



УРОЦИТЕ ЗА ПИСМЕНИЯ ПРЕРАЗКАЗ – НАЧАЛЕН ОБРАЗОВАТЕЛЕН ЕТАП

Мариана Мандева

Summary: Bulgarian language lessons in the primary school are presented. The focus is on the written retelling lessons.

Key words: Bulgarian language lesson, written retelling lessons, primary school

1. Текстът (дискурсът) на занятията по български език в училище

„Съвременната комуникативна ориентация на ОБЕ засилва интереса към текста като основно средство за речево общуване. Вниква се в отношенията между *текст* като лингвистична единица и *дискурс* като комуникативно явление, обединяващо смислови, прагматични и функционални аспекти” [9, 197].

Текстът¹ има разнообразни функции на занятията по български език – изходен текст, тренировъчен текст, текст като елемент от инструментариума за изпитване [9, 196]. „За разлика от традиционното езиково обучение, в което текстът се използва предимно, за да се илюстрира лингвистичната същност на езиковите факти, в съвременните социокултурни условия на текста се разчита за постигане на многостранно въздействие върху развитието на младата личност” [9, 197]. „Подборът на текстовете, въпросите за четене с разбиране за всеки от тях, образците за анализ, темите за съчинения... – това

не са само... елементи от дидактическата технология. Това са гравитни съставки на съвременна образователна стратегия, ориентирана към ненаатрапчиво, неналагано отвън въздействие върху младата личност, което допринася за разгръщане на собствените ѝ сили, усъвършенства собствените ѝ механизми на развитие и саморазвитие” [9, 197]. **Резюмирано казано:** текстът (дискурсът) „... е пресечна точка, в която се материализират смисловите и езиковите аспекти на знанието... Именно чрез работата с текстове се оптимизират речевите способности на обучавания като езикова личност със специфичен тезаурус, граматикон, прагматикон и емотикон” [9, 232].

В очертавания контекст актуализира въпроса за уроците за текста² – начален образователен етап.

2. Урокът – „основна форма на живот” на детето в училище

Урокът е „... една от външните форми на провеждане на учебния час, чрез която се изпълнява организирането, структурирането, конструирането, изразяването, функционирането и трансформирането на взаимосвързани регулативни и базисни събития, състояния или ситуации от процеса на обучение за постигане на различни образователни и възпитателни таксономични равнища (цели) в подготовката на учениците” [16, 239]. Свойствата на отношенията на урока към обучението са: организационно, онтологично, синергетично, морфогенетично [15, 391].

За да характеризират урока в началното училище, педагозите го разглеждат на различни системоопределящи равнища – аксиологично, психологическо, познавателно, социологическо, генетично, дидактическо равнище [срв. 2, 21–22]. Най-важният извод, до който се достига, е: съвременният урок трябва да променя тривиалните ограничения и да предлага вариативни конструкции и взаимодействия, разкрепостяващи детето, насочващи го към реални и желани възможности за активна и пълноценна дейност. Урокът дава уникални възможности за пробуждане на любопитството, на въображението, на общуването на ученика, за провокиране на активност, откривателство, творчество, за насърчаване на себеизява и за стимулиране на работата в сътрудничество с другите участници в образователния процес.

Детето формира знания, умения, отношения (компетентности) за опознаване и промяна (според неговите възможности) на света; постига надеждни равнища на учебни резултати; засилва социалната си активност, оптимизира комуникативните си контакти, гради ценностни ориентации, утвърждава се като личност с интелектуална, мотивационна, емоционална, волева, рефлексивна индивидуалност [2, 22–24].

Структурата на урока отразява съотношението между различните части (компоненти) в него, в тяхната дидактически обусловена последователност, функционална вътрешна взаимовръзка и целенасочено взаимодействие [13, 22]. Тя е „Единство на множеството компоненти в хода на урока и тяхната значимост в него: обединяване на определена поредица от събития в урока; конкретизация на урока; строеж, чрез който компонентите на урока се обединяват в едно цяло; съблюдаваната закономерност, по която се подреждат компонентите в урока; отношенията и зависимостите между компонентите в урока. Компонентът на структурата на урока представлява времева конструктивна единица в него, която има смисъла и значението да идентифицира и инкорпорира някои събития и ситуации от процеса на обучение, имащи отношение към постигането на конкретните образователни (обучаващи) цели. Структурите на уроците могат да бъдат (а) традиционни, конструктивистки, иновационни и микс от техните компоненти; (б) хоризонтални и вертикални; (в) центрични (с един водещ компонент), ацентрични (с няколко важни компонента)” [15, 391].

В педагогическите изследвания се подчертава, че урокът съдържа две взаимообвързани равнища в своята структура – инвариативно и вариативно. „Важно е да бъдат персонифицирани и детайлизирани в конкретния познавателен контекст на тяхното взаимно проникване, за да стане възможно формирането и регулирането им” [2, 24]. Инвариантното равнище е свързано с макроструктурата на урока. То „... типологизира най-устойчивите връзки и отношения, подвластни на логиката на човешкото познание, дефинирани като специфична трансформация на конкретния опит – от равнище на сетивност (представи, образи, впечатления, преживявания...) към

равнища на обобщеност, абстрактност и прилагане на придобития опит в практиката” [2, 25]. Открояват се три основни структурно-определящи компонента: подготвителен, операционален, оценъчно-затвърдяващ компонент [срв. 2, 25]. Вариативното равнище е свързано с микроструктурата на урока посредством технологията на работа. То се характеризира с конкретност, индивидуализираност, адаптивност към дадено образователно пространство. „Съвременните тенденции, определящи представата ни за реализиране на образователния процес чрез микроструктурата на урока, утвърждават преди всичко създаването на условия за „оличностяване” и индивидуализиране на педагогическото взаимодействие” [2, 25]. **Синтезирано казано:** урокът е „основна форма на живот” (Ем. Василева) на детето в училище. Чрез нея то разгръща потенциала си за общуване, себеизява и осъзнат успех. Разбира най-важните подходи за опознаване на света, в който живее. Учи се да отстоява собствена позиция и да работи в сътрудничество.

3. Уроците за текста в началните класове

„Урокът е класическа форма за организация и осъществяване на образователния процес по български език. Той е ориентиран към постигане функциите на обучението по български език чрез усвояване на предвиденото по програма учебно съдържание. В резултат на взаимодействието между ученици и преподаватели, между ученици и учебни средства (учебници, сборници, интернет и пр.) се овладява езиковедска, комуникативноречева и обща култура. Достига се равнище на образование, предвидено в Държавните образователни изисквания и в учебните програми” [8]. Урокът по български език, вкл. и в началния училищен етап, се характеризира като единство на статика (функции и съдържание) и динамика (технология). Функцията на урока се свързва с целите на обучение, осъществяващи се в съответната методическа единица. Съдържателната страна на урока „... е съобразена с изискванията за функционалност на ОБЕ” [9, 180]. За да се отговори на тези изисквания, в учебна обстановка се създават условия да се осмислят структурнолингвистични, социолингвистични, психолингвистични, функционалностилистични проблеми на българския език. Технологията на урока „... включва учебните похвати, с помощта на които се реализират целите” [9, 182].

Специализираните уроци за генериране на писмен текст (дискурс) притежават основните качества на всеки съвременен урок по български език: научност – подбор и дозировка на факти, съобразени с постиженията на съвременната наука; комуникативност – моделиране на структурата и логиката на комуникативната дейност [срв. 14, 234–246]; прагматичност – следване на практико-приложните аспекти на учебното съдържание [срв. 5, 72]; функционалност – способност на системата да реализира целите [срв. 8]. В тях се проявяват характеристики на съвременния урок по български език като динамичност, вариативност, „отвореност” – „Урокът и по български език е „жив текст”, който става в момента на неговото изричане” [20].

Наред с това специализираните уроци, в които децата се учат да създават писмени текстове (дискурси), имат *свой облик*, продиктуван от етапите, през които преминава създаването на писмения текст (дискурс), и свързаните с това комуникативноречевни умения/компетентности, формиращи се у ученика. При класификацията на тези уроци схващанията на отделните автори се обединяват около разбирането на П. Гарушева за следните уроци: урок за придобиване на знания за изучавания ученически жанр; урок, подготвящ създаването на текст; урок за създаване на текста; урок за подобряване на текста (анализ и редактиране) [срв. 4]. Според авторката основен делитбен белег при класификацията са дидактическите цели, които се преследват. Посредством тези уроци учениците: (1) усвояват речеведски сведения; (2) развиват и усъвършенстват комуникативноречевни умения/компетентности. П. Гарушева посочва, че представеното разграничаване на уроците е съобразено с: (1) основните фази на речевата дейност; (2) класификацията на уроците по български език, отчитаща онтологичните признаци на обучението [срв. 7]. При обучението в даден вид писмен текст в своето взаимодействие тези уроци очертават методически път от „... следване на образец към неговото разумно използване (без компилации) до самостоятелно създаване на комуникативно целесъобразен ... писмен текст” [4, 7]. „Нито един от представените уроци не бива да се подценява, тъй като всеки от тях има изключителна прагматична стойност и води до усъвършенстване на важната за съвременната личност способ-

ност за самостоятелно речетворчество, за самоконтрол и самооценка на речевите продукти” [4, 19].

4. Уроците за писмения преразказ – начален образователен етап

✓ Урок за овладяване на знания за писмения преразказ

Целта на този урок „... обобщено може да се представи като осмисляне на информация за жанра (декларативни знания) и осъзнаване на определени действия с текста (процедурни знания)” [4, 7].

Съдържателната страна на урока „... акцентува върху осмисляне на същността и типологичните белези на ученическия жанр...” [4, 7]. Главните дейности, включени в съдържанието на този урок, са: (1) Извеждане на теоретични сведения вследствие анализ на образец; (2) Илюстриране на придобитите знания; (3) Открояване прагматичната значимост на жанра; (4) Обобщаване на получените знания.

„*Технологията на урока* (подч. мое – б.а.) се осъществява посредством приложението на индуктивен или дедуктивен подход” [4, 8]. В началните класове се ползва индуктивният подход. Той „... се основава на движението от анализационни наблюдения към извеждане на основни твърдения, представящи спецификата на ученическата писмена работа” [4, 8].

Както във всеки урок, и тук от изключителна значимост е психологическата подготовка, стимулираща учениците за участие в привлекателна и продуктивна дейност, за постигане на положителен резултат и удовлетвореност. Във връзка с целта на урока се провокира интерес към темата и към речевото общуване. Този компонент от урока „... е „мястото”, което създава (социо)когнитивен и (социо)емоционален контекст за поредицата от предстоящи познавателни ситуации чрез задействане на определен *мотивационен комплекс* у учениците, т.е. чрез експликация на съставките на социалната и социокултурната компетентност на учениците, която провокира в следващата фаза на урока търсене и откриване на (липсващи) необходими езикови средства и речеви модели на поведение” [14, 239]. „Актуализацията (на знания, умения, опит – б.а.)... се свързва с темата на урока и

предполага някои от усвоените знания да се направят актуални, нужни за учениците... Тя изисква не толкова възпроизвеждане на знания, колкото приложението им в нови ситуации... Що се отнася до опита, той е онази опора, която дава на ученика необходимата сигурност и която гарантира взаимовръзката между усвоените знания и умения и новата информация” [6, 151].

Малките ученици усвояват основите на текстолингвистичната и речеведската теория, но не като определят понятия или формулират правила, а като изпълняват учебни действия с тези понятия и правила. Основни са действието *подвеждане на текст под понятие* и действието *извеждане на следствия от понятието*” [18, 45].

„Редно е натрупването да бъде последвано от системно затвърдяване, разширяване и прилагане на придобитите знания” [4, 10]. „Крайната цел е учениците да оперират без затруднения с текста, да мислят за него като за предмет на своята дейност, който те могат... да изменят, за да го приспособят към различни ситуации”.

✓ Урок, подготвящ създаването на преразказа

„На урока за подготовка за писмено преразказване... трябва да се гледа като на подходяща интерактивна среда за организиране на цялата психофизическа енергия на ученика с *цел*: подготовка за писане” [4, 10].

„*Съдържателният модел* на този тип урок отразява първите два етапа при текстосъздаването – ориентация и планиране – и е обоснован както от лингвистична, тъй и от психологическа гледна точка” [4, 10]. Опорните моменти при методическото изграждане на такъв урок са: 1. Съобразяване на бъдещото речево действие... с характеристиките на жанра и тяхното преосмисляне. 2. Мотивиране на предстоящата речева дейност и ориентиране в комуникативна ситуация. 3. Анализ на заглавието на текста за преразказ. (открояване на ключовите думи, търсене на логическите отношения между тях и т.н.); трансформации и „атакуване” на заглавната формулировка с въпроси. 4. Организиране на наблюдения, актуализиране на налични впечатления и преживявания във връзка с комуникативната задача, обогатяването им и др. 5. Натрупване на фонове знания, съотнасящи се с предметната област и заглавието на текста. 6. Планиране – при него се фиксират резултатите от разбирането на

7. Разработване на фрагменти от бъдещия текст.
8. Уточняване на показатели и критерии за оценка на писмения жанр.
9. Рефлексия – ретроспективен поглед към извършеното”.

Технологичният облик на урока се определя от конкретни дидактически процедури [срв. 4, 10–14]. „Актуализацията на усвоените вече знания и способности за действие за съставяне на текстове се свързва не толкова с актуализация на характеристиките на вида текст, а по-скоро с мотивация на необходимостта от работа по съответната тема и актуализация на информация по темата” [6, 311]. „Най-добри са резултатите, когато учителят се съобразява с комуникативните нагласи и очаквания на учениците” [6, 151]. От особена значимост е създаването на вътрешни подбуди у децата за участие в речева дейност. „За да бъде преразказването с характер на речева дейност, урокът... трябва да се впише в рамките на разгънат речев акт, в който създаваният текст опосредства връзката между участници в общуване. Това обуславя... работа, чиято цел е да се въведат учениците в условията на речевата ситуация ... Образът на речевата ситуация и на очаквания краен резултат от речевата постъпка се поддържа у учениковото съзнание през целия ход на урока” [18, 50].

Запознаването с изходния текст за преразказване отразява многообразието от източници на информация – осъществява се чрез самостоятелен прочит, чрез слушане на текст, прочетен от учителя или от ученик от класа, на дикторски запис и др. След първия прочит и традиционните въпроси, свързани с него (За какво се разказва в текста?; Кой са героите?; Къде се развива действието?), текстът се раздава на учениците, за да им бъде на разположение през целия период на подготовката.

„Пораждането на желание да се пише, оформянето на замисъла, високата степен на съзнателност при подбора на езиковите средства с цел да се предадат адекватно смисловите отношения в оригинала е свързано с разбирането на текста” [17, 22]. За да се постигне това, се прави комплексен анализ на изходния наратив (тематичен, сюжетен, композиционен, стилно-езиков). Ползва се „... рецептивният метод *анализ на текст...* и следващото го *конструиране на текст*” [17, 25].

Подпомагани от учителя, учениците (индивидуално/кооперирано) действат с текстовия първоизточник. Определят темата и идеята; проследяват сюжетната верига и с важните извънсюжетни елементи; логиката и последователността, в която са представени събитията и участниците в тях; маркерите за пространствено-времевите граници, в които се разгръща сюжетното действие. Ако преразказът, който ще се продуцира, е кратък, вниманието на децата се насочва към възможностите за синтезиране на количеството информация от текста (определяне на тематичното ядро, обособяване на съществените моменти в глобалното съдържание на текста, разграничаване на значими и пренебрежими сюжетни моменти). Във връзка с планирането на бъдещия преразказ се актуализира умението на учениците да делят текста на части и да ги озаглавяват. Подходящо подбраният илюстративен материал, проследяващ сюжета, подпомага учебната работа на децата. Планът диференцира „... главните моменти на сюжетното развитие в последователен ред” [3, 40]. Най-напред децата се учат да записват плана с въпросителни изречения, след това – с разказни, със заглавни изречения и чрез цитати. Обикновено планът се изработва индивидуално/колективно, но в определени случаи би могъл да се предложи от учителя – при работата над нов вид преразказ.

Успоредно се прави стилно-езиков анализ, който „... помага на учениците да осмислят... съдържанието, да осъзнаят особеностите на художествената реч... или спецификата на научната реч и да вложат в преразказа своя езикова интерпретация” [1, 29]. Провежданата лексикална работа е насочена към: обяснение на значението на непознати думи; диференциране на задължителна лексика; синонимна замяна. Обяснението на непознати за учениците думи подпомага разбирането на текстовия първоизточник и обогатява речниковия фонд. „От друга страна, думи, чието значение децата не знаят, винаги се пишат с повече правописни грешки, защото се запаметяват механично” [1, 23]. Непознатите думи се тълкуват в контекст, чрез синоними, антоними, описателно и др. Уточнява се задължителната лексика (ключови думи) – идентифициращи изрази, специфична терминология в научнопопулярен текст и др. под. Тъй като преразказването изисква препредаване съдържанието на чуждия наратив със свои

думи, стилно-езиковият анализ насочва вниманието на учениците към възможности за синонимна замяна – замяна на начални с редакционни лексикални и граматични синоними при научнопопулярен текст и лексикални, граматични и стилистични синонимни промени в художествен текст. „Чрез някои текстове за преразказ... се осмислят различни художествени средства и похвати – умалително-гальовни думи, повторения, сравнения, епитети, възклицания, реторични въпроси... Специално внимание заслужават народните думи и изрази, фразеологичните словосъчетания в народните приказки... учениците долавят тяхната роля и значение за постигане на изразителност в речта” [3, 43]. „Стилно-езиковият анализ на текстовия прототип и селекцията и подборът на езиковите средства за оформянето на вторичния текст задължително се подчиняват на преценката доколко... ползването им е уместно във вторичния речев продукт предвид конкретния социален континуум” [12, 94], в който се произвежда преразказът. Вниманието на децата се насочва към адекватната употреба на време и лице на глаголите, към изискванията за преразказване в единна разказна перспектива, в единно основно разказно време/наклонение. Обръща се внимание на архитектуриката на текста. Специално внимание се отделя на начините за трансформиране на пряката реч от текстовия първоизточник в непряка в ученическия репродуктивен текст. Ако преразказът, който ще се продуцира, е кратък, се обсъждат възможности за езикова редукция, съпровождаща смисловата. Прави се превантивен правописен анализ на думи с правописни особености

Резултатите от комплексния анализ на текстовия първоизточник се систематизират под формата на т.нар. *работни материали* – план, непознати думи, синоними и т.н., с които детето има възможността борави при конструирането на вторичния писмен текст [11, 10].

Разработват се фрагменти от бъдещия преразказ. Уточняват се достъпно формулирани критерии за писмена преразказна дейност (съдържателно, композиционно, езиково, графично оформяне на вторичния текст), съобразени с актуалната комуникативна ситуация, в която протича речевата изява на ученика репродукцент. Работата приключва с ретроспективен поглед към всичко извършено.

✓ **Урок за създаване на преразказа**

„В центъра на *целепологането* в този урок стои очакването писменият текст да се разгъне съобразно с темата, комуникативната задача и особеностите на жанра” [4, 14].

Съдържателната страна на урока включва: актуализиране и реактивиране на знанията за съответния ученически жанр; насочване вниманието на учениците към алгоритъма на действия, които трябва да се извършат, с подчертаване на необходимостта от самоконтрол; непосредствено писане на текста [срв. 4, 14].

Технологичният облик на урока се свързва с актуализация на наличните в съзнанието на децата знания – чрез беседа, мозъчна атака и др. Това се осъществява лаконично, не чрез пряко репродуциране на информацията, а на основата на опита. На разположение на децата са работните материали, систематизирани в резултат от извършеното в предходния урок планиране на репродуктивната писмена изява. Записването на текста следва операциите, протичащи в съзнанието на човека при продуциране на текст. „Първата от тях включва действия за изграждане на смисловото съдържание на текста; втората – предаване на смисловото съдържание със средствата на езика и третата – усъвършенстване на текста” [6, 315]. Всеки ученик записва преразказа самостоятелно. Учителят диференцира и индивидуализира дейността адекватно на затрудненията на отделните деца. „Текстът се конструира в съответствие с функционално-смисловите и жанровите си специфики, като се ползва собствен езиков запас на ученика, в резултат на което се оформя първия вариант, т.е. цялостната чернова на текста... Тъй като малките ученици трудно откриват собствените си грешки (за да ги избягнат при беловата), препоръчително е учителят да събира за проверка първия вариант на черновите, написани в клас, да ги проверява въщи и да маркира грешките в тях, без да поставя оценка. В следващ учебен час черновите с бележките по тях се връщат, учениците редактират грешките си и пишат беловата на текста” [6, 316].

✓ **Урок за подобряване на преразказа**

Целта на този урок се свързва с „... обсъждане и редактиране на писмената изява, за да се развият и усъвършенстват комуникативноречевите умения на учениците” [4, 15].

„Неговото *съдържание* се предпоставя от предварително изследване на грешки, допуснати в писмените работи” [4, 15]. „Предмет на обсъждане и усъвършенстване са всички страни на текста: 1. съдържанието...; 2. жанрово-композиционната и стилно-езиковата форма; 3. ...правописно-пунктуационната му характеристика, краснориса и техническото оформление. Но според конкретната цел на дадено изложение и постигнатото от учениците една от тези страни има водеща роля... в съответния урок за поправка” [10, 83]. Репертоарът от техники за редактиране е разнообразен. Как ще бъде използван той, зависи от постиженията и пропуските на учениците, от творческия почерк на учителя и т.н.

Технологичният облик на урока се свързва с мотивирано съобщаване на урочната тема. Най-често това се осъществява чрез кратък доклад на учителя за постиженията и пропуските в ученическите писмени преразкази. В други случаи до потребност от редактиране се достига чрез сравнение на наративния първоизточник, речевата ситуация, в която протича репродуктивната текстопораждаща дейност на децата, и постигнатия от различни ученици речев продукт [срв. 10, 83]. Актуализират се утвърдените в класа правила за писмената преразказна изява. „Формирането на умения за редактиране се влияе положително от обучаването на учениците още от втори клас... да си водят работни бележки,... да улавят и записват сполуки или пропуски в текстовете на своите съученици, както разбира се и в свой текст. Тези бележки учениците се учат да използват, за да обосноват оценката си, препоръките си към конкретно речево изложение” [10, 80].

Извършват се дейности за редактиране на подбрани от учителя фрагменти от ученически текстове, съдържащи грешки от различен тип. Фрагментите от ученическите писмени текстове, които са обект на редактиране, са размножени за всяко дете, записани са върху класната дъска или върху постер и т.н. Вниманието на учениците се насочва към това, че поправката задължително е съобразена с актуалната речева ситуация, че „... текстът се чете „през погледа на адресата” [6, 317]. „Методическата процедура..., при която педагогът налага редакционен синоним, и то без необходимата мотивация, е... несъстоятелна” [10, 81]. „Насочвани от учителя, децата индиви-

дуално (по двойки, на групи)... анализират текста, предлагат и обосновават своите предложения” [10, 83]. „Колективната работа има смисъл, когато се усвояват сравнително нови, незатвърдени знания” [10, 82]. За да се „... поправи съчинителят, а не съчинението” [19, 407], „... постепенно се върви от обща, задължителна за всички задача към все по-индивидуализирани... Когато учениците владеят в определена степен умение да редактират, ... може да се пристъпи към самостоятелна работа на всеки над собствения му преразказ, като се вникне преди това внимателно в съдържанието на рецензията и нейните препоръки. В този случай учителят е в помощ на тези, които се нуждаят от съвета му, за да подобрят... преразказите си” [10, 64].

Правят се изводи от извършеното. Пред учениците се поставя изискването, че финална дейност във всяко редактиране е цялостното прочитане на текста. „Ако авторът му прецени, че текстът е разбираем, че съдържанието и структурата му съответстват на целта, която си е поставил, че техническото му оформление... е подходящо, черновата може да бъде преписана на белова” [6, 318].

5. Още за текста (дискурса) на занятията по български език в началното училище

Чрез езика човек опознава себе си и се обединява с другите в стремежа за активно участие във всички сфери на живота. Днес чрез езика се осъществяват технологиите, икономиките, правата, политиките, религиите... Чрез езика се говори даже за самия език. Резюмирано и метафорично казано: езикът – това съм аз; езикът – това сме ние.

Българският език е официален език в Република България. Той е и един от официалните езици на Европейския съюз. Оттук следва, че българският език е „пръв и главен предмет” (Т. А.-Балан) в нашето училище. Чрез него се моделира речевото поведение на ученика като социална интеракция, като когнитивен процес, като идентификация и себеизява в съвременния свят.

За да се постигнат образователни ефекти, адекватни на изискванията на новите социокултурни реалности и на потребностите на детето за настоящето и за бъдещето, е необходимо да се осъществи преориентация на езиковите занятия, провеждани в началното учили-

ще. Познанията за българския език като система и норма имат смисъл, когато чрез тях се развива способността на детето осъзнато, отговорно и резултатно да „действа“ чрез съществителните имена, прилагателните имена, глаголите и т.н. в автентични комуникативни ситуации – както в училище, така и извън него. Иначе казано: езикът се учи, за да се употребява, и се употребява, за да се научи. От казаното следва, че текстът/дискурсът трябва да стане „пресечната точка“, от която „тръгват“ и в която се интегрират познанията на малкия ученик за езика като система и норма.

БЕЛЕЖКИ КЪМ СТУДИЯТА

¹ Текст е всяко цялостно и автономно знаково построение със самостоятелна комуникативна функция в актуална ситуация на общуване. Когато текстът е изграден чрез знаците на естествения човешки език, той се определя като езиков текст. Езиковият текст има водеща роля в процеса на общуването поради статуса на езика в човешките общества. Дискурсът е едновременно речево поведение, проявявано в конкретен социален контекст (дискурсът като процес), и резултат от речевото поведение, следствие от употребата на езикови средства (дискурсът като продукт, т.е. текст).

² Терминологичното словосъчетание *уроци за текста* се употребява от Р. Танкова –18, 44.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Брутова, Т.* Езикови особености на преразказа. – Развитие на устната и писмената реч на учениците в I – III клас. С., 1977.
2. *Василева, Ем.* Урокът в началното училище. С., 2001.
3. *Вълкова, Ст.* Работа над авторовия текст. – Развитие на устната и писмената реч на учениците в I – III клас. С., 1977.
4. *Гарушева, П.* Уроци за овладяване на умения за създаване на учебни писмени текстове. – Български език и литература, 2010, № 1.
5. *Георгиева, М.* Обучението по български език в условия на билингвизъм. Шумен, 2004.
6. *Георгиева, М., Р. Йовева, Ст. Здравкова.* Обучението по български език и литература в началното училище. Шумен, 2005.
7. *Димчев, К.* Обучението по български език като система. Второ преработено и допълнено издание. С., 1998.

8. *Димчев, К.* Урокът по български език – функционални и структурни характеристики. – <<http://www.diuu.bg/ispisanie/broi16/16kt/16kt000.htm>> (02. 01. 2015).
9. *Димчев, К.* Основи на методиката на обучението по български език. С., 2010.
10. *Колева, В.* Методика на обучението по български език и литература (четене) в I – IV клас. В. Търново, 1999.
11. *Ладигенска, Т. А.* Развитие речи учащихся. М., 1960.
12. *Мандева, М.* Комуникативноречевни умения за писмена преразказна дейност на първия (българския) език – начален училищен етап. <<http://liternet.bg/publish29/mariana-mandeva/index.html>.> (02. 01. 2015)
13. *Махмутов, М. И.* Современный урок. М., 1985.
14. *Падешка, М.* Урокът в контекста на комуникативно ориентираното обучение по български език. – Комуникативната компетентност в съвременния научен дискурс. Сборник в чест на 70-годишнината на проф. Кирил Димчев. С., 2005.
15. *Радев, Пл.* Енциклопедия на науките за образованието. Пловдив, 2013.
16. *Радев, Пл. и др.* Основи на училищната педагогика. В. Търново, 2011.
17. *Стефанова, Ст.* Анализ на текста за подробен преразказ. – Български език и литература. 1990, № 3.
18. *Танкова, Р., Т. Влашева.* Обучението по български език и литература в началното училище. Проблеми и перспективи. Пловдив, 1997.
19. *Цонев, П.* Дидактика и методика на обучението по български език в основните и средни училища. С., 1924.
20. *Янкова, Г.* И урокът по български език – „пределна познатост” или „озадачение”. <http://liternet.bg/publish8/giankova/i_urokyt.htm> (02. 01. 2015)

LITERATURA

1. *Brutova, T.* Ezikovi osolenosti na prerazkaza. S., 1977.
2. *Vasileva, Em.* Urokyt v nachalnoto uchilishte. Sofia, 2001.
3. *Vylkova, St.* Rabota nad avtoroviia tekst. S., 1977.
4. *Garusheva, P.* Uroci za ovladyavane na umeniya za syzdavane na uchenicheski pismeni tekstove. – Bylgarski ezik i literatura, 2010, № 1.
5. *Georgieva, M.* Obuchenieto po bylgarski ezik v usloviyata na bilingvizym. Shumen, 2004.
6. *Georgieva, M., R. Ioveva, St. Zdravkova.* Obuchenieto po bylgarski ezik i literatura v nachalnoto uchilishte. Shumen, 2005.
7. *Dimchev, K.* Obuchenieto po bulgarski ezik kato sistema. Vtoro preraboteno i dopulneno izdanie. Shumen, 1998.

8. *Dimchev, K.* Urokyt po bylgarski ezik – funkcionalni i struktorni harakteristiki, 2008. <<http://www.diuu.bg/ispisanie/broi16/16kt/16kt000.htm>> (02. 01. 2015)
9. *Dimchev, K.* Osnovi na metodikata na obuchenieto po bylgarski ezik. Sofia, 2010.
10. *Koleva, V.* Metodika na obuchenieto po bylgarski ezik I literatura (chetene) v I – IV klas. V. Tyrnovo, 1999.
11. *Ladijenskaq, T. A.* Razvitie rechi uchashtihsq. M., 1960.
12. *Mandeva, M.* Komunikativnorechevi umeniya za pismena prerazkazna deinnost chrez pyrviya (bylgarskiya) ezik – nachalen uchilishten etap, 2013. <<http://litenet.bg/publish29/mariana-mandeva/index.html>.> (02. 01. 2015)
13. *Mahmutov, M. I.* Sovremennyi urok. Moskva, 1985.
14. *Padeshka, M.* Urokyt v konteksta na komunikativno orientiranoto obuchenie po bylgarski ezik. – Komunikativnata kompetentnost v syvremenniya nauchen diskurs. Sofia, 2005.
15. *Radev, Pl.* Enciklopediya na naukite za obrazovanieto. Plovdiv, 2013.
16. *Radev, Pl., I dr.* Osnovi na uchilishtnata pedagogika. V. Tyrnovo, 2011.
17. *Stefanova, St.* Analiz na teksta za podroben prerazkaz. – Bylgarski ezik i literature, 1990, № 3.
18. *Tankova, R., T. Vlaseva.* Obuchenieto po bylgarski ezik I literatura v nachalното uchilishte. Problemi i perspektivi. Plovdiv, 1997.
19. *Tconeve, P.* Didaktika I metodika na obuchenieto po bylgarski ezik v osnovnite I sredni uchilishta. S., 1924.
20. *Yankova, G.* Urokyt po bylgarski ezik – “predelna poznatost” ili “ozadachenie”, 2008. <http://litenet.bg/publish8/giankova/i_urokyt.htm> (02. 01. 2015)