

ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРАН ОБРАЗОВАТЕЛНО- ВЪЗПИТАТЕЛЕН ПРОЦЕС ПО БЪЛГАРСКИ ЕЗИК И ЛИТЕРАТУРА

Красимира Кацарска

Езикова гимназия „Акад. Людмил Стоянов“, Благоевград

I define as valuable the motivation of every student for their participation in class as a foundational direction in my work. The most important factor for me is when student and teacher cooperate in a team as active and tolerant associates with the consciousness of being partners. This could be achieved in a considerable degree via usage of interactive game lessons. One might be able to arrive at the discovery that creativity is connected with the student's enterprise, with taking responsibilities, with self-perfectibility.

Key words: interactive, creative, sociable

През дългогодишната си учителска практика в Езиковата гимназия „Акад. Людмил Стоянов“ и като базов учител по литература към Югозападния университет „Неофит Рилски“ упорито и многопосочно съм търсила пътища за откриване и насърчаване на нестандартния тип мислене у учениците си. През петте години, докато работя с тях, мога не само да проследя развитието им като личности, но и без да избързвам с категоричната си преценка за работата им, да намеря достатъчно съществени педагого-психологически основания за включването им в съвместната ни дейност като равноправни партньори. Зачитам онези, които добре репродуцират знания, но намирам достатъчно средства, за да подтикна творчески мислещите между тях да се изявяват така, че да въздействат и върху съучениците си. Затова и като основна насока на работата си по литература определям ценностната мотивация за участието им в урочната работа. В името на този равноправен диалог експериментирам, като разработвам по няколко варианта уроци, преди да стигна до апробация на модела, защитен не само практически, но и теоретически в работата ми.

Няма универсални методи, които да са еднакво въздействащи върху различната по знания и нагласи ученическа аудитория. Страш-

но е, когато преобладава девиантното поведение на подрастващите, лишени от мотивация да успеят. Но добрият педагог е и психолог, готов да пожертва цялото си свободно време, за да постигне желания резултат. Затова и цялата си учебно-възпитателна, експериментално-творческа и креативна дейност насочвам към намирането на онзи оптимум за всеки индивид, който да очертае пред него точната перспектива. Пропедевческото визирание на ракурса, заявката за позитивни резултати след себеексплоатацията на всеки отделен член на групата води до изграждането на едно социабилно поведение, благодатно за прилагането на аксиологическите методи от страна на учителя. А това предполага възможност за справяне във всяка възникнала нестандартна ситуация.

Много са имената на концепцията за новия закон, включващ националните програми за средното образование за 2011 г. С темата за личностно ориентирания образователно-възпитателен процес по български език и литература са свързани „Квалификация“ (Приложение 2), „Училището – територия на учениците“ (Приложение 4), „Система за национално стандартизирано външно оценяване“ (Приложение 5) и „С грижа за всеки ученик“ (Приложение 7). Във всяка от тях е обърнато внимание предимно на очакванията за позитивна промяна с оглед на съществуващото положение. Разбира се, на учителя се предоставя свободата да избере методите и средствата за въздействие върху личността на ученика, за да ангажира вниманието му и да го направи активен участник в съвместната им работа.

За да се осъществи личностно ориентиран образователно-възпитателен процес по български език и литература, не е достатъчно пожеланието за поставянето на акцент върху активизиране на творческите способности на подрастващите. Очевидно става въпрос за постепенното включване на училищното ръководство, на настоятелството и на семейството, на медиите и на политическите сили, на обществото. Навлизането на компютърните технологии несъмнено измества интереса към живото слово. Става епохална подмяна на ценностите.

Когато се говори за младите хора като за личности, трябва да се отчитат трудностите при подбора на методи за въздействие. Евристичната беседа е възможно да се осъществи тогава, когато произведенията са прочетени и осмислени. Диалогът, за да бъде равноправен и добронамерен, се води от учителя, готов да поеме всяка дискуссионна ситуация, да насърчи самостоятелните решения, да се съобрази с мненията и на по-свитите, но умно разсъждаващи млади хора. И понеже

срещу себе си има по 29 индивидуалности във всяка от шестте паралелки (за да направи норматива си), трябва да е готов за провокации и изненади; дори за безсмислени спорове, повеждани обикновено от хора без нужните знания, но с огромно самочувствие (изграждано не без участието и на семейството); за оригиналничене или още по-лошо – липсата на ангажираност и заинтересованост. Много важно е при планирането на отделните уроци за конкретната паралелка да се подбере най-подходящото начало. Във всеки клас има агресивно активни ученици, които се чувстват обидени, ако не бъдат изслушвани винаги когато вдигнат ръка (или направо отговарят, без да са посочени и да разберат, че учителят иска не само да получи верен отговор, но и да изпита повече деца, като се съобразява с личните им темпове, с интересите и предпочитанията им). Така тези иначе умни личности пречат за осъществяване целите на урока. По-добре е да се даде шанс на някого от по-тихите, но по-съсредоточени ученици да изрази позицията си и по този начин да се почувства значим и оценен. Има и деца, които писмено се справят по-добре, отколкото в устните си отговори. Има и лидери, чието мнение е решаващо за крайния резултат. Затова е нужна бдителност от страна на учителя, когато поставя проблемите, върху които ще се разсъждава във всеки конкретен урок.

Неслучайно искам да поговорим за личностно ориентирания образователно-възпитателен процес. Нужно е да се повдигне въпросът за общуването учител – ученик, но не във и независимо от родители и общество. Защото с българския език и литература започва запознаването на децата със света и неговите предизвикателства. И напълно естествено е чрез овладяването на правилата за езика да се тръгне към останалите учебни предмети, изучавани в училище, посредством които се овладяват и основите на всички науки (и професии). И ако някой смята, че без учителя може да научи всичко сам (колкото и да е любознателен), вероятно ще остане излъган. Защото отказаният диалог е тръгване по пътя на най-малкото съпротивление и стигане до поредната сляпа улица на некомпетентността.

Основната цел на литературното обучение е да се създадат нагласи у подрастващите за възприемането на художествената литература като естетическа ценност. А това предполага прилагането на стъпаловидния принцип при организирането на знанията. През целия училищен курс на обучение постепенно се надграждат основните социокултурни, комуникативни, литературни и езикови компетентности. Тези процеси е желателно да протичат едновременно. Но за да се стигне до възприемането и осмислянето им, са нужни оперативност и

уважение към учениковата личност. Променените реалности в страната след последното преброяване изискват и нови стратегии за учене и възпитание. Драстичното нарастване на групата на напълно или частично неграмотните прослойки в обществото е сигнал не за грешка в перспективите, а за явно престъпление спрямо можещите. И тук не става дума просто за претоварена с автори и произведения програма или за смешния брой часове по български език (един месечно в гимназиалния курс – ако празниците не съвпадат с този ден). Аномалия е часовете по матуритетния предмет и по физкултура (например) да са еднакви (3 седмично – и в езиковите, и в математическите, и в масовите училища). Отпусканите от МОМН¹ средства за СИП² все не достигат, понеже нещо се случва на общинско ниво.

За да има резултат от мерките, предвидени в Концепцията за новия Закон за образование (и в частност – на учебните планове и програмите по български език и литература), е нужно по-внимателно вглеждане и в естетическите, и в нравствените послания на предлаганите автори и произведения. А под „оптимизация“ на учебната програма се разбира отпадането на важни, значими, интересни, средищни автори и произведения (понеже са обемни). За матурата например се включиха най-кратките творби на Пенчо П. Славейков, а най-обемните произведения са последни в програмата. По целия свят се познават и съвременните автори, а в българското училище някой се прави, че след Априлския пленум не са създавани достойни за изучаване произведения. Български автори се награждават на Запад – а тук дори имената им не са се чули. Би било чудесно, ако в учебната програма по български език и литература се въведе отново изучаването на съвременни автори по избор. Тогава учениците няма да бъдат настроени толкова скептично към постиженията на родните творци. Така и хубавата българска книга няма да се асоциира с поредното режисьорско, сценаристко или кинематографично внушение за всеобщото опростачване на нацията. Време е подрастващите да разберат, че телевизионният формат на шоуто принизява, а не извисява духа на интелигентния човек, търсещ развитие.

Личностно ориентираният образователно-възпитателен процес трябва да се приеме като избор и на учителя, и на неговите ученици, а не като поредното спускане на нормативни документи, в които се твърди, че системата се управлява „не от хора, а от правила“. Ето защо трябва да се отчетат няколко важни фактора. Съществено значе-

¹ МОМН – Министерство на образованието, младежта и науката (Бел. ред.).

² СИП – Свободно избираем предмет (Бел. ред.).

ние има видът на училището (с хуманитарен или природо-математически профил, спортно или училище по изкуствата, професионална гимназия или масово). При сегашната пълняемост на паралелките (29 души) и бедна материално-техническа база учителят трябва да спечели вниманието им и да открие индивидуалния им потенциал като истински психолог. Защото става дума за 6 паралелки, с които прави норматива си. А устното изпитване трябва да се превърне в приятелска беседа, преди да се стигне до писмените съчинения. Към всяко дете трябва да се подходи индивидуално. Не може всички да харесват едни и същи автори и книги (говоря за тези, които все още четат). Знае се, че става дума за поколение, което расте в широко огласявана чалга среда и знае всички пошли текстове, но не желае да научи наизуст поне една кратка творба на някого от българските класици. Тук дори не искам да поставям въпроса за усвояването на индивидуалните, националните и универсалните ценности в контакта между човека и света. А още по-малко – за осмислянето на литературно-историческата хронология при появата и утвърждаването на жанровете и художествените методи.

Неограниченият брой одобрени учебници и учебни помагала дава възможност на учителите да експериментират в малобройните (да не кажа – в оскъдните) часове, като разширяват кръгозора на учениците си със задачите вън от тези в основния избран текст. А ако преподавателят сам е направил и издал помагала – да бъде поощрен по достоен начин. Напред може да се тръгне само ако учителите пишат учебниците и учебните помагала, правят тестовете и се противопоставят на уравниловката, като предвидят няколко варианта на уроци и ги апробират в различните паралелки. А университетските преподаватели, които не са много по-добре платени, но разполагат с много повече творческо време, бъдат техни компетентни консултанти.

Учебните програми и учебното съдържание винаги са изисквали подбор на конкретни подходи и методи за постигането на социализацията на подрастващите. Затова учителят по български език и литература трябва да балансира между конкретните условия и индивидуалните качества на учениците си. Ето защо ми се иска да поставя въпроса за допълнителните консултации точно с можещите ученици, за които е необходимо отпускането на средства. Защото и понятието „свободно време“ отдавна е с подменено съдържание. Родителите смятат, че децата им са информационно претоварени. А в действителност те просто са неангажирани с пряката си урочна работа. Имат толкова много възможности за пилеене на времето, за които забързаните им

родители дори и не предполагат. Ако участват например в драматичен кръжок, те биха могли много по-добре да организират денонощието си и ще се ориентират към творческото решаване на своите конкретни проблеми. И ако се организират срещи и дискусии, ако има литературни двубои и състезания – може би наистина образователно-възпитателният процес ще доведе до постигането на доста амбициозната цел на обучението: „развитие на автономна личност“.

Но никога не бива да се забравя, че знанията и уменията могат да се срещнат тогава, когато учителят и ученикът работят в екип, ако са активни и толерантни съучастници, съзнателно избрали да са делови партньори. И градивната критика трябва да бъде тази, която да насочва младите хора към бъдещата им по-успешна реализация. А споделянето на добрите педагогически практики може да се осъществи посредством размяна на гостувания (на отделни учители или на ученически групи) в различни селища.

В новия проект за Закон за образованието се набляга на необходимостта от „развитие на уменията за работа в постоянно променящата се среда“. И на учителя се пада задачата да открие и поощри дарбите на децата, да надделее над стадното чувство у демотивираните ученици и да ги направи съучастници в урока, да им даде право на глас и да повярва във възможността да проявят истинските си лица. А това може да се постигне по пътя на интерактивните игри (избирането на сюжетно-ролевия подход) при обобщителните уроци върху отделните автори. Могат да се научат сами да откриват в текста всички „за“ и „против“ изградената в началото на урока теза и да я подкрепят или отхвърлят. Могат да търсят прякото или преносното значение на думата и да „допишат“ историята, ако ги е заинтригувала, но не ги удовлетворява финалът. Четенето по роли, създаването на илюстрации, инсценировките, написването на аргументативни есета или на интерпретативни съчинения върху избрана от тях тема е добра възможност да се видят предпочитанията на подрастващите.

В основата на всяка образователна, възпитателна и развиваща дейност в урока стои диалогът. Но за да се осъществи истинско взаимодействие в часа между учителя и ученика, е необходимо ръководителят да преодолее основната си функция на медиатор и да насочи усилията си по посока на сътрудничеството с реципиентите, основаващо се на доверие в техните сили и възможности. За така наречените нестандартизирани методи (конкретни и комплексни) е необходимо да се измине пътят от подготовката за конкретния урок до реализацията му и след това – до проверката доколко са усвоени и приложими в

практиката. За тази цел учителят трябва да избере такива произведения, героите на които провокират мисълта и карат подрастващите да приемат съдбите им пристрастно и ангажирано.

Личностно ориентираният образователно-възпитателен процес предполага градивен диалог с ученическата аудитория. Изграждането на комуникативни умения не изключва, а предполага уважение към различието. За тази цел не само в задължителната, а и в профилираната, в задължително избираемата и в свободно избираемата, в разширената и професионалната подготовка, организирана в групите по интереси, може да се постигне желаният резултат. Нека все пак не се забравя и фактът, че матурата по български език е задължителна (следователно – неизбежно трябва да се повиши грамотността и да се овладеят основните литературни компетентности). И тук най-важно е постигането на спираловидно надграждане на знанията и уменията на учениците през целия училищен курс (а не само през последната година или още по-лошо – през последния месец, и то с частни уроци). Още в началото на процеса и за родителите, и за учениците трябва да бъде ясно какво ще се случи на изхода от училище. Защото с преписване може да се вземе един изпит, но справянето в нестандартна ситуация е нещо различно. И в живота човек няма право да поправя по четири пъти грешните отговори (колкото са дистракторите), а ще трябва да намери бързо и ангажирано верния път. И тогава няма да има значение кой учебник или кое помагало е трябвало да си купи (но не че го е направил, защото е имал други, „по-важни“ разходи – за дискотеки и алкохол, за цигари и други наркотици например). В интернет няма готови решения за всички дилеми, пред които се изправя мислещата личност. Затова държавната политика за развитието на детето наистина трябва да бъде ориентирана към повишаване квалификацията на учителите, за да се проявят и дарбите на учениците. И независимо от това дали ще бъде въвеждаща, поддържаща или надграждаща, разходите трябва да се поемат от училището, а не от учителите. А това ще бъде възможно само тогава, когато начело на всяко учебно заведение стои директор с квалификация, за когото кариерното израстване на колегите му не е въпрос на средства, а на престиж. Тогава ще спечелят и даровитите ученици, обучавани и възпитавани от мотивирани преподаватели, влизащи в равностоеен диалог с тях. И може би наистина и „четирите стълба на образованието“ ще се превърнат в реалност.

Уроците биографии, за нови знания или литературните упражнения, обобщителните уроци или семинарите, имитационно-игровите уроци „съд“ на литературни герои или преговорните уроци имат ог-

ромен потенциал за актуализация на знанията, придобити от учениците до момента. Работата по групи или възлагането на индивидуални задачи в часа или за къщи дават възможност на подрастващите да се подготвят по-старателно върху поставения проблем. Работата с текста в хрестоматията или с учебника, търсенето в интернет или в конкретни помагала подпомагат процеса на по-задълбоченото усвояване на знания и прилагането им след това при направата на презентации и в писмените им съчинения. Хубаво е да се поощряват самостоятелните домашни работи. Затова и формулировките на заглавията трябва да бъдат повече (за да не се оправдават после учениците, че темата не им е допаднала). А когато учителят нанася корекциите, необходимо е да бъде максимално обективен.

Всички, които са станали учители по български език и литература, са наясно, че това не е просто една от дисциплините или от учебните предмети в седмичната програма на училището. Защото учителят по литература е и психолог, и театрал, и педагог. Той е и преподавател, но и приятел, на когото учениците могат да се доверят, понеже са му повярвали. Той е този, който знае повече, защото повече е чел и има отговор на всеки нерешен въпрос.

Всеки учител има своите предпочитания, когато избира методи и подходи за реализиране на целите си. Аз лично обичам да провокирам мисълта на подрастващите чрез изправянето им пред привидно неразрешим казус. И те трябва да намерят пътя на героя през лабиринта на зложелателства и беди. Да усетят атмосферата на епохата. Да открият приятелите му. Да влязат в роля.

Най-дълго се помнят уроците „съд“ на литературни герои. Всеки ученик избира своята роля – съдия, прокурор, адвокат, подсъдим, свидетели, съдебни заседатели. Понякога имат и следовател, и съдебен лекар, и журналисти, бодигардове, тъмничар... И класната стая се превръща в арена на страсти, които трудно се забравят. От уменията на прокурора и адвоката да търсят и откриват убедителни аргументи в защита на избраната теза зависи как ще погледнат и съдебните заседатели на подсъдимия. Случва се (както е и в живота) истината да не намери път към сърцата им, а красивата лъжа да тържествува. И тогава учителят разбира, че между неговите ученици има бъдещи актьори и журналисти, юристи или фотографи, художници и музиканти (когато се намери и подходящ музикален фон за часа). Дори от избора на отделните паралелки кого да съдят (Бойчо Огнянов или Кирияк Стефчов; Йордан Герака или Божан; Албена или Куцар; Султана или Рафе Клиниче например) се вижда предпочитанието на лидера. А това е сиг-

нал за изграждането на стратегия от страна на учителя за следващата добронамерена атака спрямо ученическата аудитория, в която всеки иска да бъде забелязан и оценен. И когато следващия път се възлагат роли – всички искат да участват (не заради оценката, а заради емоциите). И свикват да четат по-внимателно текста. Да откриват нови пластове в посланията на автора. Да ситуират героите във времето. И се учат да работят в екип (но без да загубват своята индивидуалност).

Аксиологическите методи в системата на литературното обучение по български език и литература могат да се приложат с особен успех при изучаването на „Крадецът на праскови“ от Емилиян Станев (8. клас), като се избере подсъдимият: Михаил, Елисавета или Иво; „Похвално слово за Евтимий Търновски“ от Григорий Цамблак (9. клас); „Българи от старо време“ на Любен Каравелов (дядо Либен или Хаджи Генчо), „Криворазбраната цивилизация“ от Добри Войников (доктор Маргариди, майката Злата или дъщерята Анка) и „Иванко“ (Иванко, Исак, цар Асен, Мария) от Васил Друмев (10. клас); „Под игото“ на Иван Вазов (Бойчо Огнянов или Кирияк Стефчов) и „Герациите“ (Йордан Герака или Божан) от Елин Пелин (11. клас); „Индже“, „Шибил“ и „Албена“ от Йордан Йовков; „Железният светилник“ от Димитър Талев (Султана, Рафе Клинче, Катерина) и „Тютюн“ (Борис, Ирина, Костов) от Димитър Димов (12. клас). Много важно е прокурорът и адвокатът да изградят своите пледоарии върху антиномните принципи така, че да намерят подкрепа от страна на своите свидетели и на съдебните заседатели. Всяка апробация се базира на презумпцията за истинност на фактите и твърденията. Но ако аспирациите на главните действащи лица не са ориентирани по посока на опората в конкретния текст, резултатите не биха могли да са удовлетворителни.

При тези имитационно-сюжетни игри пътят до учениците минава не само през вербализацията, но и изисква определена екстраполация. Извършваната интелектуална дейност за пренасяне на чуждия опит (респективно – на персонажа, чиято роля се играе) върху собствения предполага безпроблемно справяне в сходни ситуации. Емпатията към избраните герои винаги дава резултат. Идентификацията на младите хора с действащите лица съвсем естествено ги води към инсайт. Те отново откриват (вече от нов, по-богат, по-обхватен) зрителен ъгъл мотивите за поведението му и съотнасят резултатите от него с наказанието (или оправдаването) му. И най-индиферентните се оказват въввлечени и готови да вземат отношение (поне от позицията на съдебните заседатели).

Възлагането на индивидуалната самостоятелна работа на главните действащи лица предполага много солидна самоподготовка и достигането до състояние на максимална себеексплоатация. Главната цел е създаването на въздействащ дискурс, чрез който всички „съдебни заседатели“ (а това са учениците от класа, неангажирани пряко с индивидуални роли) да бъдат убедени в правилността на защитаваната теза.

Личностно ориентираният образователно-възпитателен процес по български език и литература изисква използването на интерактивни подходи. Взаимодействието между поддръжниците и отрицателите на съдения герой водят до осъществяването на определен континуитет между тях. Разбира се, не изключвам и проявите на конформизъм у част от учениците, които или още не са прочели произведението, или действат с предварителната нагласа да опонират на някого, с когото са в конфликт и извън класната стая. Но като цяло може да се твърди, че участниците в тези сюжетно-ролеви игри стават все по-креативни. Така че предложената от тях парадигма води до осъществяване на желаната себеексплоатация. Преодоляването на трудностите в „процеса“ с помощта на „свидетел“ и посредством реактуализацията на собствения опит може да провокира желанието за споделяне на някои натрупани негативни изживявания. А това предполага и постигането на социабилност; приобщаване към групата на предварително поставения от учителя сугестивен въпрос за истината, в името на която си заслужава да се воюва с всички позволени средства.

Ако си послужи с модела на разработените западни методики за онагледяване на процеса, в подобен час влизат във взаимодействие няколко метода: дидактичният метод на Дж. Борфи и Т. Гуд (за цялостното въздействие на учителя върху учениците); на Медли и Мигел (за зависимостта между поведението на преподавателя и постиженията на реципиентите); на Фландърс (за степента на общуване между ръководителя и изпълнителите); на А. Белак и Робърт Бейлз (за вербалното взаимодействие между членовете на групите) и системата на Ед. Бургата, диагностицираща социалното поведение на участниците в конкретната урочна дейност (Бижков 1991). Би било непростимо, ако замисълът стигне само до извършването на така нареченото интенционно движение (според О. Хайнрот) и не може да се види крайният резултат, изразяващ се в интеграция между самосъзнанието и социабилността, в приобщаването на интровертните към екстривертните личности, в преодоляването на прекалената експресивност чрез задълбочена аналитична дейност.

Уроците „съд“ на литературни герои по мотивация, насоченост и резултативност се доближават в голяма степен до така наречените ситуационни дидактични игри (по Павлов 1985, Армутлийска 1991). Тук обаче маргиналните влияния са повече заради предимно евристичния характер на осъществяваната връзка между действащите лица (играещи, наблюдатели и експерти). Освен това дискусиата е основният начин за защита на позицията (чрез атакуване, оспорване и оборване, оценяване и одобряване). Но и тук, както и при имитационно-моделиращите игри, се стимулира познавателната активност на учениците, изпитващи удовлетворение от участието в (или наблюдаването на) играта. Така се осъществява една изцяло творческа дейност, в която – както и във всяка игра – има и правила. И както може да се очаква – те се диктуват от управляващия познавателния процес – от учителя, подчиняващ всичките си усилия на необходимостта от зачитане автономността на ученическите решения, водещи ги до инсайт.

Стимулиращо върху творческите способности на учениците въздействат възможностите за самостоятелно интерпретиране на фактите (качества, взаимоотношения, епоха, улики, алиби...). Овладяването на методологически механизми за самостоятелна познавателна дейност разкрепостява интелектуалния потенциал на учениците и им помага да решат и някои от собствените си проблеми. Посредством използването на изследователския метод за намиране на оптимален брой доводи в защита на избраната теза опонентите не остават при сетивно-емоционалното, а достигат и до интелектуалното възприемане на произведението в частност и на литературата – в цялост. В умален модел може да се види онтологичният модел на света, устремен от незнание към познание.

Творческата атмосфера е много подходяща за ненатрапеното и интуитивно желано интензифициране на учебно-възпитателния и образователно-развиващ процес. Силното субективно начало дава тласък за активизиране на потенциално съществуващите у учениците творчески заложби. Те усещат отговорността чрез възможността да реализират предоставения им шанс и затова повеждат, провеждат и завършват диалога с висока степен на интелектуална енергия.

Според Невена Матеева за постигането на максимална активност е необходимо учителят да активизира и трите си социални роли: като „организатор на общуването“, като „участник“ в него и като „партньор с по-богат опит“ (Матеева 1992). Само така той може да осъществи ръководната си роля за възпитаването на свободни и самостоятелно интерпретиращи личности в учебния процес.

Единството на индивидуална и диференцирана организация на работата също може да се разглежда като дидактическа характеристика на урока в системата на учебната дейност. Според София Филипова този тип учене е „групово-състезателно“ (Филипова 1992). На тази база се формира и общият психоклимат на групата. Добринка Тодорина пише за пет равнища, на базата на които може да се осъществи оценката на творческия тип уроци: на владеене на теоретичния материал, на интелектуалното израстване на учениците, на самостоятелността и саморегулацията (самоуправлението), на общуването и на ценностната им ориентация (Тодорина 1994). А тези равнища могат да бъдат основни при оценката на всички останали уроци, целящи постигането на по-висока степен на овладяване на знанията посредством творческия подход към проблемите.

Много бих искала да кажа, че предварителният ми замисъл винаги и във всички случаи, при всички автори и герои води към събуждане на творческите заложби у подрастващите. В действителност около 10% винаги остават индиферентни, встрани от моята цел. И за тях трябва да се намерят подходящи форми, които да ги включат в работата на класа. Иначе четирите стълба на образованието, залегнали в Концепцията за основните принципи и иновативните моменти в проекта за нов Закон на образованието, няма да се постигнат: „Да се учим да учим и знаем; да се учим да действаме и можем; да се учим да живеем с другите и различните; да се учим да бъдем, да сме ние (аз)“ (Делор, Концепция 2011).

Тревожен е въпросът за литературните компетентности. Когато се говори за личностно ориентиран образователно-възпитателен процес, неизбежно се налага необходимостта да се види кои понятия могат да се определят като абсолютен минимум. Нямам предвид безкрайно занижените и необективни критерии на матурата по български език и литература. Защото за никого не е тайна, че реално само отличните и много добрите оценки са положителни. Като цяло литературната терминология не се владее. Не се познават жанровите особености на произведенията. Трудно се определя видът композиция. Странен е дори фактът, че около една четвърт от зрелостниците не може да направи разлика между просто и сложно изречение. Много често не се разбира художествената условност на литературата като изкуство. На практика това означава, че реалността и фантастиката се объркват. Не се прави разлика между етичната и естетическата оценка на персонажите. Не са усвоени основните аналитични и интерпретативни умения. Почти непосилно е за половината зрелостници да

поставят автора в контекста на епохата, като се акцентува все пак на индивидуалния му стил. Въобще не ми се говори за ориентирането в стихосложението и ритмичната стъпка в лирическите творби. И ако повечето зрелостници се измъкват с оправданието, че не всички ще стават литератори, когато се изисква усвояването на определена научна лексика – дали е простено непознаването на синонимията.

Всеки добре подготвен и компетентен учител е склонен да поощри онези ученици, които не само познават, но и прилагат езиковото богатство в съчиненията си. За отбелязване е фактът, че не се знае значението на най-елементарни понятия – но за сметка на това вулгарната лексика се владее до съвършенство (включително – и от момичетата). Повечето зрелостници, дори когато имат текста пред себе си, не се ориентират и рядко цитират (и то с огромен брой грешки). Затова отличен получават онези от тях, които умно и интелигентно не само се базират на авторския текст, но и правят литературно-исторически препратки към други автори и епохи. Владееенето на книжовната норма в този случай е похвално. Но нормативността на езика се овладява трудно, понеже часовете в училище са малко, а отрицателните медийни примери – много. А те са най-прекият път към зомбирането на младите хора, издигано все по-осезателно в национална политика.

И в това публично пространство на учителя по литература се пада една нелека задача: да бъде „последният мохикан“ (или може би „спасителят в ръжта“), за да коригира изкривените представи за истинските естетически ценности. И отгук започва пътуването му по посока на откровения диалог за реалността.

Личностно ориентиран образователно-възпитателен процес може да се осъществи от личности. Те може да са нестандартни, конфликтни, различни, но истински загрижени за бъдещето на децата (следователно – и на държавата в контекста на европейските стратегии). Не съм на мнение, че тоталният отказ от постигнатото през предишните десетилетия е най-добрият и демократичен избор. Затова ми се иска да стават все повече мислещите посредници между учебника и ученика, между знанията и уменията, между теорията и практиката. Без правила няма наука. Но и без нарушаването им по посока на иновативното преподаване и обучение няма да се постигне желаната цел – изграждането на личности, мотивирани да успеят в живота (независимо от това в коя негова сфера искат да се реализират). Защото зад всеки добър резултат на ученик стои учителят – с уроците и примера си, със словото и делото си, с професионализма и с желанието да спаси доброто, което и най-

мързеливият ученик носи в себе си. И ако на конкурси и състезания, в публикации и на фестивали, на олимпиади и конференции младите хора успеят да покажат, че знанията са превърнати в умения, значи сътрудничеството е било ориентирано в правилната посока.

Единството на учебна и творческа дейност в училище (и по-конкретно – в часовете по български език и литература) изисква и въвеждането на изследователски методи в работата, за да се подтикнат мислещите личности да намерят свое поле за изява (вън от сковавашите рамки на урочната работа). Младите хора могат да участват в групи по интереси (СИП по български език и литература, Група за творческо писане, Клуб на журналиста и създаването на материали за училищния вестник; участие в различни литературни конкурси, състезания, олимпиади, конференции; дискусии в радио- и телевизионни предавания). Намирането на интернет материали по повод на годишнини на изучавани автори, изготвянето на презентации за тях изместват агиттаблата от едно време (макар че подобни дейности остават затворени в класната стая). С особено вълнение се чака годишният училищен фестивал (както е в езикова гимназия – по чужди езици, като резюметата са на български). Но в основата на всички тези изяви се усеща почеркът на „хамалина на училището“ – на учителя по български език и литература. Защото от него се очаква да развие потенциалните възможности на учениците. Да им подсказва, че креативността е свързана с инициативността им, с поемането на отговорности, със самоусъвършенстването им. Но успех се постига там, където са утвърдени определени стратегии за учене и са усвоени ключовите компетентности, базирани на стратегията за учене през целия живот. Младите хора трябва да се убедят, че развитието на критичното мислене не означава тотално отричане на всичко, създадено преди тях. Те трябва да разберат, че животът не започва от днес и няма да свърши, когато всеки от нас си отиде. Така понятието „грамотност“ все повече ще започне да се осмисля като адаптивност, способност за справяне в нестандартни ситуации; влизане в ролята на някой литературен герой и вземането на важно решение за него и за околните. Точно в часовете по литература учениците от горния курс трябва да разберат, че пътят на пробите и грешките по-често принизява личността. И всеки един от тях може да се вгледа в опита на другите, за да избегне поне част от конфликтите. И понеже в редовните учебни часове времето все не достига (не защото не е прочетено конкретното произведение от всички или защото учителят работи бавно), в групите по СИП могат

да се доразвият поставените проблеми и да се доизгражда визията за променящия се свят.

За да се сложи край на униформеното мислене, не е достатъчно обаче да се разчита само на готовността за промяна. Креативността се проявява тогава, когато са усвоени основните теоретични понятия по български език и литература и знанията се трансформират в умения с медиаторската роля на учителя творец. Затова нека се поощряват онези преподаватели, които подхождат нестандартно към държавните образователни стандарти и търсят свои (успешни) пътища към издигане нивото на младите хора. Още повече, че през последните години отново се заговори за необходимостта от връщането на формите за извънучилищна и извънкласна дейност.

Понеже става въпрос за образователно-възпитателния процес по български език и литература, трябва да се признае, че речникът на съвременните ученици е беден, жаргонен, вулгарен, предизвикателно некнижовен. Най-малкото, което може да се направи по посока на изграждането на нормативността, е коригирането им в писмените съчинения. Грешките са направо потресаващи. Може да се сложи известен ред чрез въвеждането на външното оценяване. Но докато основната форма на изпитване продължава да бъде тестът (с огромни възможности за подсказване и преписване, за налучкване или репродуциране на знания, нестана ли умения), отчитаните резултати ще продължават да бъдат в пъти завишени.

Чрез индивидуалните и колективните консултации могат да се коригират и някои от пропуските, натрупани преди влизането в гимназията. Но всъщност процесът трябва да започне още в университета, където се подготвят бъдещите учители. След това на първокласниците, които се учат да четат и пишат, трябва да им се обръща специално внимание на пропуските. Нека още веднъж се обмисли въпросът за тоталната компютризация на обучението. Дали наистина електронните учебници ще решат въпросите за грамотността и за усвояването на знанията, за да се превърнат те в умения. Може би в часовете по СИП това би било постижимо, понеже се предполага, че се работи с по-малки групи (а не с 30 ученици, както обикновено). И въвеждането на ранното чуждоезиково обучение много скоро ще потвърди и най-песимистичните прогнози за невежеството на по-голямата част от младите хора. И процесът ще стане практически необратим.

Като възлага и преглежда аргументативните есета или интерпретативните съчинения на подрастващите, учителят трябва да открие и насърчи пишещите. Да им посочи грешките и пътищата за преодо-

ляването им. Да им даде знак, че могат да поговорят насаме, за да решат проблемите си. И тогава диалогът става истински равноправен и желан. А и зачитането на детската личност е едно от основните правила на образователно-възпитателния процес.

Съвременните формулировки на темите по литература може би ще помогнат на младите хора да преодолеят клишетата и да „влязат“ в класическите текстове. Нужно е да се подсилят и междупредметните връзки с другите изкуства – архитектура и строителство, изобразително изкуство и музика – за да се изградят верни естетически критерии у подрастващите. Защото трябва да се признае, че чалгизираната ни държава не е добър пример, достоен за подражание.

Ефективността от работата на учителя по литература може да се види не толкова и не само по време на урока и след часа, но и дълго след завършването на гимназия. Дискусионните въпроси, проблемните ситуации, диспутите, семинарните занятия, уроците по извънкласно четене, литературните екскурзии, творческите вечери, инсценировките и драматизациите в часа, проявите в художествената самодейност (драматичен и сатиричен състав, рецитали, литературен кръжок, група за творческо писане, журналистическа група, издаването на училищен вестник или алманах) обогатяват възможностите на учениците да се справят с този иновационен по насочеността си вид дейност. Стимулирането на тяхната творческа активност чрез натоварване във всеки отделен час ги прави по-адаптивни и им посочва мястото, което биха желали да заемат в колектива. Постепенното стратифициране на дейностите увеличава шансовете за емпатично общуване и за екстраполация на знанията. Имплицитното съществуване на разнообразни по замисъл и изпълнение прояви е благоприятна основа за интеракцията на подрастващите в рамките не само на паралелковия колектив, но и в структурата на всяка друга формална или неформална група, в която попадат те извън училище. А по този начин те прилагат на дело водещия принцип на аксиологическите уроци: и в най-заплетената ситуация, колкото и безизходна да изглежда в момента, може да се намери изход. Точно тогава проличава, че систематизираните знания са превърнати в умения, понеже в часовете са стимулирани самостоятелните им личностни изяви.

ЛИТЕРАТУРА

Армутлийска 1991: Армутлийска Д. *Игрите в квалификационния процес на педагогическите кадри*. София: Педагогика, 1991, № 2, 82–84.

- Бижков 1991:** Бижков, Г. *Наблюдение и педагогически анализ на урока в българското общообразователно училище*. София: Педагогика, 1991, № 2, 20–35.
- Концепция 2011:** Концепция за основните принципи и иновативните моменти в проекта на нов закон за предучилищното и училищното образование <<http://www.mon.bg/opencms/export/sites/mon/news-home/2009/-kontseptsia-22-03-201.pdf>>
- Матеева 1992:** Матеева Н. *Обучението по литература като взаимодействие на различни типове общуване*. Български език и литература, 1992, № 1, 27–36.
- Павлов 1985:** Павлов, Д. *Дидактически материали за обучението по педагогика*. София: УИ „Св. Климент Охридски“, 1985.
- Тодорина 1994:** Тодорина Д. *Варианти на съчетания между фронталната, груповата и индивидуалната форма на обучение в урока*. София: Педагогика, 1994, № 2, 29–45.
- Филипова 1992:** Филипова С. *Групово-състезателно обучение по литература*. София: Български език и литература, 1992, № 5, 10–21.