



Европейски съюз

Министерство на образованието, младежта и науката
Проект № BG051PO001-3.1.03-0001
„Квалификация на педагогическите специалисти“



Европейски социален фонд

Проектът се осъществява с финансовата подкрепа на Оперативна програма „Развитие на човешките ресурси“, съфинансирана от Европейския социален фонд на Европейския съюз
“Инвестира във вашето бъдеще!”

ИНТЕРАКТИВНИ МЕТОДИ И ТЕХНИКИ ЗА ФОРМИРАНЕ НА ЗНАНИЯ УМЕНИЯ И КОМПЕТЕНТНОСТИ ЗА РАБОТА В ИНТЕРКУЛТУРНА СРЕДА ДОПЪЛНИТЕЛНА ТЕТРАДКА

Това учебно пособие е създадено с финансовата подкрепа на Оперативна програма „Развитие на човешките ресурси“, съфинансирана от Европейския социален фонд на ЕС, по Проект BG051PO001-3.1.03-0001 „КВАЛИФИКАЦИЯ НА ПЕДАГОГИЧЕСКИТЕ СПЕЦИАЛИСТИ“, Бенефициент: МОН чрез Дирекция ККР
Партньор: Национален институт за обучение и квалификация в системата на образованието (НИОКСО).

ОСНОВНА ЦЕЛ НА ПРОЕКТА Е: „В резултат на проведеното обучение ще се постигне повишаване равнището на професионална компетентност на педагогическите специалисти по отношение на научната, педагогическата, методическата и управленската подготовка и създаване на мотивация за саморазвитие и самоусъвършенстване. Подготвените училищни екипи, които след завършването на обученията ще служат като мултипликатори и ще обучават колегите си чрез формите на вътрешноучилищна квалификация, ще работят в помощ на ръководството на училището или детската градина при изготвянето и прилагането на специфичните училищни политики.“

СОФИЯ, 2013

АВТОРИ

проф. г-р Ирина Колева
доц. г-р Александър Николов
гл. ас. г-р Алексей Калъонски,
гл. ас. Андрей Лунин
доц. г-р Веселин Тепавичаров,
гл. ас. г-р Виолета Коцева
гл. ас. г-р Владимир Станев,
гл. ас. г-р Джени Магжаров
гл. ас. Димитър Григоров,
г-р Доротея Валентинова
гл. ас. г-р Никола Дюлгерев,
гл. ас. г-р Петя Василева-Груева
гл. ас. г-р Рагослав Спасов,
гл. ас. г-р Светослав Живков
гл. ас. Христо Беров

Научна редакция: проф. г-р Ирина Колева
Редактор: Ани Истаткова-Иванова



ГЛОБАЛНА ТЕМА „СОЦИОКУЛТУРНА КОМПЕТЕНТНОСТ НА УЧИТЕЛЯ“

ПОДТЕМИ:

- *Нация и национална идентичност*
- *Идеята за Европа. Европейска идентичност. Европейски пожелателни и директивни документи за социокултурна компетентност на учителя*
- *Национални пожелателни и директивни документи за социокултурна компетентност на учителя*
- *Професионални и личностни компетентности на учителя за работа в интеркултурна среда*

ДИСКУСИЯ

Дискусия за съвременната българска национална идентичност в контекста на обединена Европа.

- В кои от предложените теоретични модели се вписват генезисът и развитието на българската нация?
- Доколко, според Вас, българската нация съответства на гражданския модел?
- Как се вписва националната Ви

идентичност в концепцията за обща европейска идентичност?

- Каква е ролята на етническите маркери в нашето общество?
- Какви са основните проблеми в съжителството между мнозинството и малцинствата в страната ни с оглед на националната рамка?

ДИСКУСИЯ:

- Докъде трябва да стигнат опти-

малните граници на Европейския съюз?

- Кои в крайна сметка са европейските страни?
- Какви са критериите за това?
- Какви са, според Вас, нагласите спрямо Европейския съюз в България?
- Кое, според Вас, създава еврокентизицизъм?
- С какво българската национална култура допринася в общоевропейски контекст?

Задачи за самостоятелна работа

1. Кои интерактивни методи използвате във Вашата преподавателска практика за анализ на желателни и директивни европейски и национални документи за уязвимите етнически общности и групи? Класифицирайте ги по коефициент на значимост.

2. Направете SWOT анализ на стратегията на НССЕИВ за уязвимите етнически общности и групи с фокус към ромите – приоритет „Образование“ (2012–2015).

3. Направете SWOT анализ на националния план за действие на НССЕИВ за уязвимите етнически общности и групи с фокус към ромите – приоритет „Образование“ (2012–2015).

4. Йерархизирайте петте направления в професионалната самооценка на учителя, спрямо неговата социокултурна компетентност и познаването на желателни и директивни документи за образователна интеграция на децата и учениците от етническите малцинства.

Метод на рефлексивните асоциации

1. Йерархизирайте (подредете) проблемите по коефициент на тежест и ги преномерирайте.

2. Изберете три най-важни пробле-

ма.

3. Посочете примерни педагогически форми, чрез които тези проблеми могат да бъдат решени в условията на примерен тип и вид училище.

Проблеми, изведени на базата на ситуационния анализ в Република България:

- Децата от ромски и турски произход не могат да бъдат обхванати в училище. Съществува т.нар. феномен на „функционална грамотност“.
- Част от родителите от ромски и турски произход са неграмотни или полуграмотни и не притежават педагогически знания за социализация на тяхното дете.
- Част от родителите не позволяват децата им да посещават училище, поради етнически наложени стереотипи, кодирани в тяхната ценностна ориентация.
- Отсъстват учебни помагала и наръчници за родители и вариативни форми на образование в условията на семейството или сезонността.
- Не всички учители познават европейските и международни документи за правата на детето, Закона за защита на детето в Р.България, закона за защита от дискриминация в Р.България и други подзаконови актове и документи на ЕС.
- Родителите не са подготвени за една интегрирана система за образование в междуетническа среда от страна на трите етнически общности: българи, турци и роми.
- Съществуват негативни разбирания у родители и учители за правото на детето да расте и да се обучава в една интегрирана интеркултурна среда.

Групата от обучавани се разделя на екипи от 5–6 човека. Всяка група обсъжда въпросите последователно. Записва техните решения на постер. Общото решение на групата се представя от говорител.

Направленията SWOT анализ на социокултурните

компетентности на учителя:

Фундаментални комуникативни компетентности на учителя, работещ в интеркултурна среда:

- владеене на официалния за страната език;
- стимулиране на социалната интелигентност, с цел по-лесно ориентация в новите технологии;
- критично мислене: способност да мисли чрез решаване на проблеми и намиране на изход от различни ситу-

ации; да прави разграничение между факти и предразсъждения;

- стратегии и техники на учене, гарантиращи овладяване на нови умения и адаптиране към нови ситуации;
- комуникативни умения, включително познаване на други европейски езици и култури.

Социални умения:

- умения за взаимодействие в група;
- чувство за отговорност и самодисциплина и реална самооценка за възможностите си;
- умения за вземане на решения, чувство за принадлежност, умения за самооценка и управление на риска;
- инициативност, любознателност, креативност;
- чувство за професионализъм и мотивация за постижения.



ГЛОБАЛНА ТЕМА „ЕТНОПЕДАГОГИЧЕСКИ МОДЕЛИ ЗА ОБРАЗОВАНИЕ В ИНТЕРКУЛТУРНА СРЕДА.“

ПОДТЕМИ:

- *Подходи и модели за интеркултурното образование и диалог в системата на средното образование*
- *Етнически и религиозни мнозинства и малцинства*
- *Дискриминация и расизъм в постмодерния свят*
- *Етнопедагогически основания на правата на етническите, религиозните и културните малцинства у нас*

Интеркултурното образование в средното училище може да бъде осъществено чрез разнообразна гама от интерактивни методи и технологии, които са добре познати и разработени в българското училище. Сред тях първостепенно значение има принципът на активното обучение, който:

- ангажира учениците физически, когнитивно и емоционално;
- поставя учениците в центъра на учебния процес, като гарантира, че неговото съдържание съответства на техния начин на живот, техните нуж-

ди и интереси;

- засилва чувството на отговорност, самооценка и увереност в собствените сили;
- признава факта, че учебният процес има сложна природа, в която обучението е взаимно и се осъществява между всички участници;
- създава условия за прилагането на разнообразни дидактически и педагогически методи;
- изгражда умения за решаване на проблеми, критическо мислене и сътрудничество;

- създава атмосфера на доверие и подкрепа, която насърчава учениците да изразяват собствено мнение, да експериментират и да упражняват нови умения;

- насърчава действеността, тъй като учениците се научават да преценяват реалистично своите възможности и умения.

Сред най-често използваните методи в областта на активното обучение са:

- **Структурираната дискусия.** Дискусията е един от основните методи на интеркултурното образование. Нейната ефикасност обаче се повишава значително, когато учителят заложи насоки и правила за нейното водене, както и някаква обща рамка на дискутираните проблеми. Важно значение има и предлагането на подходящ стимул за дискусия, който би могъл да бъде от различно естество: предварително прочитане на текст, слушане на музика, подходяща визуализация, физическа дейност и т.н.

- **Симулативни и ролеви игри.** Ключово значение тук има внимателната подготовка на предварителния контекст, разпределението на ролите, създаването и симулирането на „реална ситуация“ в контекста на класната стая. Необходимо е да бъдат уважени желанията или нежеланията на учениците да участват в дадена ролева игра, но дори и при нежелание за пряко участие, те трябва да бъдат ангажирани активно с наблюдение и анализ на играта.

- **Дебатиране.** Темите за дебатиране трябва да са подбрани така, че да представляват интерес за обучаемите. На тях трябва да бъде дадена

възможност за предварителна подготовка за дебатите посредством материали, предварително формулирани теми, предварително проучване и подготовка на кратък въвеждащ доклад или съобщение по даден въпрос и пр.

- **Проучване на текущи и актуални проблеми от новините.** Тук много подходяща е работата по групи, а също и формирането на набор от материали по дадена тема, които да бъдат анализирани и дискутирани след предварителна подготовка.

- **Анализ на визуални материали.** За тази цел могат да бъдат използвани снимки, произведения на изкуството и различни изображения, чрез които да бъдат изразени различни гледни точки по даден проблем.

ДИСКУСИЯ

1. Кои интерактивни методи използвате във Вашата преподавателска практика?

2. В каква степен определяте Вашето училище (клас) като мултикултурна среда?

3. Ако е така, какви са Вашите критерии?

4. Как разрешавате „проблемни“ индивидуални или колективни казуси, свързани с различен социален, етнически или религиозен произход (местна среда)? Споделете Вашия опит.

Метод на общокултурните симулации

Този метод се базира на експериментални упражнения, насочени към симулиране на общи взаимодействия между представители на различни култури. Един от вариантите на този тип симулации е т.нар. „контраст на ценности“.

Определят се пет основни ценности за дадена реална култура, например: начини на дейност; рамки на социалните отношения с другите; различни мотивации; възприятия за света; възприятия за себе си. Съответно, определят се пет контрастни на тези ценности. На базата на установените разлики се разгръща серия от ролеви игри, където един „контрастен“ участник отговаря на обучаемите на базата на своите „контрастни“ ценности.

Друг вариант, наречен „БАФА БАФА“ (G. Shirts, 1973) симулира две хипотетични култури – Алфа и Бета, на които се разделят обучаемите и им се задават правилата на техните култури. Алфа културата е мъжествена и колективистична, а Бета – женствена и индивидуалистична. След това се изпращат наблюдатели съответно от едната в другата култура, които да съберат информация и да докладват за своите наблюдения. Крайната цел е всички членове да посетят другата група, като резултатите се обобщават от треньорите и се провежда дискусия.

Същият метод може да бъде модифициран и като специфично културни симулации, като в случая без взаимодействие се представят разликите между две реални или хипотетични култури (мнозинство – малцинства). Методът дава възможност за широк спектър от подходящи ролеви игри.

ДИСКУСИЯ

- Кои групи могат да бъдат определени като етнически (религиозни) езикови малцинства в България?
- Какви са критериите (белезите) за това обособяване?
- Каква е официалната държавна

терминология в тази сфера?

- Какво знаете за положението (статута) на малцинствата в съседните страни?
- Кои според Вас са най-изострените случаи на етнополитика и етническа мобилизация в съвременна Европа?
- Дискусия на данните от Приложение 1 в посока на основни етнодемографски тенденции, припокриване и разминаване между официалните статистически данни и спектъра от етнически, религиозни, езикови групи и идентичности в България (статистически „видими“ и „невидими“; „традиционни“ и „нови“/имигрантски, и др.)

Подкрепяща информация:

Етнодемографски характеристики на населението (Етнокултурни характеристики):

Приложени са принципите и препоръките на ООН, свързани с изучаването на населението по етнически и религиозни признаци:

- доброволност на отговорите;
- самоопределение;
- възможност за свободно записан отговор при самоопределение в групата други.

За втори път при преброяванията у нас (за разлика от 1992 г., когато в картата за преброяване фигурира списък с определени етнически групи) се прилага принципът на доброволен отговор. В базата с първичните данни са запазени отговорите на лицата с друга етническа група, друг майчин език и друго вероизповедание, точно така както са изписани от лицата. За първи път е дадена възможност за отговор „нямам вероизповедание“.

При преброяването през 2011 г. се проявява свободно реализиране на

правото на самоопределяне и на доброволен отговор, изразено най-ясно по отношение на децата и младите възрастови групи в големите области, където и обхватът на електронното преброяване беше най-голям.

Лицата, които са се възползвали от правото на доброволен отговор на въпроса за етническо самоопределение, са 91% от населението. Лицата, които не се самоопределят, са 53 391 – 0.8%. Сред неотговорилите на въпроса за самоопределение по етническа група най-голям е относителният дял на тези в младите възрастови групи до 39 години и за децата от 0 до 9 години. Една трета от неотговорилите са в областите София, Пловдив и Варна, съответно – 113 260 души, 62 654 души и 50 181 души.

Населението с българско етническо самоопределение е значително по-урбанизирано в сравнение с другите две основни етнически групи: 77.5% от българския етнос живее в градовете, от турския – 37.7% и от ромския – 55.4% живее в градовете.

А) Етническа структура

Установилите се демографски тенденции и засилената емиграция през последните 20 години се отразяват върху броя на всички етнически групи в страната, в резултат на което не настъпват съществени изменения в етническата структура на населението в годините между последните две преброявания (2001 и 2011):

- **Българската етническа група** обхваща 5 664 624, или 84,8% от лицата, доброволно декларирали етническото си самоопределение. Делът на българската етническа група в сравнение с преброяването през 2001 г. се увеличава

с 0.9 пункта. В началото на 20 век българският етнос е 77.1% от населението и от 1910 г. до сега относителният му дял е над 80%, като през 1910 г. е 81.1% и с най-висока стойност през 1975 г. – 90.9%. Българската етническа общност преобладава във всички области с изключение на областите Кърджали и Разград, където тя формира съответно 30.22 и 43.0%.

• **Турската етническа група** е втората по численост – 588 318 лица. Тя представлява 8.8% от населението. Относителният ѝ дял намалява с 0.6 процентни пункта в сравнение с 2001 г. При преброяванията от 1900 до 1926 г. дялът на турската етническа група е над 10% и от 1934 г. този дял е в границите от 9.7% през 1934 г. до 8.4% през 1975 г. Лицата, самоопределили се към турската етническа общност, са концентрирани териториално в няколко области – Кърджали, Разград, Търговище, Шумен, Силистра, Добрич, Русе, Бургас, в които живее 63.7% от населението от тази етническа група.

• **Ромският етнос** традиционно е третият по численост и наброява 325 343 души, според самоопределянето на лицата, с относителен дял от 4.9% или с 0.2 процентни пункта повече от 2001 г. Лицата от ромската етническа група са разпределени териториално във всички области. Най-голям е дялът на ромския етнос в областите Монтана – 12.7%, и Сливен – 11.8%, следвани от Добрич – 8.8%, Ямбол – 8.5%, при общо за страната 4.9%.

• Към други етнически групи са се самоопределили 49 304 души, или 0.7%: руска – 9978, арменска – 6552 души, влашка – 3684 души, гръцка – 1379, еврейска – 1162 души, каракачанска – 2556 души, македонска – 1654 души, румънска

– 891 души, украинска – 1789 души, други – 19 659 души. Сред лицата с друга етническа група 235 души са записали две етнически групи, което е явление, свързано с наличието на смесени бракове или партньорства. Лицата, които не се самоопределят, са 53 391 – 0.8%.

Б) Майчин език

На доброволния въпрос за майчин език не са отговорили 9.8% от преброеното население. Както и при етноса, и тук най-голям е относителният дял на неотговорилите от младите възрастови групи и на децата от 0 до 9 годишна възраст. Връзката между етническото самоопределение и самоопределянето по майчин език е силно изразена.

- **Българският** е майчин език за 5 659 024 души, или 85.2% от населението. **Турският** е майчин език за 605 802 души, или 9.1% от лицата, отговорили на този доброволен въпрос. **Ромският** е майчин език за 281 217 души, или 4.2%.

- Най-еднородна по майчин език е **българската етническа група** – сред лицата, отговорили и на двата въпроса за етнос и майчин език, 5 571 049 (99.4%) посочват българския за майчин език, 15 959 лица (0.3%) – турски, 7 528 лица (0.1%) – ромски, и 7511 лица (0.1%) – друг.

- Сред самоопределилите се към **турската етническа група** за 96.6%, или за 564 858 души майчин език е турският, а за 18 975 души от тях, или за 3.2% майчин е българският език.

- **Ромската етническа група** по майчин език се разпределя по следната структура: 272 710 души, или 85% са посочили ромски за майчин език; 24 033, или 7.5% – български; 21 440, или 6.7% – турски; 1837 души, или 0.6% – румън-

ски.

В) Вероизповедание

Вероизповеданието е въпросът, на който дялът на неотговорилите лица е най-висок – 21.8%, като отново най-висок е дялът на младите възрастови групи и на неотговорилите в областите София (столица), Пловдив и Варна.

- Лицата, самоопределили се към източноправославното християнско вероизповедание са 4 374 135 души, или 76% от лицата, отговорили на въпроса. Католическото вероизповедание са посочили 48 945 души, протестантско – 64 476 души, съответно 0.8 и 1.1% от отговорилите. Мюсюлманско вероизповедание имат 577 139 души, или 10%. От тях мюсюлманско сунитско е вероизповеданието на 546 004 души, мюсюлманско шиитско – на 27 407 души, и 3727 души са записали само мюсюлманско вероизповедание. Други вероизповедания изповядват 11 444 души или 0.2% от отговорилите. Нямаат вероизповедание 272 264 лица (4.7%) и 409 898 (7.1%) не се самоопределят.

- Отговорилите, че нямаат вероизповедание от българската етническа група представляват 82% от общия брой на лицата без вероизповедание в страната. От лицата, самоопределили се към турската етническа група, за 444 434, или 88% вероизповеданието е мюсюлманско, като 420 816 са с мюсюлманско сунитско, 21 610 – с мюсюлманско шиитско, и 2008 са записали само мюсюлманско вероизповедание. 14 698 лица от тази етническа група са посочили, че нямаат вероизповедание, 39 529 – не се самоопределят, 5279 са с източноправославно вероизповедание, 1182 – католическо, и 2400 – с протестантско

вероизповедание. Сред самоопределилите се към ромския етнос преобладават тези с източноправославно вероизповедание – 84 867, или 37%. Протестантското вероизповедание е посочено от 23 289 (10%) от ромската група, 42 201 (18%) са тези с мюсюлманско вероизповедание, 30 491 – нямаат вероизповедание, и 49 491 – не се самоопределят.

ДРУГИ ДАННИ

- През учебната 2010/2011 г. 13 343 деца от I до VIII клас са посещавали часовете по майчин турски език, III по арменски език и само 28 по ромски език в цялата страна.

- През 2011 г. като дълбоко религиозни се самоопределят 28,5 % от мюсюлманите, а едва 8,1 % смятат, че има само една вярна религия.

- През последните няколко години броят на училищата, в които се преподава ислямска религия е намалял от 100 на 30–40.

- За периода 1991–2001 г. емиграцията от страната официално се определя на 217 809 души, а за периода 2001–2011 г. – на 192 663 души.

Интерактивните методи изискват в системата на обучението освен двамата основни играчи в лицето на учителя и ученика да се включат и нови участници, каквито могат да бъдат родителите на учениците или други техни роднини, хора на науката и изкуството или пък лица от други професии, конфесии и етнически групи. Тук властовата и образователна воля от учителя към ученика е изместена на заден план за сметка на диалога между участниците, които взаимно си влияят. Така традиционното въздействие от учителя към ученика е изместено от взаимодействието между

ролевите играчи.

От значение в случая е и избраното поле, където ще се осъществи или ще се осъществява интерактивната методология. Предвид обстоятелството, че все пак основните играчи трябва да бъдат ученикът и учителят, взаимодействието би трябвало да се състои на техен терен, освен ако спецификата на случая изисква друго подход. Полето на срещата, от своя страна, зависи от избора на водещите в играта. И все пак на върха на игровата конструкция трябва да бъде учителят, тъй като той носи основните отговорности за постигането на целите в образователния процес. Затова той трябва да бъде запознат с основните правила на интерактивната методология, но тя да се пречупи през призмата на етноложкото/антропологическото познание. Тези познания ще го направят водеща фигура в процеса на взаимодействие, което му дава възможност по-лесно да постига набелязаните цели.

Биографичният метод тук трябва да играе водеща роля. Той изисква от изследователя да познава историята (биографията) на дадена малка общност, била тя, семейна, родова, група от съмишленици, приятелски кръг и др. За целта учителят трябва да контактува постоянно с представителите на набелязаната група до степен, че да бъде приет като вътрешен човек. Това му дава възможност да опознае много добре средата на своите ученици и да включва представители на общността в областите на обучението и възпитанието.

Методът на включеното наблюдение също може да влезе в употреба, още повече, че той не изисква никаква

специална предварителна подготовка, стига водещата личност в играта да има сравнително добра етноложка култура. Чрез включеното наблюдение учителят може да набележи семейства, приятелски общности и друг вид групи, които заслужават неговото внимание от гледната точка на интересите на неговите ученици. И в случая обаче, е нужно по-продължително общуване с групата с оглед нейното опознаване, след което, ако е необходимо, може да се пристъпи използването на биографичната методика.

В етнологията/антропологията широко се използва и т.нар. стационарен метод. При него е необходимо изследователят да отсяда за определено време на местата, където може по-отблизо да опознае елементи от културата на интересуващата го група. Този метод може да се използва за опознаването на средата на ученици, които живеят в друго населено място и постоянно пътуват до селището, където е училището. Много често този метод се бърка с метода на спешната (бързата) антропология. Стационарният метод обикновено има по-голяма продължителност (от 4–5 дни до две седмици, а понякога може да продължи и цял месец). И при него, както при биографичния метод, се изисква добро опознаване на дадена група, което естествено не може да стане само за няколко дни. Дори родителите и останалите близки на ученика/ученичката да знаят, че насреща е учителят/учителката на тяхното дете, те много рядко ще се отпуснат изведнъж и ще позволят на пришълеца да вникне дълбоко в тяхното ежедневие. Затова е необходима методичност и търпе-

ние. Стационарният метод също така изисква посещенията да са постоянни, на определени времеви интервали, да не се губи емоционалната връзка между изследователят и неговите респонденти. По правило стационарният може да се съвместява с биографичния.

Що се отнася до методът на спешната антропология, той не дава добри резултати и обикновено се използва при внезапни нужди или от хора с повърхностно отношение към етнографското търсене. Етнологите теренисти знаят много добре, че първите няколко посещения на определено място са твърде трудни от гледна точка потяпането в терена. Тук не бива да се бърка гостоприемството на хората с готовността им да разкрият съкровени си ежедневни практики или онова, което интересува изследователя. Затова спешните експедиции трябва да се правят само при неотложни и неочаквано възникнали ситуации.

Храстовият метод е друго методологическо пособие за опознаване на определени групи хора. При него се начертават определени маршрути, като по тях се избират желаните етнографски дестинации. Този метод би бил особено полезен за учители, които обучават ученици от смесени в етническо и религиозно отношение класове.

Учителят трябва да подхожда към своите респонденти от позициите на хуманизма и толерантността. Той в никакъв случай не трябва да изповядва фашистки, нацистки, расистки, ксенофобски и друг вид ориентации с мизантропски оттенък. Изследователят трябва да е хуманист, да обича хората и да се стреми да вникне във философията на другостта, да я разбере. Обстоятелството, че турците,

циганите, евреите и въобще другите по определени области на мировъзрението не мислят като нас съвсем не значи, че нашата гледна точка е единствено правилната. Те в никакъв случай не трябва да делят децата по цвят на кожата, по етнос, религия, социално положение или по други признаци. А това вече е изключително мъжко условие да се преодолее отпадането от училище, сегрегацията и взаимното недоверие. Това ще улесни и нашите усилия за постигане на високи образователни стандарти и най-важното – ще даде равен шанс на всички деца да се изучат и да имат равен шанс за професионална реализация и благоденствие.

ДИСКУСИЯ

При сформирането на групите за реализация на интерактивната методология мозъчната атака водещ момент ще бъде дискутирането на стереотипни представи за другите, които отдавна са се утвърдили в българското обществено пространство. В групите трябва има пъстрота по отношение етническата, конфесионалната и професионалната страна на тяхното функциониране, а така също да бъдат включени по същата схема ученици и учители. В тази връзка ще предложи няколко такива провокативни теми и подтеми: „След като някои българи крадат с милиони, трябва ли да виним циганите като основните краци в нашата държава“; „Ако турците и мюсюлманите са опасни за нашата национална сигурност и държавен суверенитет (пета колона на Турция), как да разбираме русофилските и други филски убеждения на голяма част от нашия народ (етническите българи), които замъгляват тяхната нацио-

нална идентичност за сметка на филските пристрастия“; „Ако циганите искат да са равнопоставени с другите, какво могат те да направят от своя страна за своето добро име“ и др.

От опит знам, че такива въпроси особено в мултиетнична среда предизвикват много въннения и размисли сред участниците. Те атакуват основите на вредни и дълбоко вкоренени стереотипи и създават поле за размисъл за понятия, което в ежедневието „а priori“ се смятат за истини.

Целта на ЕС е Европа да стане най-доброто място за живеене, а България е страна членка на този съюз. Децата са нашето бъдеще, а училището (разбирай учителите) е най-надеждното средство да осигурим равенство за всички, тяхното щастие и благоденствие. Това са и етнопедагогическите основания да осигурим на децата от малцинствата в България подходящите условия да бъдат равнопоставени и добри български граждани, припознавайки България по начина, както я възприемаме самите ние, които не крием, че сме българи по рождение.

Самостоятелна творческа задача

Посочете определени членове от Конвенцията на ООН за правата на детето, които подкрепят тази информация. По смисъла на Конвенцията на ООН за правата на детето и сега действащият закон за закрила на детето, понятието дете включва възрастният период от 0 до 16 годишна възраст.

Посочете примерни педагогически казуси, чрез които се нарушават тези членове в условията на защитените, средицините и общообразователните училища у нас.

**СПИСЪК НА ЧЛЕНОВЕТЕ НА КОНВЕНЦИЯТА
НА ООН ЗА ПРАВАТА НА ДЕТЕТО**

Преамбюл	Чл. 30. Културни, религиозни и езикови права
Част I	Чл. 31. Почивка и свободно време
Чл. 1. Детска възраст	Чл. 32. Защита от икономическа експлоатация
Чл. 2. Негискриминация	Чл. 33. Защита от наркотични и психотропни вещества
Чл. 3. Най-добрия интерес на детето	Чл. 34. Защита от сексуална експлоатация
Чл. 4. Въвеждане на признатите права	Чл. 35. Предпазване от отвлечане, продажба и търговия с деца
Чл. 5. Родителско ръководство	Чл. 36. Защита от всякакви други форми на експлоатация
Чл. 6. Право на живот	Чл. 37. Измъчване/наказание
Чл. 7. Право на име и националност	Чл. 38. Въоръжен конфликт
Чл. 8. Запазване на идентичност	Чл. 39. Възстановяване и реинтеграция
Чл. 9. Родителска грижа/неразделяне от родителите	Чл. 40. Третиране при нарушаване на наказателния закон
Чл. 10. Събиране на разделени семейства	Чл. 41. Други по-благоприятни условия
Чл. 11. Незаконно преместване и не възвръщане	Част II
Чл. 12. Правото на детето да изразява мнение	Чл. 42. Разпространение на принципите и съдържанието на Конвенцията
Чл. 13. Свобода на изразяване и информация	Чл. 43. Учредяване на Комитета
Чл. 14. Свобода на мисъл, съвест и религия	Чл. 44. Доклади от държавите – страни по Конвенцията
Чл. 15. Свобода на сдружаване	Чл. 45. Методи на работа на Комитета
Чл. 16. Неприкосновеност на личния живот, чест и репутация	Част III
Чл. 17. Средства за масова информация	Чл. 46. Подписване
Чл. 18. Отглеждане и възпитание на детето	Чл. 47. Ратифициране
Чл. 19. Предпазване от злоупотреба	Чл. 48. Присъединяване
Чл. 20. Дете без родители	Чл. 49. Влизане в сила
Чл. 21. Осиновяване	Чл. 50. Поправки
Чл. 22. Дете-бежанец	Чл. 51. Възражения
Чл. 23. Дете с увреждане	
Чл. 24. Здраве	
Чл. 25. Периодичен преглед на деца, настанени в заведения	
Чл. 26. Социална сигурност	
Чл. 27. Стандарт на живот	
Чл. 28. Образование	
Чл. 29. Цели на обучението	

ДИСКУСИЯ

Етнопедагогическите основания на правата на етническите малцинства у нас следват маркерите, като:

- нарастващата безработица и бедност сред представителите на уязвимите етнически общности и групи;
- миграцията и бежанската вълна;
- мултиетническият характер на населението у нас, наличието на етнически общности и множество етнически групи и подгрупови деления, както и конфесионални групи;
- непознаването и неприлагането от учителя, особено в системата на средищните и защитените училища, на билингвални технологии за изучаването на втори (български) език от деца с различен етнически произход, както и неотчитане на спецификата на техния семеен език и психосемантичните и психолингвистичните особености в процеса на педагогическо взаимодействие.

Една от трите стратегически задачи е свързана с преодоляване на негативните стереотипи и предразсъдъци

и утвърждаване на позитивни обществени нагласи към ромската общност и всички уязвими етнически общности и групи у нас. В основата на нейните концепти е кодирано следното разбиране за процеса на социално включване:

- двустранна активност от страна на мнозинството и малцинството, насочена към:
 - разчупване на доминиращия модел на етническа базова личност;
 - гарантиране на правото на негискриминация на всяка личност;
 - преодоляване на етническите стереотипи и предразсъдъци чрез позитивно представяне на малцинствените групи за устойчива промяна в междугруповите взаимоотношения и промяна на актуални нагласи и ценности;
 - преодоляване на етнически обусловеното неравенство във възможностите на личността за образование, трудова реализация, местожителство, жилищни условия, здравеопазване и участие в граждански структури и политическия живот.



ГЛОБАЛНА ТЕМА

„ЕТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИ МОДЕЛИ ЗА ОБРАЗОВАНИЕ В ИНТЕРКУЛТУРНА СРЕДА.“

ПОДТЕМИ:

- *Етнопсихологически подходи за образование в интеркултурна среда*
- *Етническа и религиозна толерантност и рефлексия*
- *Образът на „другия“: етнокултурни стереотипи и предразсъдъци*

Идентификацията на детето от малцинствата е затруднена поради две основни причини:

- Културно включване. Детето не познава друг модел на възрастно поведение, освен малцинствения. Един педагогически проект за работа с него трябва да е съвместен (деца и възрастни от друга среда) за да се внесат тези алтернативни модели.

- Интериоризацията на ценности, идеи и ситуации не е лесна. Училището е пространство на „чуждите“ и учителят също е такъв. Детето често

се страхува. Училището е опасност за всички деца (страх от слаби оценки, насилие и пр.), но за детето от малцинствата този страх е по-силен.

Напускането на училище се смята за своеобразна автоселекция. В България са познати два основни вида на такава автоселекция:

- Първият е свойствен за ромите и за по-малките деца, при които е силна ирационалността, подчинението на инстинктите и чувствата. Детето предварително се е примирило със

своята съдба. Несъзнателно то очаква провал в училище, както в личен план, така и за цялата група. Тази нагласа се определя и от хабитуса – неговият семеен и на етноса изобщо. То изпада в състояние на постоянен страх и фрустрация от сблъсъка си с институцията училище и това засилва отрицателните му нагласи. Не на последно място важна роля играят медиите и прогуките на масовата култура, които налагат определени модни културни модели.

- При децата турци този избор настъпва по-късно, след 8 клас и е резултат от съзнателен избор. Детето в случая осъзнава, че неговите неуспехи са постоянни, независимо от усилията, които полага и търси успешна реализация в друга сфера.

- Обществен климат, положителни и отрицателни тенденции в българското общество:

- Етнодемографски промени (емиграция, ниска раждаемост, застаряване на населението, влошаване на общите социални условия), обща ситуация в образованието, икономическа криза, нарастваща бедност и социална поляризация, нови имигрантски и маргинални групи; нарастваща престъпност.

- Пример: специфичните проблеми на голяма част от ромското население: (гетоизация, сегрегация, аномия, расистки тенденции сред мнозинството и сред малцинството).

- Държавна политика, европейски изисквания, политически игри и граждански сектор /НПО/.

Метод на общокултурните „асимилятору“ (Culture General Assimilators)

Включва употребата на типични

случаи, позволяващи на обучаемите да се запознаят с принципи, универсални за всички култури. Тези случаи (critical incidents) се състоят от кратки истории, които включват взаимодействие на хора от различни култури. Тук има герои с имена, сюжетна линия и край, който съдържа някакъв проблем и/или недоразумение. При анализирането на причините, проблемите и недоразуменията, обучаемите се насочват към разбирането за повлияното от културата познание, което би могло да окаже голямо въздействие върху общуването между хората. Подбраните примери са насочени към: безпокойства; непотвърдени очаквания; провокация към чувството за принадлежност; ценности, категоризации и йерархии; сблъсък със собствените предразсъдъци; ритуали и суеверия; работа; времева и пространствена ориентация; език; роли; групово и индивидуално; вътре- и извънгрупово разграничаване. Част от тези термини в случая обозначават:

Безпокойство (anxiety) – индивидът попада в среда, поставяща му несвойствени изисквания и възниква напрежение дали поведението му е подходящо.

Непотвърдени очаквания (disconfirmed expectations) – хората се чувстват неудобно не заради специфичните ситуации, в които се попаднали, а защото това се разминава с очакванията им.

Принадлежност (belonging) – хората изпитват нужда да принадлежат към определена група, култура и пр., но това често не е възможно поради статута им на „външни“ („чужди“).

Роли – Хората имат определен набор от поведения във връзка с възприети от тях роли. Обикновено са налице съ-

ществени разлики в различни социални и културни контекстове.

Времева и пространствена ориентация – културата загава разлики в този тип ориентация на хората според ритъма на живота, реално и символично пространство и пр.

Участниците чуват или прочитат примерите, след което ги анализират самостоятелно или по групи. Този метод, застъпван от различни специалисти, показва, че обучаемите са в състояние по-добре да анализират нови за тях проблеми в сферата на общуването между културите, с които не са се сблъскали до този момент, след като са анализирали предложените им „критични инциденти“.

Метод на специфичните културни „асимилатори“ (Culture Specific Assimilators)

Предвижда преподаване на представители на дадена култура на специфична информация за друга култура. Центриран е около серия от случки, които посетители на дадена страна са определили като проблемна ситуация. Всеки епизод описва взаимодействие между „чужденец“ и „местни“. След запознаване със случките, обучаемите анализират няколко различни интерпретации, като обучаващият впоследствие откроява правилния избор и ги поощрява. Ако са сгрешили, това се анализира и се прави опит за нов избор. Всеки от обучаемите трябва да приключи с изборния от него/нея случай и чак тогава може да се пристъпи към други.

Разликата между този подход и метода на общокултурните „асимилатори“ се състои в обяснението за поведението на всеки от участници-

те. Ако при първия метод обяснението е базирано върху широкия принцип на културните разлики и неизбежните размивания между стереотипите (негативни или позитивни), индивидуалния и колективния опит, то при втория обяснението се опира на специфичните характеристики на културата („своята“, „чуждата“). Основната цел тук е подготовка на хората за специфични обстоятелства, за разлика от първия метод, който е насочен към опита в привични мултикултурни ситуации. Този метод е показал значителна ефективност за подпомагане на интеркултурното общуване, поощрение на емпатията и позитивните нагласи.

Brainwriting = 6–3–5:

Съществува във формата на групова или индивидуална техника. За нашите цели по-подходящ е груповият вариант: при него всеки участник получава лист хартия, който да раздели на полета (вертикално) и шест реда (хоризонтално). По този начин се получават 18 квадратчета като всеки участник изписва на най-горния ред една идея в първото квадратче и предава листа на всеки следващ от ляво надясно. Това се повтаря пет пъти (шест лица имат три идеи по пет пъти). По време на писането не се дискутира и критикува, като в резултат на това възникват 180 предложения във връзка със стереотипите за „другия“. След като се предадат всички предложения най-доброто, интересното и хумористичното от тях се изписва и дискутира.

ДИСКУСИЯ

1. В каква степен оценявате собствените си представи за другост като

стереотипни?

2. Кои според Вас са основните фактори и източници на формиране на представите за етническо и религиозно различие в обществото?

3. Избройте най-често срещаните (типичните) позитивни стереотипи за съседни страни (народи).

4. Избройте най-често срещаните (типичните) негативни стереотипи за съседни страни (народи).

5. Кои култури смятате за по-близки до Вашата и кои за екзотични?

6. Доколко религията е фактор на културното различие?

7. Посочете обществено (медийно, политически) валидни синоними на основните понятия по темата.

8. Анализирайте основните стереотипни представи за различни етнически и религиозни групи в България в съпоставка с реалния преподавателски опит.

ДИСКУСИЯ

1. Каква е ролята на т.нар. „расови белези“ в нашето общество?

2. Кои са основните проблеми на съжителството между мнозинството и малцинствата в страната ни с оглед

на расистките предразсъдъци (и има ли такива)?

3. Каква е официалната гържарна терминология в тази сфера?

4. Можете ли да откриете неофициални (преки, хумористични или нюансирани по друг начин) расистки представи, нагласи и предразсъдъци?

5. Доколко в публичното пространство циркулират расистки изказвания и нагласи спрямо ромите и чужденците имигранти в България? Посочете и дискутирайте възможните политически, медийни, образователни или други източници.

6. Кои според Вас са най-изострените случаи на конфликти на расова основа в съвременна Европа (ако можете да откриете такива)?

7. Какви форми на дискриминация откривате в българското общество? Съществува ли расова дискриминация? Има ли официална или неофициална дискриминация по малцинствена, религиозна, полова/сексуална, възрастова или друга линия?

8. В каква степен оценявате собствените си представи за другост като включващи физикоантропологични различия?

4

ГЛОБАЛНА ТЕМА „ПЕДАГОГИЧЕСКИ И ЧАСТНОДИДАКТИЧЕСКИ ТЕХНОЛОГИИ (С ПРИОРИТЕТ НА БИЛИНГВАЛНИ ФОРМИ) НА ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С УЧЕНИКА В ИНТЕРКУЛТУРНА СРЕДА.“

ПОДТЕМИ:

- *Предмет и задачи на интеркултурното образование. Видове образование в интеркултурна среда*
- *Билингвални технологии за взаимодействие с ученика в интеркултурна среда*

СТРУКТУРИРАНАТА ДИСКУСИЯ

Дискусията е един от основните методи на интеркултурното образование. Нейната ефикасност обаче се повишава значително, когато учителят даде насоки и правила за нейното водене, както и някаква обща рамка на дискутираните проблеми. Важно значение има и предлагането на подходящ стимул за дискусия, който би могъл да бъде от различно естество: предварително прочитане на текст, слушане на музика, подходяща визуализация, физическа дейност и т. н.

- **Симулативни и ролеви игри.** Ключово значение тук има внимателната подготовка на предварителния контекст, разпределението на ролите, създаването и симулирането на „реална ситуация“ в контекста на класната стая. Необходимо е да бъдат уважени желанията или нежеланията на учениците да участват в дадена ролева игра, но дори и при нежелание за пряко участие, те трябва да бъдат ангажирани активно с наблюдение и анализ на играта.

- **Дебатиране.** Темите за дебатиране трябва да са подбрани така, че да представляват интерес за обучаемите. На тях трябва да бъде дадена възможност за предварителна подготовка за дебатите посредством материали, предварително формулирани теми, предварително проучване и подготовка на кратък въвеждащ доклад или съобщение по даден въпрос и пр.

- **Проучване на текущи и актуал-**

ни проблеми от новините. Тук много подходяща е работата по групи, а също и формирането на набор от материали по дадена тема, които да бъдат анализирани и дискутирани след предварителна подготовка.

- **Анализ на визуални материали.** За тази цел могат да бъдат използвани снимки, произведения на изкуството и различни изображения, чрез които да бъдат изразени различни гледни точки по даден проблем.

ДИСКУСИЯ

1. Кои интерактивни методи използвате във Вашата преподавателска практика?

2. В каква степен определяте Вашето училище (клас) като мултикултурна среда?

3. Ако е така, какви са Вашите критерии?

4. Как разрешавате „проблемни“ индивидуални или колективни казуси, свързани с различен социален, етнически или религиозен произход (местна среда)? Споделете Вашия опит.

Самостоятелна творческа задача:

Дискутирайте принципите на Р. Лаго спрямо спецификата на ученика от монолингвален и билингвален произход.

Говорните знания, умения и компетенции на детето се развиват чрез следните психолингвистични принципи:

Принцип № 1 – Процесите на говорене и слушане се осъществяват преди процеса писането. Предимство се дава

на говоренето, тъй като писането не показва интонацията, мелодията, ударенията и връзките в езика. Това са два процеса, които изискват различна лингводидактична технология. Говоренето и слушането са два равностойни процеса.

Принцип № 2 – Усвояване от ученика на емпирично и рефлексивно равнище на основни говорни структури в българския език. Парадигмална страна на процеса на говорене и слушане. Ученикът трябва да запомни колкото се може по-точно основни разговорни фрази и структури, да извърши анализ и отделяне на елементите в тях. Говорните структури се изучават във формален (парадигматичен) и съдържателен (семантичен) план. Тези два плана са равностойни в контекста на лингводидактическата технология.

Принцип № 3 – Автоматизиране на говорните модели. Познаването на думи (морфологични структури), отделни изречения (синтактични структури) или граматични правила, не означава владеене на езика (емпирично равнище). Ученикът трябва да се научи да използва езика на рефлексивно равнище, чрез действията: анализ, отделяне, пренос на целеполагащата единица в българския език.

Принцип № 4 – Фонемна култура на детето. За доброто произношение на български език не е достатъчно да се слушат добри образци, произнесени от носителите на езика. Необходимо е прилагането на усвоените фонетични структури (фонемни) на рефлексивно равнище. При децата-билингви е необходимо прилагането на билингвални

дидактически технологии за изучаване на втория език.

Принцип № 5 – Управляване на речника. („Семантична страна на процеса на говорене и слушане“) В началния период на обучението, когато се овладява звуковата (фонемна) система на езика и неговите интонационно-произносителни особености, тя трябва да се управлява, за да не се разширява излишно речниковото натоварване/рефлексивно равнище.

Принцип № 6 – Степенувани на говорни модели. Езиковото обучение е изграждане на нова система от говорни знания, умения и компетенции. Те се създават бавно. Езикът е една система. Равнището на усвояване на говорни структури при децата-монолингви и билингви е различна, съобразно маркерите на средата в която се развиват.

Принцип № 7 – Отношение към изучаваната говорна култура. Учителят е длъжен да познава и избира, съобразно говорното развитие на конкретния ученик, различни лингводидактични и психолингвистични технологии. Агресатът са учениците-билингви от различен етнически произход и с различен семеен език.

Метод на рефлексивните асоциации

Основни положения на теоретико-емпиричния модел за възприемане и осъзнаване на лингвистични знания, умения и компетенции при ученици-билингви.

Основните положения, обосноваващи развитието на български говор трябва да са разработени на основата

на парадигмата за непрекъснатост на взаимодействието между:

- етническите общности и групи, носители на различни семейни езици - на равнище общество.
- „ученик – ученик“ – на равнище индивидуалности.

Езиковите задачи трябва да са съобразени с психолингвистичните основания за рефлексия на говора у ученика. Теоретичните подходи за разработване на програмата на всеки учител са следните:

1. Етнопсихолингвистичен подход към изследваните езикови явления (основен подход); осъзнаването се разглежда като елемент на дидактичната интелектуална рефлексия;
2. Психосемантичен подход към изследваните езикови явления;
3. Семиотичен подход – семиотичната рефлексия се разглежда като средство в хода на изследване на езиковите явления (български говорни структури);
4. Билингвален подход за ориентирани в билингвалните характеристики на говора; (в лингводидактичен план)

Глобална цел:

Усвояване от детето на знания, умения и компетенции относно, формалната и съдържателната страна на българския език.

Основните цели на образователното направление са :

1. Усвояване от детето/ученикът на български език, като първи (семеен) на знания, умения и компетенции, относно формалната и съдържателна страна на българския език (емпирично и рефлексивно равнище).
2. Усвояване от детето/ученикът с

различен семеен език на знания, умения и компетенции, относно формалната и съдържателна страна на българския език (на емпирично и рефлексивно равнище).

3. Подготовка на детето/ученикът за начално четене и писане, без да се осъществява същински процес на ограничаване.

4. Ориентация на детето/ученикът във фонемната и граматична страна на българския език като семеен и втори.

Поцели:

1. Да се стимулира ученикът да отдели елементите на формалната страна на процеса на говорене и слушане.
2. Да се стимулира ученикът да отдели елементите на съдържателната страна на процеса на говорене и слушане.
3. Ученикът да разпознава и конструира основните граматични структури: фонема (звук), морфема, морфологична структура (дума), синтактична структура (изречение), текст.
4. Ученикът да произнася правилно фонемите в българския език.
5. Ученикът да бъде подготвен за начално четене чрез избор на различни лингводидактични и психолингвистични технологии, съобразно говорното му равнище и семеен език.
6. Ученикът да бъде подготвен за начално писане чрез избор на различни лингводидактични и психолингвистични технологии, съобразно неговия семеен език.
7. Ученикът да бъде подготвен за начална компютърна грамотност чрез усвояване и ориентирани в семиотичната и глотометричната страна на езика.

5

ГЛОБАЛНА ТЕМА „ЕТНОПЕДАГОГИЧЕСКИ МОДЕЛИ НА ВЗАИМОДЕЙСТВИЕТО: „СЕМЕЙСТВО – ОБРАЗОВАТЕЛНА ИНСТИТУЦИЯ“

ПОДТЕМИ:

- *Форми на педагогическо взаимодействие с родителя в интеркултурна среда*
- *Типология, роли и поведение на българското, ромското и турското семейство*

Метод на рефлексивните асоциации

Дейностите, подпомагащи развитието на компетенции на родителите са:

- Посещения по домовете с цел да се осъществят връзки на доверие с родителите и семействата и да се подпомогнат родителите в идентифицирането на техните нужди от знания или умения, с които да подпомогнат децата в образователния процес;
- Създаване на родителски центрове и стаи на родителя в училищата;
- Осигуряване на детски стаи в учи-

лицата, където родителите да могат да оставят по-малките си деца, когато посещават различни мероприятия в училището.

- Курсове и часове по:
 - разясняване на учебните програми, така че родителите да могат да оказват помощ и съдействие на децата си.
 - личностно развитие – асертивни курсове, как да бъдем родители т.н.
 - образователни курсове по ограмотяване
 - обучаване на родители за посещения по домовете – родители посещават други родители.

ОБРАЗОВАТЕЛНИ ЯДРА	ОБРАЗОВАТЕЛНИ ИЗИСКВАНИЯ, КРИТЕРИИ
Ядро „Говорене и слушане – формален план“	Слуша (пасивно и активно) и съставя текст. Конструира типови фрази и фрази от говорния етикет. Контактува вербално и невербално с възрастни и други деца от позицията на роля. Назовава лица, обекти, предмети и явления, действия и състояния. Съставя и отговаря на въпроси чрез употребата на лични местоимения. Изразява се в различни говорни ситуации чрез: обяснение, доказателство, обобщение.
Ядро „Говорене и слушане – съдържателен план“	Назовава смисъла на гуми: съществителни имена, глаголи, прилагателни, числителни имена. Изразява смисъла на използваните гуми невербално. Назовава значението на ситуации от ежедневието: предмети, действия, чувства, пространствени отношения цветовете и пр. Разпознава и назовава някои омоними и синоними. Съставя гатанки. Назовава гуми понятия.
Ядро „Граматика“	Използва и огласява кратко просто, просто разширено и сложно съчинено изречение (със съюзите:и, но, а). Съгласува и огласява съществително и прилагателно име по род и число в контекста на говорния поток Използва сегашно и минало свършено време в контекста на говорния поток. Използва сегашно време и минало свършено време в контекст. Конструира сложно съставно с подчинено обстоятелствено изречение за място, причина, време, начин (в контекста на говорния поток). Конструира и употребява сложни гуми.
Ядро „Фонетика“	Разпознава, артикулира и произнася фонемите (звуковете) в българския език и тези, които са различни от неговия семеен език. Определя и огласява броя и мястото на фонемата (звука) в морфологични структури, състоящи се от три и четири фонемни (звука). Различава говорните елементи: фонема (звук), сричка, дума, изречение. Пренамира и огласява гуми, започващи с гадена фонема(звук). Отделя морфемата в думата: корен, представка, наставка, окончание. Измисля гуми от гадена морфема.
Ядро „Подготовка за четене и писане“	Извършва и назова словесен анализ и анализ по словоформи на синтактична структура. Извършва фонемни (звук) анализ на дума. Различава употребата на писмени издания: книги, списания, вестници, речници, афиши, карти, писма, дискове и пр. Държи правилно молив. Определя изречението в текст. Разпознава, назовава и възпроизвежда знаци, графични модели, фигури и линии.

СИЛНИ СТРАНИ

Службата за връзка „Дом – Училище – Общност“ представя доказал ефективността си работещ модел за партниране между родители и учители

Моделът води до превенция на отпадането от училище

Службата е модел, който действа на ниво общност

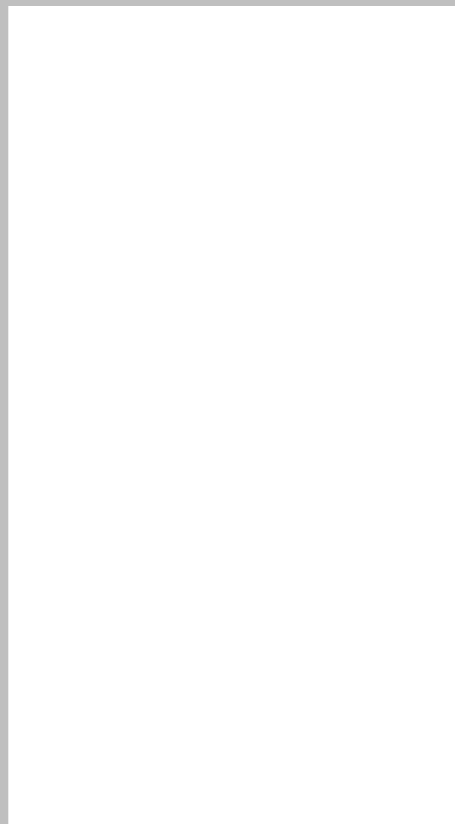
Тя показва модел на овластяване на родители и превръщането им в реални партньори в процеса на образование на деца от уязвими общности

Подходът хора от общността да посредничат между институциите и общността е доказал ефективността си

Място за родителите в училище. Създаването на родителски центрове в училище, в които могат да се правят обучения, срещи, да се разпространяват материали.

Личностното развитие на родителите чрез включването им като партньори в образователни инициативи

СИЛНИ СТРАНИ



Деятелностите са част от ежедневието на семейството, но вниманието

на децата се насочва към връзката им с изучавания материал в училище.

СИЛНИ СТРАНИ

Участва цялото семейство

Забавно е

Родителите и децата се опознават взаимно

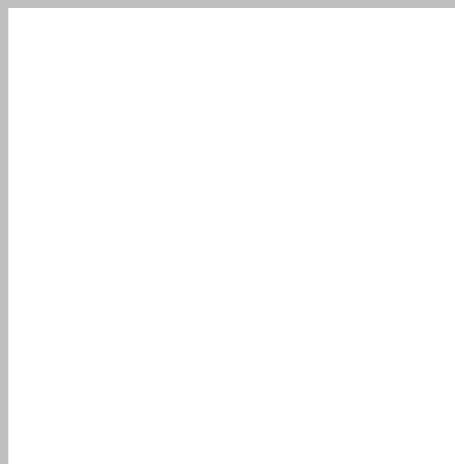
Подобряват се взаимоотношенията в семейството

Всички поколения се чувстват полезни

Родителите също подобряват знанията и уменията си

Родителите подобряват отношението си към училището и учителите

СИЛНИ СТРАНИ



Устойчивост на модела.

Моделът е интересен и креативен. Чрез него би могло да се включи цялото семейство и родителите да придобият увереност, че могат да бъдат полезни на децата си в образованието им.

Самостоятелна творческа задача

Йерархизирайте, редактирайте и добавете интеркултурните компетентности на родителя от позицията на знанието си за неговите права и отговорностите, спрямо позицията му на участник в образователния процес в училище.

Интеркултурно компетентен е всеки родител, който притежава:

- знания за интеркултурността – същност, културни недоразумения и противоречия, фактори за ефективни интеркултурни взаимодействия и т.н.;
- знания за историята и културата на различните етнически, религиозни и езикови малцинства;
- знания за проявленията на дискриминация, предразсъдъци и стереотипи в училището, в което се образова неговото дете и овладени механизми за тяхното неутрализиране;
- знания в областта на равните права и възможности за всички деца и ученици без разлика на раса, пол, етнически и социален произход, вероизповедание;
- знания за проблемите и противоречията на етнокултурна основа и

умения за тяхното неутрализиране и разрешаване;

- знания и умения за интегриране и адаптиране към образователната ни система на детето (ученика) от групите на традиционните малцинства, мигранти, емигранти и бежанци;

- умения за създаване на позитивна образователна среда за диалог между представители на различните етнокултурни общности;

- умения за обучение, възпитание и социализация в дух на толерантност и взаимно уважение, познаване и приемане на културната специфика на децата и учениците;

- умения да формират самоуважение към собствената културна идентичност;

- умения за педагогическо взаимодействие в образователна межкултурна и междуетническа среда с педагогическите специалисти;

- умения за осъзната емпатия, толерантност, самосъзнание, самоконтрол и реална самооценка на собственото поведение.

Самостоятелна творческа задача

Редактирайте и допълнете с Ваши идеи емпирико-теоретичния модел за субект-субектно взаимодействие „родител-учител“ в педагогическия процес в училище.

Модел на програмна стратегия за взаимодействие с родителя в интеркултурна образователна среда.

МОДЕЛ НА ПРОГРАМНА СТРАТЕГИЯ ЗА СОЦИОКУЛТУРНА КОМПЕТЕНТНОСТ

ПРОГРАМЕН ПОДХОД	УЧАСТНИЦИ	ОБЕКТИ	МОДЕЛИ
Образователна услуга	► Преподаватели от ВУ; дете; ученик; родители	► оцеляване; допълнително развитие; социализация; межкултурно образование;	► семейни грижи; межкултурен център; интегрирани образователни институции;

			формални и неформални институции на държавно и общинско равнище
Педагогически субекти, осигуряващи образователна услуга	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Продители; ▶ семейство; ▶ общество; ▶ етногрупа и общност; ▶ учители, директори, консултанти ▶ преподаватели от ВУ 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ права; ▶ отговорности; ▶ променящи се негативни образователни установки; ▶ подобряване и разработване на актуални педагогически технологии; ▶ рефлексивни педагогически технологии 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ нетрадиционни форми на работа с родителите; ▶ образование на родителите; ▶ Клуб „Родител“; ▶ програми за социализация „Дете-дете“; ▶ средства за масова информация
социално развитие	<ul style="list-style-type: none"> ▶ етническа общност; ▶ лидери; ▶ повишаване на равнището за социално развитие и социална ориентация; ▶ членове (субекти) 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ развиваща ангажираност; ▶ установка за действие; ▶ променени външни и вътрешни педагогически условия: класове (групи) за социална адаптация, мотивация и ориентация 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ информационна осигуреност; ▶ социална мобилизация (установка)
развитие на националните образователни ресурси	<ul style="list-style-type: none"> ▶ индивидуална (лична) програма; ▶ учители (от различен национален и етнически произход); ▶ помощник-възпитатели, помощник на учителя етнопсихолози; етнопсихопедагози; ▶ етнопедagoзи; психолози-антрополози. 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ развиващо културно образование; ▶ адекватни педагогически технологии; ▶ учебници и учебни помагала, образователни предписания по межкултурно образование; ▶ дидактични материали по межкултурно и образование (лингводидактичен, етнопсихолингвистичен, психосемантичен, психолингвистични и психологически аспекти) 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ межкултурно образование; ▶ експериментални образователни микропроекти по межкултурно образование; ▶ укрепване инфраструктурата; ▶ подобряване законовата уредба
програми по межкултурно образование за ученика	<ul style="list-style-type: none"> ▶ неправителствени организации координатори по разработването на образователната политика; ▶ общество; ▶ професионалисти 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ развиваща отговорност ▶ разработена образователна политика; ▶ повишено търсене; ▶ смяна моделите на поведение 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ изборност; ▶ социален маркетинг; ▶ разпространени знания; авторски модели на училища и детски градини.