просвещение

1.4. Заключение

1.5. Хронология на развитието на ЕС

Част 2: Съвременни образователни системи

Част 3: Модели, стратегии, стилове, структура и функции на преподаването

3.1. Дефиниции

3.2. Модели на преподаване

3.3. Стратегии на преподаване

3.4. Стилите на преподаване

3.5. Структурата на преподаване

3.6. Функции на преподаване

3.7. Таксономии на преподаването

Част 4: Техники (инструменти) на преподаването

Част 5: Методи на преподаване

5.1. Активни методи за преподаване

5.2. Учене чрез преживяване - Модели на циклично учене

Библиография

Автори на изданието

Част 1: ИСТОРИЯ НА ГРАЖДАНСКОТО ОБРАЗОВАНИЕ И УЧЕНИЯ

Предметите от цикъла „Гражданско образование“¹ имат дълга предистория, но едва сега започват своя самостоятелен път като отделен учебен предмет и дисциплина. Ето защо, водени от максимата, че човек не може да познае себе си без да е опознал историята си, в следващата глава ще бъде представена накратко предисторията на гражданските учения от най-древни времена през вековете до нашето съвремие. Съвсем естествено, тази проблематика под различна форма вълнува мислители, хуманисти и общественици от най-древни времена и става неотменима част от интелектуалния потенциал на мислещата и търсеща личност.

В края на всяка глава има тематично подбрана библиография, предназначена да представи по-подробни сведения за развитието на разгледаните процеси в главата и да е кратък справочник при по-широк интерес.

Самата представа за „гражданство“ се променят в хода на историята според различните държави, социални, обществени, идеологически и други фактори. Ето защо, преди да ви пожелаем приятно и ползотворно пътуване по сложната, но интересна синусоида на гражданското образование, ще отбележим някои от най-известните дефиниции давани за този процес:

„Гражданинът е член на свободно общество, съставено от множество семейства, който споделя правата в това общество и получава защита срещу нарушаването им” - Дидро и д'Аламбер

„Гражданството е с предимно политически характер и неговите носители трябва да са освободени от бремето на икономическия и социалния живот, като така се очаква да се гарантира, че не частните, а публичните интереси ще имат централно място ” – по Аристотел

Хората са различни и неравни и все пак трябва по някакъв начин да се приравняват. Ето защо всички неща, които се разменят трябва да са

¹Думата „гражданин“ произлиза от думата „cite“ (или „град“), която се отнася до древногръцките градове-държави.

съпоставими и за тази цел, парата е въведена като междинна единица за измерване на всичко. В интерес на истината търсенето държи нещата заедно и без него няма да има обмен. Понятието „гражданство”, обаче, е далеч по-многопластово от законното гражданство. Днес „гражданството“ е много повече от правна структура и е свързано, наред с други неща, и с чувството за принадлежност на отделния човек - например чувството за принадлежност към дадена общност, която може да оформя и повлиява директно.²

Това позволява да се направят някои изводи за характера на понятието. Така например се оказва, че откакто съществува, гражданството никога не е било разпределено равномерно вътре в политическата общност. Редица групи (жени, деца, чужденци, безимотни, неграмотни, нехристияни и т.н.) години на ред са били лишавани от този статут. Днес, макар много от доводите за подобни ограничения да са отпаднали като излишни или неадекватни, все още изключващия характер е налице. Най-яркият пример е дуалистичното противопоставяне между граждани и мигранти, но както вече стана ясно, са възможни и примери, при които формалното притежание на гражданство не гарантира реално, пълноценно ползване на произтичащите от това права, ползи и задължения.³

1.1. Гражданството в Древността

1.1.1. Гражданството в Гърция и Рим

Интересът към изучаването на гражданското общество води началото си от древността като първите проекции за гражданството откриваме в Древна Гърция и Рим. Именно там откриваме и най-старите целенасочени философски изследвания свързани с човека и неговото място и роля в обществото. Философските разработки от този период започват да засягат отделни елементи и да имат отношение към гражданството и правата на отделните граждани в древния *полис*.

²Виж: <https://www.coe.int/bg/web/compass/citizenship-and-participation>

³<https://core.ac.uk/download/pdf/33382871.pdf>

От основно значение за разбирането на гръцкото мислене за държавата е понятието *полис*, производно на което е нашата дума политика. «Полис» е било само по себе си абстрактно понятие, което допуска повече интерпретации. В най-широк смисъл то означава независима от вън общност, която се управлява по собствени норми и ценностни представи и в която винаги определена група от свободни граждани (*полити*), различна по брой в някои случаи, определя обществения живот (Arist. Pol. III, 1275 в). По правило с думата *полис* се означава множество сравнително малки общини, които са били групирани около един градски център и чиито жители и територии обикновено не достигали големи размери. За този вид полиси се е наложило означението град-държава — един двусмислен термин, понеже може да възникне представата, че градът властва над държавата, което не винаги е било задължително. Друга трудност за прецизиране на съдържанието на понятието полис произтича от твърде различната *степен на урбанизация* на отделните общини. Ако се вземе за основа на сравнение класическия пример Атина — Спарта, то тази разлика проличава особено ясно. В противовес на разположения в близост до морето търговски град Атина, който може да бъде характеризирани като високо развит градски център, Спарта има в значително по-малка степен градски характер. При все това Македонската община била схващана и означавана от гърците като *полис*, макар че спартанците се противопоставяли на това и считали своя селищен комплекс от отделни села, лишен от градска стена и урбанизация, като нещо особено.⁴

Децата, жените, робите и чужденците не били считани за граждани. Това показва, че в зората на своето създаване статут на *граждани* са имали съвсем малка част от хората в общността. Характерна особеност на древногръцкия модел на гражданство е тясното обвързване на частния живот с публичните и държавни дела, както и с правото да управляваш и да бъдеш управляван.⁵

Изследователите са единодушни, че философското търсене и учение върху идеите за гражданството, достига върховната си точка в трудовете на Платон и Аристотел.

⁴История на древните общества

⁵Пак там

По-важно за нас е неговото убеждение, че общностите съществуват поради стремежа на човека да бъде и да живее с другите. *„Аристотел написва и нещо, което ще бъде актуално и след нови 2 300 години: той вярва, че добре организираното обучение – в училищата, както и извън формалните институции – създава общества, в които гражданите се стремят към нещо повече от оцеляването, а именно да бъдат заедно и да имат социална отговорност.“*

Може да бъде за някои шокиращо, но редица теоретични разработки от този период, малко се различават от днешните класически концепции за структурата на обществото и гражданството. Историята показва по убедителен начин тяхната правота. Така например „гражданин“ се приема като пълноправен жител на социума.

Гражданство в Рим

„Аз съм римски гражданин“

Възникнал според легендата през 753 година преди новата ера с незначително население, Рим постепенно се превръща в световен хегемон, подчинявайки множество страни и етноси. Във формирането на новата римска култура, изключително влияние оказва древногръцкото наследство, елинизацията се засилва значително след 3-ти век преди новата ера, когато под римско владичество попадат повечето гръцки полиси. Съвсем естествено въздействие върху формацията се римски културен, обществен и социален живот оказва и старогръцката традиция, в частност философските възгледи и търсения през периода. Не е тайна, че приносят на римските книжовници към науката за гражданското образование, не е толкова значителен, като основната им дейност се ограничава в прилагането на стандартите на атинските философи и мислители спрямо римския космос.

Гражданството в древния Рим е привилегия, която може да се придобие спрямо определени норми и правила:

- Раждане в семейство на римски гражданин;
- Хора от латинските държави постепенно получават гражданство;
- Освободените роби автоматично стават граждани;

- Римските легионери не са можели да сключват брак и поради това на техните деца не е давано гражданство, освен ако и докато легионерът не се ожени за тяхната майка, след като е освободен от служба;
- На някои хора им е давано гражданство като награда за изключителната им служба на Римската република (по-късно империя);
- Римското гражданство е можело и да бъде купено, но на много висока цена;
- Участниците в помощните войски са възнаграждавани с римско гражданство, след като срокът на службата им приключи. Техните деца също стават граждани и могат да се включат в Римските легиони;
- Рим постепенно започва да дава гражданство на цели провинции; През III-ти век се дава гражданство на всички свободни хора живеещи в империята.

1.1.2. Гражданството във Вавилон

Информация за развитието на гражданските отношения във Вавилон черпим от корпусите със запазени закони и най-вече известният законник на Хамурапи. 282-та члена на законите съставляват уникален извор за изучаване на обществото, във вавилонската монархия от II хл. Пр. Хр.

Законите на Хамурапи разграничават три основни социални категории, чиито представители се назовават с термините *авелум*, *мушкенум* и *вардум*.

Авелумите, човек, мар-авелум – син на човек се употребява за обозначаване на свободните хора. В тази категория влизат едри земевладелци, жреци, търговци;

Недокрай изяснена остава социалната характеристика на мушкенумите, покланящи се. Според една теория това били авелуми, които са загубили статута си свободни, може би защото са напуснали своята родна община и са попаднали в подчинени територии.

На робите – вардум – се гледало като на вещи, които могат да се продават, подаряват или разменят. Спасявайки живота си, робите често бягат от

собствениците си, което се наказва от закона. Характерен е параграф 282 от Законника, който определя наказанието за непокорен роб – в случай, че не се подчини на господаря си, трябва да му се отреже ухото.

Дори и беглият и повърхностен анализ на гражданството през разглежданата епоха показва колко изменчиво и динамично се развива то. Както виждаме от примерите, гражданството не винаги е означавало да се живее в демократична среда!

1.2. Развитие на гражданството през Средновековието

Не по същия начин се приема концепцията за гражданството и държавата през периода на Средновековието, когато настъпват качествено нови явления в обществото и гражданството. Като типична форма на управление се наложила монархическата институция. За да представим по-пълноценно развитието на средновековното общество ще си послужим с идеите на едни от най-влиятелните теолози на средните векове, св. Августин Блажени и Тома от Аквино.

В своето произведение „За Божия град“ Августин Блажени мисли, че цялото човечество, което обитава Земята, се дели на два типа общности. Едната общност е държавата „Земният град“, другата – духовната, „Божият град“.

Характеризирайки хората, населяващи „Земния град“, Августин пише, че те били изпълнени с „любов към себе си“, а за жителите на „Божия град“ била характерна „любовта към Бога“, доведена до презрение към самия себе си. Според големият теолог „Земният град“ бил изпълнен с „духа на Каин“, живеел по законите на „голяма разбойническа банда“ потъпкала духът на християнството и се основавал на силата заблудата и убийството.

Възникването му било в резултат от греховната природа на човека. Понеже извършил грях човекът „отпаднал“ от света сътворен от Бога. Единственият изход от положението било във възстановяването на първоначалния ред, установен от Бога в света при неговото сътворяване.

Полемизирайки с някои теоретици на древното римско право, Блажени Августин изразява несъгласие с Цицероновото определение за държавата

като *общност на хората свързани в съгласие с правото и за обща полза*. Бележитият апологет на християнската църква пише, че цитираното разбиране било неприложимо към римското право понеже там, където нямало почитане на истинския Бог, не могло да има нито право, нито обща полза. Водеща идея в труда на Блажени Августин е идеята за взаимоотношенията между църквата и държавата. Според него църквата била по-висшестояща от държавата, поради което държавата трябвало да бъде подчинена на църквата.

Едва просвещението в крайна сметка вижда категоричното завръщане в Европа на гражданството.

1.3. Европейско Просвещение

През декември 1784 година в едно берлинско списание излиза статията на големият германски философ Имануел Кант със заглавие „Отговор на въпроса: какво е просвещение?“ Кант пише: просвещението е изходът на човека от непълнолетието, което той сам си е причинило. Непълнолетието е невъзможността да се ползваш от разсъдък си без ръководството на някой друг. Само причиненото е това непълнолетие, когато причината му не лежи в недостиг на разсъдък, а в липсата на решителност и смелост да се ползваш от него без ръководството на другия. *„Имай смелост да си служиш със собствения си разсъдък е девизът на Просвещението.*” С тези думи Кант дава името и основната идея на една от най-блестящите епохи на новото време – епохата на Просвещението от края на 17ти и през 18ти век.

Просвещението носи в себе си този стремеж към разностранното европейско движение, включващо философията, изкуствата, литературата, музиката, както и социалната, културната, лингвистичната и политическата теория.

Просветителите са убедени, че посредством знанията и просветата ще могат да осъществят промени в съвременното общество, основавайки се на свободата и равенството.

В унисон с тази мисъл са и идейните търсения на един от най-видните представители на Европейското просвещение – швейцарския философ Жан-Жак Русо, който развива идеята, че всички граждани би следвало да допринасят за политическите решения без да се ръководят от лична изгода – *включително и чрез нова роля на гражданството и чрез понятието за гражданство*. Свое място в развитието на просвещенските идеи и оформянето на „новото” гражданство има и френският философ Рене Декарт, който изтъква на преден план принципът на съмнението и рационализма. Тоест постепенно се наблюдава откъсване от църковната вяра посредством разума. Идеите на Декарт намират обосноваване израз в максимата „Мисля – следователно съществувам!”.

Русо изисква всеки гражданин на държавата:

- да се запознае с гражданския живот;
- да осъзнае своето гражданско състояние в обществото като негов член;
- да има гражданско съзнание за дълг и право;
- да се стреми да заслужи нравствено достойнство.

През първата половина на 19-ти век се полагат много грижи за разширяване обхвата на учениците във формите на обучение по гражданско образование, повлияни от утвърдилите се национални държави в Европа.

Нов тласък за развитието на гражданското образование се наблюдава в между военния период (Първата и Втората световна война), в който нравите, моралните ценности и целият статут на човека като гражданин и поданик коренно се преосмислят.

За съжаление, тук не е мястото да обсъдим по-подробно разпадът на моралните ценности в обществото след ПСВ, довели до бурния интерес по посока на развитието и практиките на обучението по гражданско образование. При интерес по-подробно може да се запознаете с идеите за гражданството след Голямата война в долупосочените линкове.

<http://www.referati.org/istoriq-na-grajdanskoto-obrazovanie/60753/ref/p8>

<https://wol.jw.org/bg/wol/d/r46/lp-bl/102007122>

<https://www.culturespace.bg/bg/news-more/izgubeno-to-pokolenie-istina-i-nadejda>

1.4. Заключение

От гражданската образованост и компетентност на отделния човек зависи неговото индивидуално положение в обществото, цивилизованото разбирателство и съвместното, толерантно съществуване на различните социални групи, общности, етноси, народи и нации в този взаимосвързан, взаимозависим и отворен свят.

Гражданското образование осмисля и налага нова обществена и гражданска култура по пътят на цивилизацията. *„То трябва да научи човека да знае, да упражнява и да изпълнява своите права и отговорности като гражданин на България, да живее заедно с Другите граждани на страната и света, да действа в обществото като активен гражданин и да бъде добър гражданин на своята държава и човешкото общество.“* Завършвайки настоящата тема си мислим, че няма да сгрешим, ако припомним думите на испанския педагог Гаспар де Хавеланос *„любовта към общото дело зависи от единството на обществото, което защитава правата и задълженията на гражданите и налага жертване на частния интерес заради общия“*.

1.5. Хронология на развитието на ЕС

19 септември 1946 г.

В прочутата си реч в Цюрихския университет Уинстън Чърчил призовава към *“Съединени щати на Европа”*. Според него, *“необходимо е такова средство, чрез което като по магия би се променила цялата сцена и за няколко години Европа би станала свободна и щастлива, каквато е Швейцария днес”*.

16 април 1948 г.

Създадена е Организацията за европейско икономическо сътрудничество (ОЕИС) със задачата да координира осъществяването на Плана *“Маршал”*.

Последният е лансиран през 1947 г. с цел възстановяването и икономическото съживяване на Европа. Днес организацията се нарича Организация за икономическо сътрудничество и развитие(ОИСР) и в нея членуват 30 държави, които споделят ценностите на демокрацията и пазарната икономика.

7-11 май 1948 г.

Европейският конгрес, организиран от Международния координационен комитет на движенията за обединяване на Европа, се свиква в Хага, Холандия. Той е ръководен от Уинстън Чърчил и събира 800 делегати.

Участниците препоръчват създаването на Европейска дискуссионна асамблея и на Специален европейски съвет, които да подготвят политическата и икономическа интеграция на европейските страни. Те също така предлагат приемането на Харта за човешките права и с оглед на прилагането ѝ създаването на Съд на справедливостта.

4 април 1949 г.

Във Вашингтон 12 държави подписват Североатлантическия договор. С него се създава военен съюз, който при нужда да защитава членовете му. Днес алиансът има 25 члена и тясно си сътрудничи с Русия.

5 май 1949 г.

В Лондон 10 държави, които се стремят към защита правата на човека, плуралистичната демокрация и върховенството на закона, както и с оглед консолидирането на демократичната стабилност в Европа подписват Устава на Съвета на Европа. Той влиза в сила на 5 август с.г. Първата сесия на Консултативната асамблея се провежда в Страсбург в началото на септември 1949 г.

9 май 1950 г.

В реч вдъхновена от Жан Моне, френският външен министър Робер Шуман предлага Франция, Германия и всяка друга европейска държава, която би се присъединила към тях, да обединят своите въгледобивни и стоманодобивни ресурси (Декларацията“Шуман”). По-късно шест други държави се

присъединяват към плана на Шуман, а самият план е одобрен от асамблеята на Съвета на Европа.

18 април 1951 г.

Шестте държави (Белгия, Франция, Германия, Италия, Люксембург и Холандия) подписват Парижкия договор, с който се създава Европейската въгледобивна и стоманодобивна общност (ЕВСО), което е скромното начало на днешния Европейски съюз (ЕС). През май 1952 г. те също така подписват Договора за европейската отбранителна общност (ДЕО).

4 ноември 1950 г.

В Рим държавите-членки на Съвета на Европа подписват Европейската конвенция за правата на човека. Тя влиза в сила на 3 септември 1953 г. и дефинира основните права и свободи. С Конвенцията също така се създава международен механизъм, който да гарантира колективното спазване на документа от всички подписали го страни. Една от създадените с Конвенцията институции е Европейският съд по правата на човека, който бе създаден в Страсбург през 1959 г.

25 март 1957 г.

Шестте държави (Белгия, Франция, Германия, Италия, Люксембург и Холандия) подписват “Римските договори”, с които се създава Европейското икономическо пространство (ЕЕА), както и Европейската общност за атомна енергия (ЕВРАТОМ). Договорите влизат в сила на 1 януари 1958 г. и представляват ново качествено равнище на сътрудничество в областта на икономиката и политиката между нациите-държави в Европа.

20-21 юли 1959 г.

Седем държави-членки на Организацията за европейско икономическо сътрудничество (Австрия, Дания, Норвегия, Португалия, Швеция, Швейцария и Великобритания) решават да създадат Европейската асоциация за свободна търговия (ЕФТА). Те се споразумяват свободната търговия да бъде инструмент за постигането на растеж и просперитет на държавите-членки. В

това отношение ЕФТА първоначално е трябвало да балансира създадената година преди това организация Европейско икономическо пространство.

18 септември 1959 г.

В Страсбург е открит Европейския съд по правата на човека, създаден от Съвета на Европа в съответствие с Европейската конвенция за правата на човека. ЕСПЧ е основният инструмент за налагане задълженията, поети от държавите с присъединяването им към Европейската конвенция за правата на човека.

13 август 1961 г.

Издигане на Берлинската стена.

18 октомври 1961 г.

В Рим държавите-членки на Съвета на Европа подписват Европейската социална харта. Тя влиза в сила на 26 февруари 1965 г. Защиатавайки социалните и икономическите права на човека, този документ е естествено допълнение към Европейската конвенция за правата на човека, която гарантира гражданските и политическите права на индивидите.

1 юли 1967 г.

Ръководните органи на трите европейски общности (ЕЕА, EURATOM, ECSC) се обединяват в един орган.

1 януари 1973 г.

Дания, Великобритания и Ирландия се присъединяват към Европейските общности.

1 януари 1981 г.

Гърция се присъединява към Европейските общности и става 10-та държава-членка.

1 януари 1986 г.

Испания и Португалия стават членове на Европейските общности.

6 юли 1989 г.

Михаил Горбачов говори пред Парламентарната асамблея на Съвета на Европа, предлагайки нова инициатива за разоръжаване. Неговите предложения придават ново качество на отношенията между Изтока и Запада и в същото време подчертават важността на Съвета на Европа за укрепването на мира и стабилността на европейския континент.

9 ноември 1989 г.

Пада Берлинската стена. Това събитие знаменува края на съветския комунизъм и разпадането на СССР. Вацлав Хавел справедливо нарича събитията от 1989 г. “завръщането към Европа”. Това завръщане налага нова мисия на всички европейски и между-народни организации – ЕС, Съвета на Европа, НАТО, ОИСР и ЕФТА. За пръв път след края на войната демократичната стабилност получава шанса да бъде консолидирана в цяла Европа, която сега се простира от Атлантика до руската граница с Япония.

7 февруари 1992 г.

В Маастрихт е подписан Договорът за Европейския съюз, известен като Договора от Маастрихт. Той влиза в сила на 1 ноември 1993 г. По силата на този документ се създава Европейският съюз като политическо обединение. Той също така поставя началото на Общия европейски пазар.

8-9 октомври 1993 г.

Първата среща на държавни и правителствени ръководители на държавите-членки на Съвета на Европа, състоял се във Виена, приема декларация, с която утвърждава паневропейската си мисия и политическите приоритети в защита на националните малцинства и противодействието на всички форми на расизъм, ксенофобия и нетолерантност.

1 януари 1995 г.

Австрия, Финландия и Швеция се присъединяват към Европейския съюз.

28 февруари 1996 г.

Руската федерация се присъединява към Съвета на Европа, превръщайки я в общоевропейска организация.

25 януари 2001 г.

Армения и Азербайджан се присъединяват към Съвета на Европа, с което членовете му стават 43.

1 януари 2002 г.

Еврото става официална валута в 12 страни-членки на Европейския съюз. Въвеждането му извежда сътрудничеството между тези държави до ново качествено равнище.

24 април 2002 г.

Босна и Херцеговина влиза в Съвета на Европа като 44-ти член на организацията.

23 септември 2002

Договорът за създаване на Европейската общност за въглища и стомана (ЕОВС) изтича, след като е бил в сила 50 години.

26 септември 2002

Отпразнуван е първият Европейски ден на езиците.

20-21 юни 2003

В Солун (Гърция) се провежда среща на Европейския съвет. Лидерите на ЕС се срещат с представители на държавите от Балканите и изказват намерението си за включване на последните в Европейския съюз при условие, че те насърчават демократичната стабилност, върховенството на закона и икономическото развитие в страните си.

23-24 октомври 2003

В Мадрид (Испания) се провежда конференция за възстановяването на Ирак. Предвидените помощи от 28 милиарда долара обхващат различни периоди от

време и са под различна форма, включително хуманитарна помощ и помощ за възстановяване, експортни кредити и финансиране на проекти.

1 май 2004

Най-голямото разширяване на Европейския съюз се превръща в реалност с присъединяването на десет нови страни - Естония, Кипър, Латвия, Литва, Малта, Полша, Словакия, Словения, Унгария и Чешката република. Общо в тях живеят повече от 100 милиона души.

13 април 2005

Европейският парламент одобрява влизането на Румъния и България в ЕС. Предвижда се присъединяването да се осъществи през 2007 г.

4 май 2006

Комисията публикува Зелена книга за европейската инициатива за прозрачност, давайки начало на обсъждания за лобирането, за въвеждането на законово задължение за държавите-членки да публикуват информацията за бенефициентите на фондовете под споделено управление, както и за практиките на Комисията за провеждане на консултации.

1 януари 2007

С приемането на Румъния и България завършва петото разширяване на ЕС, започнало през май 2004 г., като броят на държавите-членки нараства до 27, а населението на Съюза – до 492,8 млн. души. Съветът на Европейския съюз назначава Меглена Кунева (България) и Леонард Орбан (Румъния) за членове на Европейската комисия за периода от 1 януари 2007 г. до 31 октомври 2009 г. След прибавянето на българския, румънския и ирландския в ЕС вече има 23 официални езика. Словения успешно въвежда еврото. Германия поема председателството на Съвета на Европейския съюз.

1 август 2007

България и Румъния стават пълноправни членове на Европол.

25 септември 2007

Приета е Зелената книга за градската мобилност „Към нова култура на градската мобилност“.

15 април 2007

ЕС и Черна гора подписват двустранно споразумение за присъединяване към СТО.

септември 2008 г. световната икономика е поразена от финансова криза. Договорът от Лисабон е ратифициран от всички държави от ЕС и влиза в сила през 2009 г. Той осигурява на ЕС модерни институции и по-ефикасни методи на работа. 19-20 март 2009

Европейски съвет – освен всичко друго лидерите се споразумяват да използват 5 млрд. евро от неизразходвани средства на ЕС за подобряване на енергийните и интернет връзки и същевременно да увеличат помощта на ЕС за страните, изпитващи затруднения.

Европейските членове на G-20, групата на най-развитите икономики в света, се срещат в Берлин. Лидерите се споразумяват за необходимостта от единен подход за борба с финансовата криза и възстановяване на доверието в общия пазар.

23 юли 2009

Исландия кандидатства за членство в ЕС.

1 декември 2009

Договорът от Лисабон влиза в сила.

1 януари 2011

Започват работа три нови европейски органа за финансов надзор: Европейският банков орган, Европейският орган за застраховане и професионално пенсионно осигуряване и Европейският орган за ценни книжа и пазари.

21 октомври 2011

Изстрелването на първите два сателита „Галилео“ доближава ЕС с една стъпка към създаването на негова собствена навигационна спътникова система. „Галилео“ ще помогне за подобряване на транспорта, на дейността на спасителните служби, на банковите трансакции и електроснабдяването.

30 май 2012

Съветът приема регламент, който гарантира, че потребителите на мобилни телефони няма да плащат прекомерни цени за роуминг услуги при пътуване в други страни от ЕС.

10 декември 2012

Европейският съюз получава Нобеловата награда за мир за 2012 г. на церемония в Осло. Наградата е признание за приноса на ЕС в продължение на шест десетилетия към отстояването на мира и помирението, демокрацията и правата на човека.

28 февруари 2013

Съветът постига политическо споразумение относно препоръка за схема „Гаранция за младежта“ за младите хора на възраст под 25 години. Така ще се гарантира, че те ще получават предложение за работа, стаж, продължаващо образование или чиракуване в рамките на четири месеца, след като напуснат училище или загубят работата си.

11 март 2013

Периодът на постепенно прекратяване на изпитването на козметични продукти върху животни изтича, което означава, че тези продукти вече не могат да се продават на пазара в ЕС.

7 януари 2015

Терористична атака срещу сатиричното издание „Шарли Ебдо“ в Париж води до демонстрации в цяла Европа в подкрепа на свободата на изразяване, както и до нови инициативи на европейско равнище за борба с тероризма.

6 май 2015

Европейската комисия представя подробни планове за изграждане на единен цифров пазар, поставяйки основите на цифровото бъдеще на Европа.

30 юни 2015

Европейският парламент и Съветът постигат съгласие за премахване на всички такси за роуминг в рамките на ЕС от 2017 г. нататък.

22 септември 2015

Министрите на вътрешните работи от ЕС вземат решение за преместване на

120 000 кандидати за убежище. Става въпрос за хора, които са избягали предимно в Италия и Гърция, като много от тях са бежанци от войната в Сирия и очевидно се нуждаят от международна закрила. Те ще бъдат настанени в други страни от ЕС. Това е временна мярка за справяне с големия брой кандидати за убежище, които се придвижват от Гърция към други страни от ЕС и понякога се натъкват на затворени граници. Комисията предлага да бъде създадена постоянна система за преместване, както и пакет от други мерки за управление на тази криза.

23 юни 2016

Гражданите на Обединеното кралство гласуват на референдум за напускане на Европейския съюз с 52 % на 48 %. В член 50 от Договора за Европейския съюз е определена процедурата, която трябва да бъде следвана, ако държава членка реши да напусне Съюза. Обединеното кралство остава член на ЕС до завършването на преговорите по условията за напускане.

30 септември 2016

Министрите от ЕС одобряват ратифицирането от Европейския съюз на Парижкото споразумение относно изменението на климата, по което бе постигнато съгласие през декември 2015 г. Това дава възможност споразумението да влезе в сила.

30 ноември 2016

Европейската комисия представя пакет мерки, озаглавен „Чиста енергия за всички европейци“. Той има три цели: поставяне на енергийната ефективност на първо място, постигане на глобално лидерство в областта на енергията от възобновяеми източници и осигуряване на справедливи сделки за потребителите.

1 март 2017

Европейската комисия излиза с Бяла книга за бъдещето на Европа, която дава възможност на европейските граждани и лидери да изразят вижданията си за това кой е най-добрият път за развитие на ЕС. В очакване на срещата на върха в Рим на 25 март в Бялата книга са представени пет възможни сценария.

13 юни 2017

ЕС чества 30 години от началото на програмата Еразъм за обмен на студенти, от който досега са се възползвали 9 милиона души в цяла Европа.

18 октомври 2017

Комисията представя набор от оперативни и практически мерки, чиято цел е да се защитят по-добре гражданите на ЕС от терористични заплахи и да се изпълнят обещанията за Европа, която закриля. Мерките са насочени към уязвимите места, установени при неотдавнашните атаки, и ще помогнат на страните членки да защитят обществените места и да лишат терористите от средства за действие.

1 Януари 2018

България поема шестмесечното ротационно председателство на Съвета на Европейския съюз за първи път. Нейната програма определя приоритети в четири ключови области: бъдещето на Европа и младите хора; европейската перспектива и свързаността на Западните Балкани; сигурността и стабилността; цифровата икономика.

31 януари 2020

Обединеното кралство напуска Европейския съюз след 47 години членство, поставяйки началото на нов етап в историята на Съюза. Влизането в сила на споразумението за оттегляне бележи началото на преходен период най-малко до 31 декември 2020 г., по време на който Обединеното кралство продължава да бъде член на единния пазар и на митническия съюз. Правото на ЕС ще продължи да се прилага в Обединеното кралство до края на преходния период, но като държава извън ЕС Обединеното кралство вече няма да участва в процесите на вземане на решения в Съюза.

Част 2: СЪВРЕМЕННИ ОБРАЗОВАТЕЛНИ СИСТЕМИ

Образователните ценности в съвременния свят

“Духовните стълбове” на новия свят стават “познанието, културата, интегративността, демократичността, толерантността и хуманизмът”, които се издигат в универсални човешки ценности”.

Прогресът, благоденствието, устойчивото развитие и оцеляването на природния и социален свят се свързват с образованието и “образоваността на индивида”. В тази връзка водещо за висшето образование стават европейските ценностни опори - “цялостна система от принципи, изисквания, норми и механизми, които придават единство на европейското образователно пространство и гарантират свободата на обучение”

Основни цели на съвременната европейската образователна политика:

1. Постигане на висококачествена национална образователна политика;
2. Развитие и утвърждаване на европейските измерения и образованието на всички равнища;
3. Засилено езиково образование;
4. Обмен на ученици и студенти - разменни програми и взаимно признаване на дипломи и други квалификации;
5. Създаване и развитие на надеждни системи за контрол, оценяване и поддържане на качеството на образованието, акредитацията и лицензирането;
6. Сътрудничество между образователните институции на страните - членки на Европейския съюз.

Съвременни образователни ценности:

1. Учене, развитие и усъвършенстване;
2. Интерес към изследователската дейност (в която като равностойни партньори на учителите участват и учениците), търсене на научната истина, самокритичност, стремеж към усъвършенстване и самоусъвършенстване;
3. Свобода на мненията и зачитане на различията в рамките на “цялото”;

4. Самостоятелност и свобода на личността;
5. Рационално поведение по отношение на икономическите проблеми;
6. Мирно съвместно съществуване и свобода на сдружаването'
7. Свобода и демокрация;
8. Зачитане на правата на човека'
9. Приоритет на правните и етичните норми;
10. Приемане на равнопоставеност на различните вероизповедания;
11. Недискриминация под каквато и да е форма.

Ролята на преподавателя

Преподавателят изпълнява различни роли в процеса на обучение:

- задава норми - създава климат, който е благоприятен за даване и получаване на обратната връзка;
- задава ритъм на изпълнение на задачите - когато учениците изостават във времето, преподавателят им напомня крайния срок, за да се организират по-добре за постигане на целите;
- осигурява ресурси (информация) - помага за удовлетворяване на потребностите на учениците от информация, която не може веднага да бъде получена;
- напомня - когато нещо важно за решаването на учебната задача убягва от вниманието на учениците, учителят насочва вниманието към него;
- ръководи - насочва относно избора на управленски техники и контролиране (самоконтролиране) на процеса на учене;
- улеснява задачата - помага на учениците да анализират проблема и да достигнат до вярното решение;
- улеснява ученето - съветва относно планирането и организирането на процеса на ученето, в т.ч. избор на стратегия на учене;
- улеснява процеса - предлага начини на достигане до различни решения без сблъсъци и конфликти;
- стимулира - след като задачата е изпълнена, учителят стимулира учениците да потърсят приложение на решението в нова ситуация;
- съветва по групова динамика - поставя на вниманието на групата важни въпроси и проблеми, свързани с формирането и различните процеси в подгрупите, които имат отражение върху групова работа;

- консултира учениците - относно организацията и управлението на процеса на учене;
- координира дейностите, свързани с разпределението и изпълнението на учебните задачи;
- записва мнения - по време на дискусии записва предложения и решения;
- наблюдава, води бележки относно спецификата на задачата и подходящия начин (процес) за нейното изпълнение;
- ръководи дискусията - наблюдава за спазването на правилата за участие в дискусията, дава съвети по отношение на отделните проблеми - обект на дискусията;
- демонстрира - показва на групата как да обобщава изводите от процеса на вземане на решение;
- катализира (предизвиква) - провокира активност чрез нестандартна намеса, идеи и предложения за решения.

М. Тайнцмън, Б.Джоунс, Т.Фенимор, Дж. Бейкър, К.Файн и Дж. Пиърс акцентират върху три основни роли на преподавателя в учебния процес, базиран на диалога и сътрудничеството.

Роля на подкрепящ

В тази си роля преподавателят организира материалната среда чрез поддръждането на мебелите така, че учениците да се чувстват активно включени в процеса, да могат да дискутират лице в лице. Подходящата организация на образователната среда подпомага интегрирането на новата информация към наличните знания и опит. В ролята си на подкрепящ учебния процес учителят осигурява възможности за съвместна работа и решаване на проблеми. Предлага на учениците различни учебни задачи. Насочва към необходимите учебни ресурси (книги, аудио и видео касети, списания, вестници и др.). Организира учениците в подгрупи и им помага да си разпределят ролите - на лидер, окуражаващ, обобщаващ (основните акценти), записващ, говорител).

Създава условия за изява на всеки ученик в съответствие с неговите специфични умения и способности. В някои случаи задава правила и норми на поведение, с цел улесняване на комуникацията между

учениците. Провокира ситуации, които изискват прояви на сътрудничество и толерантност от страна на учениците за решаване на проблеми от реалния живот, което води до обогатяването им с нови идеи, перспективи и опит по отношение на поведението в трудни ситуации.

Роля на модел (пример)

В тази си роля учителят споделя мисли и идеи, предлага решения, обобщава алтернативи, анализира сложна информация, изказвайки на глас своите схващания с цел да помогне на учениците да осъзнаят, че ученето изисква усилия и преодоляване на препятствия. Той предлага примери и демонстрира начини за постигане на консенсус, организиране на времето, избор на алтернативни мисловни модели при проблеми в комуникацията, различни начини на планиране, мониторинг и оценяване на процеса на учене и резултатите от него.

При по-сложни задачи, изискващи спазването на етапи и стъпки, преподавателят трябва да демонстрира какво е необходимо да се направи на всеки отделен етап от решаването на задачата. Едва след това той може да постави на учениците подобна задача за решаване.

Роля на наставник (треньор)

В тази си роля преподавателят осигурява необходимата помощ на учениците под форма на съвети, инструкции, обратна връзка, варианти на решения (“жокери”), така че те да могат да се справят сами, но и да развият чувство за отговорност към изпълнение на поставените задачи. Съществено условие за реализирането на тези роли е способността на преподавателя да оценява собствените си умения за подкрепа на учащите. Едва тогава той би могъл да работи целенасочено върху развитието на умения за учене у учениците, което би повишило ниво на самостоятелност в учебния процес и отговорността им за резултатите в него.

Като подпомагащ учебния процес учителят трябва да полага специални грижи за:

- диагностициране нивото на умения за учене на учениците’
- подпомагане на учениците да се самооценяват и взаимно да оценяват уменията си за учене;
- формиране на умения у учениците за определяне на стилове и развитие на стратегии за учене;
- формиране на типове умения за учене (преносими, общи и специфични) и видове умения за учене (за управление на времето и задачите, за общуване, за изследователска работа, за учене от различни източници и др.)
- изграждане на позитивен, творчески, стимулиращ микроклимат.

Част 3: МОДЕЛИ, СТРАТЕГИИ, СТИЛОВЕ, СТРУКТУРА И ФУНКЦИИ НА ПРЕПОДАВАНЕТО

Преподаването е втората субектна страна (другата е ученето) в обучението и образованието. За него могат да бъдат дадени редица дефиниции, които го тълкуват от различни страни, което показва твърде сложния характер на това събитие, а някои автори направо отказват да го интерпретират заради непредвидимост и непредсказуемост (Shalaway, L., 1998).

3.1. Дефиниции

В зависимост от изповядваната философия и ползваната парадигма могат да се представят следните дефиниции:

А) В структурната (класическа) парадигма:

- “Преподаването е управление на учебно-познавателната дейност на обучаемите; един от компонентите на процеса на обучението”
(Пидкасистъй, П.И., 1999);
- “Преподаването е специална професионална дейност, насочена за предаване на децата на сума от знание, умения и навици и възпитаване в процеса на обучение; подредена дейност на педагога за реализация целите на обучението (образователните задачи) и осигуряване на информирането, осъзнаването и практическото приложение на знанията” (Коджаспирова, Г., Коджаспиров, 2000)
- “Преподаването представлява организиран, планиран, систематичен и неопосредствано активен педагогически процес, който се извършва от учителя и е насочен към учениците с цел и задача те да овладеят системни, трайни, основни и континуирани знания и умения, както и в помощ на развитие на психофизичните им способности и възпитаване на различните положителни качества”(Иванов, А., 1999);
- Преподаването е управление на ученето и усвояването;

- Преподаването е учене на другия (ученика) как да се учи;
- Преподаването е ръководна дейност на учителя в обучението;
- Предизвикване и пускане в действие на стимули за желана промяна на поведението;
- Подкрепа в определен график на положителните реакции на учениците;
- Преподаването е съчетание на изкуство и наука (Gage, N., 1985);
- Изложение на знание, методи и създаване на условия за тяхното приложение;
- Преподаването е начин на определяне на това, което трябва да се научи и представяне на компетентности;
- Определяне на липсващите части от дадено правило и предоставянето им на учениците;
- Преподаването е вземане на решение от учителя;

Б) Във функционално-конструктивната парадигма:

- Преподаването е съвсем спонтанна, непринудена, интуитивна, неопикуема и тотално непредвидима активност на учителя в обучението и въобще в човешките отношения (Collins, P., 1967; Gage, N., 1985);
- Осигуряване и организиране на средата за учене;
- Създаване на оптимални условия за стимулиране и мотивиране на активността на учениците;
- Създаване на условия за придобиване и развитие на личен опит;
- Поставање на учениците в ситуация на учене;
- Създаване на условия за свободен избор и учебни съдържания, методи за овладяването им и свободно преследване на лични уместни цели;

Както и да се дефинира преподаването, то е модифицирано специфично поведение на учителя, организирано и реализирано в поредица от събития, които са насочени към промяна на поведението на учениците. Като всяко поведение, преподаването обхваща редица явни или скрити действия, реакции, движение, процеси, операции, но в средата на контекста, ограниченията, нормите и закономерностите на обучението и образованието.

3.2. Модели на преподаване

Моделите на преподаване в случая са определени „минитеории“, които възпроизвеждат номотетични (обобщени), съществени за преодоляването негови ценни и полезни елементи, стандарти за копиране и създаване на цялостни структури на това събитие или поредица от събития.

Почти навсякъде в специализираната литература се описват следните модели на преподаване, някои от които се повтарят в дадените подреждания като с преплитане на стратегии и методи:

- информационно-процесуален (когнитивен);
- личностно-недирективен (хуманистични-роджериански);
- социално-интерактивен;
- поведенчески (бихейвиорален);
- директно-инструктивен (Joyse, B., M. Weil, E Calchoun, 2004);
- трансакционен (интерактивен, на взаимодействие):
- "top-down"- от началото към върха по определени етапи;
- душевно "акуширане";
- директно преподаване;
- социално-интерактивен;
- съгласие за дялово участие в обучението;
- проблемно центриране ("вдигане от дъното");
- радикално конструктивистки;
- проектно базиран;
- активно базиран (инструктивен);
- интерактивен;
- преподаване чрез модели;
- виртуално преподаване;
- "равно участие" (на ученици и учител);
- въпросно-диалогично базиран;
- екипен (групов);
- конструктивистки;
- технологичен;

В т. нар. "индекси на университета "Бъркли" за преподаването" се предлагат следните модели:

- директно преподаване;
- "майсторско"учене;
- симулации;
- писани текстове;
- програмирани текстове;
- групово (кооперирано учене);
- дискусии;
- синектика;
- недирективно преподаване;

Моделът на директно преподаване включва:

1. Дефиниране на конкретните цели.
2. Очертаване на исканите стандарти.
3. Предявяване на очакванията на учителя.
4. Преподаване чрез въвеждане, моделиране и проверка за разбиране на съдържанието.
5. Ръководена дискусия и практика.
6. Прекратяване на дебатите.
7. Самостоятелна практика.

Това е модел, който се нарича "седем стъпки".

3.3. Стратегии на преподаване

Стратегиите на преподаване са принципен път за организиране и реализиране на преподаването, модели на адаптирането и алтернативното му превъплъщаване в процесуалните или ситуативните събития на обучението.

Много често стратегии повтарят моделите на преподаване или се представят като методи и техники, което, разбира се, не е правилно, както ще се види по-надолу.

Типовете стратегии могат да бъдат:

- директни;
- индиректни;
- насочени за учене чрез опита;
- насочени към независимо учене;
- насочени към интерактивност;

Някои автори (Silver, Hannon) сочат следните стратегии с едно забъркващо подреждане, което не е аргументирано, и го представям само за информация (някои аббревиатури са по първите букви на синтагмите):

1. AGO (Aims, Goals, Objectives) - целева стратегия.
2. Съгласие-несъгласие (при издигане на идеи от учениците).
3. Изискване (за умствен "багаж").
4. Интерактивна стратегия.
5. CES-последователност и продължителност (планова стратегия).
6. CAF -обмисляне на всички фактори -ръководене и диалог.
7. FIP – доминиращи и важни приоритети.
8. Пет въпроса „защо?“.
9. Грижи за дефиницията.
10. Четири ъгъла - стъпка по стъпка, дискусии.
11. Разходка в галерията - наблюдение и демонстриране.
12. Как аз съм научил това?
13. Групово обучение.
14. Разсъдъчна карта.
15. OPV - други гледни точки.
16. PMI - плюс и минус=интересно.
17. Подготовка и представяне.
18. РАFT - роли, посещения, формат, тема.
19. Търсене на втори за съгласие.
20. Четене, комплектуване, връщане.
21. Стартова дискусия.
22. Шест шапки на мислене (проблемно обучение по групи или индивидуално).

23. SORRR - общ преглед, връщане, четене, повторение, поглед.
24. SWOT анализ.
25. TGT26 екип, игри, състезания.
26. Мислене, писане, образуване на двойки, разделяне.
27. Мислене по двойки и разделяне.

3.4. Стиллове на преподаване

Стиловете на преподаване са повтарящото се индивидуално и своеобразно реализиране на това събитие вследствие на особеностите на личността на учителя, неговата подготовка, образователна философия, която изповядва. И тук са възможни много голям брой нюанси, но типизирането ги обобщава и свежда до краен брой. Най-известно е подреждането на стиллове на Антъни Граша (AntonyGrasha)- преподавател в университета в Синсинати (САЩ):

- експерт и формален авторитет;
- личностноцентриран към себе си;
- фасилитатор;
- делегатор на комплекс от задачи;

Други автори делят стиллове на преподаване на: формални и неформални; директни, индиректни и смесени.

Трети се обръщат към теориите за учене и сочат бихейвиористичен, когнитивен и хуманистичен стил.

Четвърти автори се опират на учението за темперамента и диференцират следните стиллове: опекун, артист, идеалист, рационалист.

Пета група автори са привърженици на класифициране на стиллове на преподаване по доминирането на някои равнища от таксономията на Блум.

Напоследък се търси някакво равнище на съответствие със стиллове на учени и по този начин се открояват следните стиллове: по доминиране на мозъчните процеси в двете полукълба: (аналитици, холистици); по преобладаване на използваните методи; по управление на класа; по управление на средата и акцентирание върху някои от нейните елементи (звук,

светлина, температура, кинестезия); по планирането на уроците, по нагласата и мотивацията.

В руската педагогическа теория е особено популярно деленето на стиловете на: емоционално-импровизиращ, емоционално-методичен, разсъдъчно-импровизационен, разсъдъчно-методичен (Маркова, А., 1993).

Класическо директивно преподаване има следните слабости:

- съобщаване на знанията като едностранно движение;
- представяне на информацията под формата и с качествата на твърд продукт;
- смята се, че ученето е важно откъм резултатите;
- ориентирано е откъм затворени етапи и към чужд външен опит;
- използване предимно на формалнологическото мислене, без да се поощрява дивергентното и латералното мислене;
- залепване на етикети на учениците: слаб, силен, посредствен и п.р.;
- ориентация към абстрактни и "книжни" модели;
- всичко се детерминира от учебните съдържания и използваните методи и форми на обучение;
- робува се на дидактически стереотипи и не се въвежда "ноу-хау";
- много пъти учителят мисли и действа вместо учениците;
- натрапват се учителски избор и собствени цели;
- налага се формален авторитет;
- учениците са външно, а понякога и вътрешно пасивни;
- учителят се изживява като субект, а учениците-като обекти на обучението и образование.

Съвременните ориентации на преподаването в повечето случаи са следните:

- даване на предимство на процедурните и обуславящите знания;
- представяне на знания и умения в развитие;
- откритост на учениците към актуална информация;
- центриране към ученето;
- разбиране на ученето като процес с вероятностни резултати;

- отсъствие на строги ограничения, идващи от учебните съдържания и формални методи;
- поощряване на създаването на външен опит;
- стимулиране на интереси и опити за творчество;
- развитие на рационализъм и интуиция;
- предложения за изследователски модели на учене;
- създаване на функционални пространства за генеративно (конструктивистко) учене;
- съобразяване с информационните компютърни технологии и въвеждане на "ноу-хау";
- верен поглед върху интерактивната, интересубективната и контекстуалната същност на обучението в тяхното единство;
- критичност към класически форми и методи на обучение;
- разбиране и приемане на учениците като активни субекти в обучението и образованието;
- съобразяване с диверсификациите (многообразието).

Международната организация по стандартизация (IBSTPI) официално предлага 14 стандарта за областта на компетенции на учителите, мениджърите по обучения и проектиращите учебни курсове.

Всеки стандарт от своя страна обхваща от 4 до 9 функции. Те определят ролята на преподавателя независимо от конкретните условия и типа организация:

1. Анализ на материалите по организация на обучението и информация на учениците.
2. Осигуряване на подготовката за обучението.
3. Осигуряване и поддържане на доверието на обучаващите се.
4. Управление на средата на обучение.
5. Демонстриране на ефективни умения за комуникация.
6. Демонстриране на ефективни умения за представяне на учебните съдържания.
7. Демонстриране на ефективни умения за задаване на въпроси.

8. Да отговаря по определени начини на потребностите на обучаващите се и да поддържа обратна връзка с тях.
9. Да поддържа положителния растеж и мотивацията за учене.
10. Да използва ефективно методите на обучение.
11. Да умее да оценява.
12. Ефективно да използва средствата за обучение.
13. Да умее да оценява качеството на обучение и неговите резултати.
14. Да води правилно регистрирането и отчета за оценяване на обучаващите се.

Направеният обзор ясно показва, че преподаването в своите частни превъплъщения има общи и недвусмислени стандарти или стандартите за него са част от общите стандарти за преподавателската професия.

3.5. Структура на преподаване

Структурата на преподаване е организирана, оформена и относително устойчива конфигурация (взаимно разположение) на поредица събития, с които реализира то. Конструктът "структура" пределно общо, а в случай конкретно се употребява, за да обясни, че преподаването, разглеждано отделно (за целите на научния анализ), е едно цяло с присъщите му строеж и организация, които са едни от най-значимите му аспекти. Може би конструктът "структура" със своите референти е антоним (противоположност) на събитията функция и поведение, но, както става често, функционалните (поведенческите процеси) също имат структура, чрез която са организирани, оформени и относително устойчиви. Това води до извода, че структура има там, където има множество компоненти. Структурата не може да бъде изследвана съдържателно без да се вземат предвид връзките между нейните компоненти, относителната и устойчивост, връзката между тази структура и функциите. Тази сложност на преподаването задължава да се видят метаморфозите, преобразованията, които и конкретно, се употребява, за да стават с компонентите (събитията) в неговата структура, и едновременно с това ограниченията им, които се налагат от контекста на обучението. Това означава, че в него преподаването е

вече "част" от друго цяло.

В структурата на преподаването могат да се отделят компоненти, които са организирани и подредени по определен начин в зависимост от характеристиките на учебното съдържание, конкретните цели на обучение и от спецификата на обучението в неговата цялост.

Компонентът на структурата на преподаване е отделна негова "съставка", видово оформено събитие, което има прагматичното значение предимно за разработване (култивиране) на учебните съдържания, промяна на поведението на ученика и средата на учене, както и за постигане на образователни цели. Следователно компонентите на структурата на преподаването са функционални.

В преподаването, неговата структура и функции се проявява субектността (да не се бърка със субективност) на преподавателя. Тук под субектност на преподаването се разбира определена страна от продуктивната преобразуваща, саморегулираща се и саморазвиваща се професионална активност на учителя, отношението му към себе си като изпълнител на тази професионална роля. Атрибуциите на субектността са: активност, съзнателност, самосъзнателност, самооценка, самоконтрол, възможности за избор на цел и ценности, отговорност (Волкова, Е., и др., 2001). Макар че тук се смесват конструкти и събития, по-важно е да се види, че субектността има свои мотивационно-операционални механизми:

- целеполагане;
- намиране, избор и продуциране на средства за постигане на целите;
- приемане на решение за това, как и при какви условия ще се постигне целта;
- оценка на резултатите;
- натрупване на индивидуален опит (Татенко, В., 1995).

Субектният опит от своя страна включва и себе си:

- ценностен опит
- опит от собствена рефлексия;
- опит от привичната активизация;
- операционен опит;

- опит от сътрудничество (Осницки, А., 1996).

Ако посочените компоненти са формирани в достатъчна степен, е налице субектно поведение.

Компетентното субектно поведение в аспекта на преподаване включва специфична интегративна способност на учителя за приложение на конкретни специализирани знания и действия в конкретната предметна област на обучение, инициативност, собствена организираност, организираност на други и средата, оценка на последствията от собствените действия.

Компонентите на преподаването могат да се обособят в 3 пределно широки групи.

Първа група са управленско-регулирущи компоненти. Към тях могат да се причислят: външно мотивиращ ученето, целеопределящ и целеполагащ, тематично центриращ, стимулиращ, организиращ, регулиращ (собствената дейност и дейността на учениците).

Втората група са процесуални компоненти: интелектуално-познавателен, социално- познавателен, емоционално-познавателен, емоционално-експресивен, информационно-комуникативен, изследователско-творчески, формиращо-моделиращ, практикоприложен, възпитателно-индуциращ, метакогнитивен, рефлексивен.

Третата група компоненти са резултативни: контролно-оценъчен, диагностичен, прогностичен. **Четвъртите компоненти формално (административно) репрезентативни.**

3.6. Функциите на преподаването

Разбирани са като продуцирани отношения и действия (събития) от динамичната структура на преподаването спрямо ученето и учениците, могат да бъдат:

I. Управленско-регулативни функции, които поддържат непосредствено или индиректно параметрите на зададените цели и събития в обучението.

1. Външно мотивиране – външно (от фактори, които не са у обучаващия се) непосредствено или опосредствено (индиректно) влияние на преподавателя за подбуждане на ученето
2. Стимулиране - контекстно средово и личностно адекватно въздействие върху обучаващия се за инициране, поддържане и контрол на ученето.
3. Активиране - модално и модифициране външно въздействие за мобилизиране на различни равнища и интензивност на общите и специфичните интелектуално- познавателни, креативни, емоционални, психомоторни, социални и практически ресурси на ученика. Посредством активирането се придобива субектен статус и получава усещане за собствена стойност, ценност и ефективност.
4. Целеопределяне и целеполагане.
5. Тематично центриране - съсредоточаване на вниманието за известно време върху изучаваната тема като входяща конкретизация на учебното съдържание и начало на неговата структурна организация. Темата е част от единството на дискурса на обучението, а концентрирането върху нея контролира и подчинява целеобразуването и влиза към информацията и събитията (дейностите) в обучението. Тя е техен структурен и функционален маркер.
6. Средово структуриране – подреждане и осигуряване на оптимално физическо и социално обкръжение и условия като стимулатор и активатор за ефективното реализиране на събитията в обучението.
7. Планиране на учебните съдържания- интелектуална операция от синтезен характер за създаване на схема или проект за обема, качеството и подреждането на тематично диференцираните или интегрирани знания, умения и компетенции от учебната програма като независими променливи.
8. Планиране на уроците и други форми на обучение.

9. Планиране на методите на обучение.
10. Дизайн на обучението.
11. Програмиране-разширено обективизиране и оперативно представяне на планирането.
12. Организиране на обучението-оптимално (възможно най-доброто за дадени условия и съобразно за дадени критерии) функционално съгласуване и синхронизиране на действията на субектите в обучението. Организирането противостои на хаоса и абсолютизираната субективност на свободната воля.
13. Регулиране в обучението- съхраняване и поддържане при нужда на целево и съдържателно планирани и ориентирани събития и състояния в обучението, така че да водят към саморегулация на обучаващите се.
14. Създаване и поддържане на прави и обратни връзки.

II. Процесуални компоненти на преподаването, функционирането на които води дадена статична форма или структура към изменение чрез различни операции и действия, насочени към определена цел.

1. Теоретични и абстрактни интелектуално-познавателни функции, които предоставят време и пространство за:
 - а) индиректно или директно съдействие под различни форми и средства за емпирично (апостериорно) или рационално (априорно) достигане на различни, относително достоверни истини от страна на обучаващите се;
 - б) съдействие за решаване на епистемологични проблеми в областта на законите, теориите, обясненията, доказателствата;
 - в) създаване на познавателни ситуации и събития;
 - г) съдействие за овластяване на научни методи, техники, алгоритми;
 - д) подпомагане на създаването и развитието на обобщени конструкти с референти за:
 - способности за опериране с пространствени отношения във вътрешен план;
 - способности за детайлизиране на зрителни образи и

визуализация;

- способности за изчисления;
- способности за вербализиране и разбиране;
- запаметяване;
- способности за логически разсъждения и операции;
- вземане на решения;
- способности за презентирание и решаване на задачи;
- проследяване хода на решението на задачата;
- способности за оценяване на решения;
- способности за оперативно приложение на знанията;
- продуктивност, гъвкавост и критичност на мисленето.

2. Социално-познавателни функции за подпомагане на социалната интелигентност чрез съдействие за формиране и развитие на:

- а) способност да се работи с околните;
- б) способност да се разбират другите;
- в) способност да се поставиш на мястото на другия;
- г) способност критично да се оценяват постъпките на другите;
- д) приспособяване към живот с други хора.

3. Емоционално познавателни функции, които съдействат обучаващите се да създават и развиват:

- а) способност за точна оценка и изразяване на собствените емоции и емоциите на другите хора;
- б) способност за познавателна преработка на емоционалния опит;
- в) разпознаване и разбиране на емоциите;
- г) адаптивна регулация на собствените емоции;

4. Емоционално-експресивни функции, които дават израз на отношението на преподавателя към разработваната тема, към отделни участници и групата като цяло и са продукт на собствената му емоционална интелигентност.

5. Информационно-комуникативни функции:

- а) предоставяне на предварителна информация;

- б) предоставяне на основна съдържателна информация;
- в) предоставяне на допълнителна и консултативна информация;
- г) предоставяне на текуща инструктивна информация;
- д) съдействие, съобразно със ситуацията за междуличностна, личностно-групова, междугрупова комуникация;
- е) невербална комуникация;
- ж) ориентационна и стимулираща комуникация;
- з) общуване за: психично "заразяване", внушение, убеждаване, подражаване, включване в действия за управление на конфликти, за емпатия, за оказване на подкрепа и п.р.

6. Изследователско - творческа функция за показ и съдействие за овладяване на теоретични и емпирични изследователски методи и модели на учене и опити за творчество.

7. Формиращо-моделиращи функции, които насочват учителя за създаване условия и фактори за постепенно образуване, утвърждаване, моделиране, преобразуване и развитие на различни новообразувания и качества в интелектуално-познавателната, поведенческо-емоционалната и психомоторната сфера на личността в елементарен или строго детайлизиран, в теоретичен или практичен, в законово-символен, в репродуктивен или творчески-изследователски план.

8. Практикоприложни функции за осигуряване на функционални пространства в обучението:

- а) формиране на интелектуални, социални и практически умения;
- б) решаване на учебни задачи и проблеми;
- в) трансфер на знания и умения;
- г) създаване на проблемно-изследователски опит у учениците;
- д) актуализиране, консолидиране и възстановяване на знания и умения.

9. Възпитателна функция.

10. Функция за развитие и поддържане на метакогнитивния опит – знания за собствените им познавателни възможности, контрол и оценка на

собственото познание и постижения.

11. Рефлексивна функция - самосъзнание, контрол, самооценка, самокритичност в преподаването.

III. Финалистично-резултативни функции:

1. Контролно-оценъчна функция.
2. Диагностична функция.
3. Прогностична функция.
4. Корективна функция.

IV. Административни функции:

1. Регистрираща.
2. Представителна.
3. Отчетна.

3.7. Таксономии на преподаването.

През 70-те години на миналия век френските педагози Г. де Ландшир и Де Фландер правят опит за таксономизиране (подреждане) на някои аспекти (функции) на преподаването.

Таксономии на функциите на преподаването на Г. де Ландшир:

- А) Организационни функции;
- Б) Функции на постановка на проблеми и задачи;
- В) Функции на развитие;
- Г) Функции на индивидуализация;
- Д) Функции на положително оценяване;
- Е) Функции на негативно оценяване;
- Ж) Функции на концентрирано използване на техника и материали;
- З) Функции на положителна емоционална подкрепа;
- И) Функции на отрицателна емоционална подкрепа.

Таксономии по категоризиране на взаимодействието с учениците по Де Фландер:

- А) Приема чувства и емоции;
- Б) Поощрява и окуражава;
- В) Приема и използва идеи на обучаващите се;
- Г) Поставя въпроси;
- Д) Прави изложения под различна форма;
- Е) Дава упътвания;
- Ж) Критикува или осъжда авторитетите;
- З) Дава възможност за предизвикване на контакти с учениците;
- И) Осигурява на обучаващите се да действат по собствена инициатива.

За реализацията на горните функции е необходимо формирането и развитието на редица професионални умения на преподавателя, по-важни от които са:

- аналитични умения
 - прогностични умения;
 - проективни умения;
 - рефлексивни умения;
 - организационни умения;
 - мобилизационни умения;
 - комуникативни умения;
 - умения за общуване и установяване на обратна връзка
- (Мижериков, В. М. Н. Ермоленко, 2002).

Част 4: ТЕХНИКИ (ИНСТРУМЕНТИ) НА ПРЕПОДАВАНЕТО

Техниките (инструментите) на преподаване са комплекс и отворена система от взаимосвързани определени действия, операции, процедури и символизации за ефективно осъществяване на преподаването в обучението. Техниките на преподаване могат да съществуват отделно, но в реалната практика често са включени в целостта на методите на обучение.

Действията в преподаването са вътрешни или явни (очевидни), директни или интерактивни, емпирични, логико-математически и когнитивни събития (манипулации), извършвани от учителя върху учебното съдържание, с функционална и прагматична стойност за постигане на целите и замисъла на обучението.

Операциите в преподаването са външни обективизирани аспекти и компоненти на действията.

Процедурите в преподаването са конкретни и отделни манипулации и постъпки, включени в действието или в определени методи.

Символизацията в преподаването е използване на действие със знаци, които заместват нещо, означават нещо или указват нещо.

Класифицирането на техниките на преподаване може да се извърши по таксономични равнища, по групите методи на обучение или по компонентните на структурата на преподаване. Тук то се извършва по третия признак.

I. Управленско-регулативни техники:

- Инструктиране;
- Даване на собствени предложения;
- Предразполагане към предположения и идеи на учениците;
- Директно разпореждане;
- Делово разпореждане;

- Групово или класно вземане на решение;
- Търсене на консенсус;
- Присъединяване към учениците;
- Несъгласие;
- Възлагане;
- Пряка или косвена аргументация;
- Представяне на мнения;
- Убеждаваща комуникация;
- Целеопределяне;
- Целеполагане;
- Формиране на стандарти, критерии и изисквания;
- Представяне на темата;
- Използване на стереотипи и автоматизми на реагиране;
- Взаимни отстъпки;
- Поощрение;
- Предупреждение;
- Обръщане на внимание;
- Възпиране;
- Подкрепа;
- Афилиация (встъпване в тесен контакт);
- Алтернативни решения;
- Предоставяне на повече възможности за повече дейност;
- Осигуряване на възможности за самоактуализация на учениците;
- Ориентиране към близки перспективи;
- Демонстриране на вяра във възможностите;
- Признание на равноценност и постижения;
- Обективна оценка на приноси;
- Преформиране (рефрейминг).

II. Същински процесуални техники:

1. Интелектуално-познавателни техники:

- Логическо опериране чрез анализ, синтез, сравнение, аналогия, индукция, дедукция и п.р.;
- Обяснение;

- Дефиниране;
- Образуване на класове;
- Свързване на класове;
- Еквивалентни трансформации;
- Инверсия (обръщане) на информацията;
- Интегриране на знания;
- Формулиране на умозаклучения;
- Положителна и отрицателна абстракция;
- Класифициране;
- Обобщаване и глобализиране;
- Екстраполация;
- Елиминация;
- Символично репрезентиране;
- Идентифициране;
- Организиране на съдържание;
- Отделяне на главното и същественото;
- Интерпретиране;
- Конструкция и градация на изводи;
- Употреба на анафора – повторение на едни и същи думи и изкази;
- Визуализация;
- Мултимедийна презентация;
- Свързване на единици по темата;
- Свързване по теми;
- Показ на причини и следствия;
- Извеждане на преценки и изводи.

2. Социално-познавателни техники:

- Създаване на условия за групово и екипно учене, учене по двойки;
- Представяне на други гледни точки;
- Преценка на постъпки;
- Обсъждане на социални проблеми;
- Възлагане на социални задачи;
- Предизвикване на просоциално и помагащо поведение алтруизъм, емпатия и др.

3. Информативно-комуникативни техники:

- Запис на тематичен план;
- Употреба на „пауър-пойнт“;
- Описание;
- Задаване на въпроси;
- Показ на ключови думи, понятия и изрази;
- Употреба на символи и знаци;
- Активиране на предишни знания и опит;
- Разделяне на информацията на структурни единици.

4. Изследователски техники:

- Експериментиране;
- Моделиране;
- Показ на верифициране;
- Издигане на хипотези, начин на проверката им;
- Показ на решаване на учебни проблеми, ситуации и инциденти;
- Търсене на алтернативи;
- Тестиране;
- Демонстриране;
- Търсене на основания, привеждане на доказателства;
- Описание на евритични и креативни процеси (креативен синтез).

5. Практикоприложни техники:

- Показ на техники на учене.
- Демонстриране на мнемотехники.
- Действия по алгоритми.
- Операции за решаване на различни видове задачи.
- Оценка на решения, извършване на трансфер.
- Представяне на различни действия, операции и процедури.

III. Контролно-резултативни техники:

- Наблюдение (тюторинг);
- Екзаминаторски и проверовъчни въпроси;
- Оценъчно тестиране;
- Коментирание на постижения;

- Типизиране на грешки и недостатъци;
- Сравняване на постижения.

Техниките на преподаването са отворена система. Всеки учител може да ползва свои ефективни техники. Основното, което се изисква от него, е чрез техниките да икономисва (при възможност и необходимост) излишна енергия и усилия, както и да комбинира различни техники, за да не шаблонизира с преекспонирането на едни и същи техники в обучението.

Част 5: МЕТОДИ ЗА ПРЕПОДАВАНЕ

5.1. Активни методи за преподаване - симулации, ролеви игри

1. Лекция; Лекционен форум (с време за въпроси и отговори)

а. Позитиви: Предава много информация. Качествено фасилитираният лекционен форум дава възможност за задълбочаване в темата.

б. Негативи: Ролята на публиката е главно пасивна, а комуникацията е еднопосочна.

с. Коментари: Обучителят е нужно да бъде интересен говорител, който да се организира в предоставеното му време и да може да фасилитира качествено възникнали въпроси.

Целта на лекцията да в кратък период от време да предаде и изясни голямо количество информация на голяма група. Този метод е ориентиран към обучителите и при него обучаемите имат пасивна роля. Въпреки че често се използва, лекцията не е много ефективен метод откъм усвояване на знания.

Следните въпроси могат да помогнат при съставянето на съдържателна лекция спрямо нуждите на учащите:

- Какви са уменията и знанията, които учащите трябва да придобият в рамките на лекционния процес?
- Нужна ли е предварителна писмена или онлайн подготовка?
- Има ли нужда от допълнителни визуални материали и такива за раздаване?
- Дали всички или повечето от учащите се нуждаят от съдържанието сега? Може ли да бъде предоставена като писмена или онлайн предварителна работа?
- Колко време за подготовка е на разположение?
- Имате ли време за създаване или локализиране на добри визуални и други допълнителни материали?
- Можете ли да направите лекцията интересна и завладяваща?

2. *Панел*

- a. Позитиви: Показва разнообразие от гледни точки спрямо специфичната тема. Размяната на говорители може да провокира интерес и да увеличи вниманието.
- b. Негативи: Участниците главно имат пасивна роля, особено ако са група над 20 човека.
- c. Коментари: Панелът може да бъде труден за фасилитиране. Водещият трябва да въведе основни правила и да следи за тяхното спазване..

3. *Дебат*

- a. Позитиви: Дава възможност за обсъждане на различни гледни точки и по-задълбочено анализиране на темата.
- b. Негативи: Публиката е главно пасивна.
- c. Коментари: Може да бъде труден за фасилитиране. Водещият трябва да въведе основни правила и да следи за тяхното спазване.

4. *Презентация*

- a. Позитиви: Голямо количество информация, която е структурирана и лесно достъпна. Организиран и лесен за работа формат за въпроси и отговори
- b. Негативи: Публиката е пасивна през голяма част от времето, а панелът за въпроси и отговори може да не даде възможност за изказване на гледните точки на всички участници в групата.
- c. Коментари: Нужно е учителят да структурира задача за слушане с точно определена цел и да дава глас на различни хора от групата при задаване и отговаряне на въпроси.

5. *Видео клипове, образователни филми*

- . Позитиви: Употребата на клипове и тематични филми подсилва съдържанието, докато добавя елемент на забавление. Може да подпомогне фокусирането на вниманието на учениците и да зададе тон за следваща активна дискуссионна сесия.

- а. **Негативи:** Това е пасивен метод за публиката. Съществува опасност от технически проблеми и ако не се използва качествено, този метод може да бъде преизползван.
- б. **Коментари:** Кратките, съдържателни или провокативни видео клипове могат да бъдат чудесно въведение в определена тема. Вниманието на учениците може да бъде предварително насочено, като им се дадат задачи да бъдат нащрек за определено поведение или елементи във видео клипа.

6. *Групова дискусия*

- а. **Позитиви:** Участниците са активни. Този метод позволява да се изслушат различни гледни точки, като и по-тихите участници имат възможност да споделят мнението си. Груповата дискусия събира колективното знание на групата.
- б. **Негативи:** Фокусът на дискусията лесно може да се размие и да страничи от първоначалната тема. Хора със силен характер могат да доминират по време на дискусията, а неопитният водещ може да изпитва трудности при фасилитирането на процеса. Груповата дискусия също може да отнема много време.
- с. **Коментари:** Обучителят трябва да може да дава ясни инструкции и да поддържа фокуса на дискусията. Групи до 6 участници са най-ефективни. Важно е учителят да поддържа темата на дискусията и да направи заключение в рамките на определеното време.

Целта на дискусията е да ангажира и включи всички участници в обучението. Дискусията насърчава разбирането и изясняването на концепциите, идеи и чувства, по този начин може да бъде много полезна техника за промяна на мнението и задълбочаване на знанията. Има много вариации и методът на дискусията може да бъде насочен както към преподавателя, така и към ученика. Допълнително предизвикателство е създаването на обстоятелства за учащите да взаимодействат помежду си, вместо да заемат пасивна роля по време на дискусията. Това е обвързано с освобождаване на контрола от страна на учителя и обикновено изисква разделяне на малко групи по 8 и по-малко души.

Въпроси, с които може да разгледате възможностите и ограничения на дискусиата и дали имате полза от нейното приложение:

- Имате ли нужда от активно участие от участниците?
- Трябва ли вие като учител да чуете всичко казано? Имате ли нужда от човек, който да следи и записва изказаното по време на дискусиата?
- С колко време разполагате? Дискусиите обикновено отнемат по-широк диапазон от време и е нужно да не се прибързват и прищпорват обсъжданията..
- Стимулира ли се различното мислене и различните гледни точки? Може ли да има повече от един правилен отговор и краен резултат, който се търси в края на дискусиата?
- Какъв е очакваният резултат след дискусиата?
- Има ли време за изясняване на въпроси и различия, които възникват по време на дискусиите?
- От колко контрол чувствате, че имате нужда? По време на дискусиата няма да имате контрол върху всеки появяващ се аспект.
- Има ли време за заключение и обобщение на сесията?

7. *Мозъчна атака*

Част 1: Бърза дейност, в която на участниците е представен проблем или тема и те бързо трябва да генерират възможно най- много идеи и решения за определеното време.

Част 2: Фасилитаторът фокусира групата да обсъди и задълбочите идеите генерирани в част 1.

a. Позитиви: Добър метод е за решаване на проблеми и промяна на темпото на работа. Дава пълна свобода на участниците откъм генерираната идеи.

b. Негативи: Този метод има нужда от определен ясен въртоп и следваща го дискусиа и анализ на генерираните идеи - изисква фасилитаторът да поддържа участниците в състояние на генериране на количество идеи, а не тяхното анализиране и оценяване.

c. Коментари: Не оценявайте, критикувайте или дискутирайте в дълбочина отбелязаните идеи, докато не са всички те записани.

8. *Ролева игра*

Участниците разиграват различни роли, като прилагат научени в обучение умения, за да анализират или разрешат проблем.

- a. Позитиви: Полезна е за практика на нови умения, активен метод за участниците и наблюдателите, като може да повлияе на поведението; може да бъде мощно средство за учене за хора, като поставя участниците в обувките на другите.
- b. Негативи: Изисква желание и фокус от групите; изисква отлични умения за управляване на процеса от страна на учителя. Нужно е да бъде свързано с реалния обучителен и работен живот на участниците.
- c. Коментари: Учителят е нужно да има умения и да разбира как да предразположи участниците да влязат в роли, като съставя правилната среда на доверие. Учителят трябва да подпомогне груповия процес и да направи обобщение на сесията.

Доброто преживяване на ролята създава мощно обучение, но изисква внимателна подготовка и много квалифициран фасилитатор.

Защо да се използва ролева игра?

- За моделиране на реална задача или взаимодействие
- Да се създаде лична информираност за разликата в уменията
- Да се определят области за подобрене

Разработване на успешни ролеви игри:

- Съпоставяне на упражнението с инструкцията;
- Уместност;
- Стил;
- График;
- Сложност;
- Размер на групата.
- Тествайте основна цел или изпълнете съществена задача
- Въздържайте се от добавяне на външни данни и прекалено трудни задачи.

- Помислете за ефектите от размера на аудиторията върху режисирането, мониторинга и обобщението на определен брой участници.

2. Изберете формат, подходящ за инструкциите, тема, желан резултат и където е възможно, реалистични резултати прилагани на работното място.

Групата е съставена от множество позиции, обикновено двама играчи и наблюдател.

Показване на пример за дискусия за оценка на изпълнението. Обратните играчи изпълняват упражненията и превключват ролите. Учениците поемат роли от различни полове, малцинства или професионалисти като част от програма за обучение за разнообразие. По време на упражнението, различни участници се редуват, като поемат една и съща роля.

3. Подгответе всички необходими подробности.

- Играчи / Роли
- Ситуация
- Проблем
- Сценарии
- Цели

4. Наречете го нещо друго.

- Моделиране на поведението
- Практика на умения
- Симулация
- Диалог
- Интервю

Структура на ролевата игра

В даден сценарий за игра на роли героите могат да приемат отворени или скрити роли. Отворена роля е тази, в която се

предоставя цялата информация за даден герой: какво го провокира към действие, какви знания има героят или няма. Скрита роля е тази, в която един герой притежава знания, които не се предоставят на другите, участващи в ролевата игра.

9. Симулации

Те поставят участниците в сложна “реална” ситуация. Например, по време на обучение за работа с нов софтуер, обучаемите получават детайлизирана информация за хипотетичен проект и трябва да създадат план за неговото изпълнение.

- a. Позитиви: предоставя възможност за интензивно участие в решаване на проблеми и вземане на решения;
- b. Негативи: изисква организиране на игра и евентуално помощ при фасилитирането; отнема време. Може да са необходими множество играчи, така че може да е трудно за организаторите.
- c. Коментари: Изисква подготовка от страна на учителя, за да запознае останалите с правила и указания.

10. Групови задачи

- a. Позитиви: Този вид взаимодействие позволява на по-тихите хора да изразят себе си и своето мнение;
- b. Негативи: Отнема време; изисква;
- c. Коментари: Нужно е групите да се поддържат малки и разнообразни с продължително взаимодействие и ясна цел.

11. Казус

- a. Позитиви: Възможност за прилагане на нови знания; изисква преценка и добър инструмент за оценка; дава възможност за активност от страна на участниците; шанс за упражняване на умения.
- b. Негативи: Казусът трябва да е съобразен с нуждите на учащите.
- c. Коментари: Учителят трябва да има достатъчно знания и умения, за да „реша“ проблема; може да се наложи да се проектират собствени проучвания и да се сравняват подходите на няколко групи.

Избор на казус

Използва се казус, който позволява на участниците да анализират или синтезират ситуация и прилагат принципи за решаване на проблеми. По същество е описание на инцидент, който включва проблем и необходимо решение.

Писане на казуси

Случаят може да бъде истински или изработен. Когато са описания на действителни случаи използваното, действителното решение или решение може да бъде представено в края на анализ. Казусите се състоят от доклад, анализ и обсъждане. То може да предхожда, следва или да заема мястото на представяне на съдържанието.

Докладът за случая - описва ситуация, достигнала кулминация

- Осигурете реалистична ситуация, която се е случила или ще има вероятност да се случи.
- Опишете еволюцията и / или историята на инцидента.
- Изберете концепция, която е приложима за колкото се може повече участници възможен.
- Посочете всички съответни подробности
- Дисплеите могат да бъдат текстови описания, примери за аудио / видео или действащи от фасилитатора.

Анализът на случая - ръководена дискусия за ситуацията

- Организирайте анализа с набор от въпроси. Примери: Какво са ключовите проблеми? Какво създаде този проблем? Какъв по-голям проблем може ли това да е симптом за? Какви са някои причини? Какви условия

допринесе? Какво се обърка? Какво действие трябваше да бъде взета? Какви ще бъдат последствията? Какви са отговорностите на всяка партия?

- Дайте на участниците ясни указания относно ограниченията във времето и очаквания продукт или резултати.

12. Демонстрация с практика

- а. Позитиви: Дава възможност за практикуване на желано поведение или умения; добър начин е за научаване на прости умения.
- б. Негативи: Методът е пълноценен, ако участниците са активни.
- с. Коментари: Изисква умения в учителя да оформя желаното поведение у участниците, да раздели дейността на прости стъпки и да дава обратна връзка.

Целта на демонстрацията е да предаде голямата картина на относително малка група от учащи се за кратък период от време. Демонстрации обикновено изискват много време за подготовка и трябва да бъдат подкрепени с материалите действително използван при изпълнение на задачата.

Демонстрациите са особено полезни в преподаването на физически умения, но са по-ориентирани към обучението, отколкото към ученика.

Обмисляйки използването на демонстрация, обърнете внимание на това факторите по-долу по отношение на целесъобразността на подхода, ограничения, с които ще се сблъскате, и проблеми (като това дали ще вземете въпроси по време на дейността), които ще ви помогнат да се подготвите за провеждането на демонстрация.

- Необходимо ли е ученикът да види процеса?
- Можете ли да кажете и покажете съдържанието?
- Искате ли обучаемите да ви имитират? (Това може да изисква няколко работни станции и комплекти материали.)
- Може ли да използвате видео също толкова добре?
- Могат ли учащите да си правят бележки?

- Ще има ли време за практика за учащите?
- Може ли ученикът лесно да идентифицира стъпките, които гледа?

5.2. Учене чрез преживяване - Модели на циклично учене

A. *Едноетапен модел - опит*

Спрямо този модел, опитът сам по себе си е достатъчен за усвояване и научаване на материал. Фокусът пада върху това обучението да бъде структурирано, организирано и проведено по начин, който създава капацитет от опит, улеснявайки процеса на учене.

B. *Двуетапен модел - опит – размишление*

В този случай опитът е последван от етап на размишление, за да се рефлектира върху преживяното. Това се отразява положително на структурата на ученето и улеснява този процес.

C. *Триетапни модели*

1. Първият триетапен модел включва: преживяване - размишление - планиране. спрямо него след опита и неговото осмисляне е нужно да се състави план за бъдещи преживявания или действия.
2. Вторият триетапен модел произлиза от теорията на Джон Дюи и включва: наблюдение на заобикалящите условия - знание, придобито чрез припомняне - оценяване.

D. *Четириетапен модел - модел на Колб: опит – размишление – абстракция – експериментиране*

Цикълът започва с индивидуални или групови преживявания на събития (опит). Но само този опит не води до учене. Първо е необходимо да се помисли върху този опит. Това означава да изследвате случилото се, да отбелязвате наблюдения, обръщане

на внимание на чувствата на себе си и на другите; изграждане на многоизмерна картина на преживяването.

Вторият етап от цикъла включва размишление и анализ на цялата тази информация, за да се стигне до теории, модели или концепции, които обясняват опита от гледна точка на това защо нещата са се случили по този начин.

Третият етап от цикъла на Колб е: Абстрактна концептуализация. Въоръжен с това разбиране на миналия опит, следващият етап включва вземане на решение какво е най-важно и генериране на идеи за подобряване на бъдещите действия.

И накрая четвъртият етап (експериментиране) представлява прилагането на тези нови идеи или решения на практика чрез действие ще доведе до ново преживяване.

Е. Пететапни модели

1. Моделът на Джоуплин включва: фокусиране – действие – подкрепа – обратна връзка – дебрифинг;
2. Моделът на Кели съдържа: среща – (не) потвърждение, ревизия, очакване, инвестиране;
3. Модел на Пфайфър и Джоунс: опит – обявяване – преработване – обобщаване – приложение;

ОПИТ: „Направи го“

Характеристиките на опита включват:

- i) индивидуален или групов опит, но включва извършване на определена дейност.

- ii) Най-вероятно ще е непознато за учащите - дейност за първи път.
- iii) Изтласква обучаемия отвъд предишните нива на изпълнение.
- iv) Може да е „неудобно“ за някои участници - излизане от зоната на комфорта.

ОБЯВЯВАНЕ: „Какво се случи“

Споделяне на резултатите, реакциите и наблюденията от преживения опит. Нека групата (или отделният човек) да говори свободно и да споделя идеи.

ПРЕРАБОТКА: „Какво е важно?“

Обсъждане и анализиране на опита. Обсъждане на теми и проблеми изведени от опита.

ОБОБЩАВАНЕ: „И какво?“

Свързване на преживяването с примери от реалния свят. Намиране на общи тенденции или общи истини в конкретния опит.

ПРИЛОЖЕНИЕ: „Какво сега?“

Приложение на наученото към подобна или различна ситуация. Обсъждане как новото обучение може да се приложи в други ситуации.

F. Шестетапен модел: опит – индукция - обобщаване – дедукция – приложение – оценка.

БИБЛИОГРАФИЯ:

- проф. Вълчев, Румен. Методика за обучение по „Демократично гражданство”.
- Генчева, Мария. Изгубеното поколение - истина и надежда.
<https://www.culturespace.bg/>
- Лойков, Красимир. „Гражданско образование” и Методика за обучението на възрастни”.
- Онлайн Библиотека "Стражева кула". Стремителният упадък на моралните ценности. <https://wol.jw.org/bg/>
- Съвет на Европа. Гражданство и участие. <https://www.coe.int/>
- Павлова, Мария. История на гражданското образование; <http://www.referati.org/>
- проф. Радев, Пламен. „Дидактика”.
- Стайкова, Евелина. Гражданството в съвременния глобален контекст. <https://core.ac.uk/>
- Bozarth, Jane. From Analysis to Evaluation, 2008.

АВТОРИ НА ИЗДАНИЕТО:

ЕЛЕНА ЛУЛЧЕВА

КРАСИМИР ЛОЙКОВ

ПЛАМЕН ХАДЖИЕВ (студент-практикант)

РЕБЕКА ДИМИТРОВА (студент-практикант)

Изданието се разпространява БЕЗПЛАТНО и е с образователна цел.

Европейският съюз не е отговорен за съдържанието в това издание и за изразяваните мнения вътре в него.



Информационен Център “Европа Директно - Пловдив”



032/ 628 374



ул. “Константин Фотинов”
№ 15, Пловдив, 4000



Europe Direct Plovdiv



Europe Direct Plovdiv



www.eurodirect-plovdiv.centerbg.org



eurodirect.plovdiv@centerbg.org

