

КЛЮЧОВАТА КОМПЕТЕНТНОСТ „ОБЩУВАНЕ НА РОДЕН (БЪЛГАРСКИ) ЕЗИК“ В ПАРАДИГМАТА НА КЛЮЧОВИТЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Мая Падешка

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Резюме. В статията се разглеждат проблеми, свързани с един от най-значимите аспекти, заложи в новите стандарти и учебни програми (в сила след 2016 г.) – развиването на ключови компетентности като основна образователна цел. Концепцията за ключовите компетентности, и по-специално на ключовата компетентност „общуване на роден (български) език“, е разгледана с оглед на възможностите, които учебното съдържание по учебните предмети в средното училище предлага за тяхното постигане.

Keywords: key competences; Bulgarian language learning; educational approaches; mother tongue

Концепцията за „икономика на знанието“, основана на ключови компетентности (КК), бележи европейското образователно пространство в първите десетилетия на ХХІ век. Тази концепция, намерила израз в Европейската рамка на ключовите компетентности¹⁾, е част от политиките на Европейския съюз (ЕС) за насърчаване на ученето през целия живот чрез развиването на основни умения за справяне и като мярка срещу неграмотността и безработицата. В *Рамката* КК са представени като трансверсални компетентности със социално-икономически, културни и личностно ориентирани функции. Съобразно с националните приоритети в областта на образованието концепцията провокира създаването на стратегии, стандарти, програми и пр. в страните членки на ЕС с цел насърчаването на КК.

Да припомним парадигмата на осемте КК²⁾:

- Общуване на роден език
- Общуване на чужди езици
- Математически умения и основни познания в науката и технологиите
- Дигитална компетентност
- Умения за учене
- Социални и граждански компетентности

- Инициативност и предприемачество
- Културна компетентност (културна осъзнатост и творчески изяви)

В Европейската рамка на КК и съпътстващите я документи следните факти са особено важни.

1) Компетентността е съвкупност от знания, умения и нагласи и именно осмислянето ѝ като комбинация от тези три компонента прави компетентността трансферабилна, гъвкава и мултифункционална.

2) *Рамката* поставя под въпрос необходимостта от определяне на равнища при оценяване на КК: „Не е нито възможно, нито уместно спрямо по-голяма част от областите на компетентност да се прави разлика между много ниско (елементарно) и напреднало ниво на владение на съответната КК“ (Commission Européenne, 2004). При решаване на конкретен проблем например определени знания и умения на личността биха били достатъчни, в друг случай – крайно недостатъчни; ниското ниво на владение на дигитални компетентности не би било ефективно в почти нито една реална професионална ситуация. В същото време, изследвания като PISA или разписаните в Общата европейска езикова рамка равнища играят ролята на инструменти за оценяване на основни умения. У нас Националната стратегия за насърчаване и повишаване на грамотността (2014 – 2020) определя три равнища на грамотност: базово, функционално и комплексно. Тези равнища обаче се тълкуват единствено във вертикален план: базовото равнище отговаря на знанията и уменията в края на началния училищен етап, функционално равнище притежават учениците с основно образование, а комплексна/мултифункционална грамотност – лицата със средно и по-високо образование.

3) В *Рамката* полагането на КК като фундамент на образователната политика се осмисля като цялостен **образователен подход**³⁾, основан на КК. Такъв подход ще осигури търсения ефект на „взаимен прочит“ и трансфер на знания и на умения, придобити в часовете по различни учебни предмети, както и приложимост и функционалност на овладяваното в училище познание.

В доклад на Европейската комисия по програма „Евридика“⁴⁾ също се използва последователно понятието *подход*, базиран на КК („подход на ключовите компетентности“). Този подход би трябвало да осигури на личността инструментите – знания, умения – с които да осъществи прехода от един период (училищен) към друг период (следучилищен) – т.е. адаптация и реадaptация. В цитирания доклад се предлага интересен прочит на същността на КК: „За разлика от основните умения (четене, математика и естествени науки), универсалните умения, като граждански компетентности и предприемачество, и в по-малка степен уменията по информационни и комуникационни технологии не се свързват с учебни предмети, които произтичат от традиционни академични специалности. Въпреки това насърчаването на развитието на тези умения е еднакво важно в контекста на днешните глобализирани и бързо про-

менящи се общества, основани на знанията и информацията“. Тук се прави разлика между основни (базисни) умения и универсални умения – първите „здравосъстипили“ в академичното знание, докато вторите са от порядъка на „гъвкавите умения“ за живот.

Къде е България по отношение на прилагането на подход, базиран на КК? Безспорен факт е, че чрез новите образователни документи (закон, стандарти, програми) се осъзнават във все по-голяма степен етичните, социалните, личностно ориентираните, практикоприложните аспекти на знанията и на уменията, които се овладяват в българското училище. Това се потвърждава и от посочените в Закона за предучилищното и училищното образование (ЗПУО, в сила от 2016 г.) образователни цели. В Наредба № 5 от 30.11.2015 г. за общообразователната подготовка придобиването на КК е осмислено като първостепенна задача на училищното образование. Други особености на цитирания документ, известен още като стандарт за учебно съдържание, са следните:

1) към осемте ключови компетентности от *Рамката* и в съответствие със ЗПУО е добавена девета компетентност – „Умения за подкрепа на устойчивото развитие и за здравословен начин на живот и спорт“;

2) понятието „компетентност“ се редува с понятието „умения“;

3) най-общо е представена връзката *учебен предмет – КК*; посочено е какъв е приносът на всеки един от учебните предмети към развиването на определена КК.

В същото време, буди известно недоумение фактът, че според цитираната наредба обучението по български език (ОБЕ) в прогимназиялния етап допринася за развиване на пет от деветте КК (*Общуване на чужд език; Дигитална компетентност; Умения за учене; Социални и граждански компетентности; Културна компетентност и умения за изразяване чрез творчество*), а няма принос към изграждането на КК „Инициативност и предприемачество“ например. Специфично предметната област на компетентност „Социокултурни компетентности“ според наредбата не допринася за изграждане на КК „Общуване на чужд език“. Още по-странно е, че в първия гимназиален етап – осми, девети и десети клас, са посочени като релевантни на учебното съдържание по БЕ четири от деветте КК, като е изключена например културната компетентност. Тези факти говорят за все още липсваща цялостна визия по отношение на подход, основан на развиване на КК, което да придаде интегритет и перспектива на училищното образование. КК присъстват в учебните документи като резултат от реализирането на доминиращ предметнобазиран курикулум; задават макрорамката на училищното образование – пъзел с липсващи елементи на съдържателно, функционално и методологично равнище.

В новите учебни програми по всички учебни предмети⁵⁾ е налице еkleктичност по отношение на дефинирането на съдържателните и на функционалните аспекти на КК. Извежда се своеобразна типология:

1) КК, свързани с определен учебен предмет (*вертикални* КК, отговарящи на основните умения, като четене, смятане, умения в областта на природните науки);

2) КК, интегрирани в няколко (различни) учебни предмета;

3) КК с интердисциплинарен статус (*хоризонтални* КК, наричани още универсални).

Например КК „Дигитална компетентност“ се развива както като вертикална компетентност (чрез учебните предмети „Информационни технологии“ и „Информатика“), така и като хоризонтална компетентност (поради високата степен на интегрирането ѝ в часовете по всички останали учебни предмети). Подобно е положението и с КК „Културна компетентност“, която има своите традиционно дефинирани учебни цели и съдържание в учебните програми по предметите *литература, музика, изобразително изкуство*, но като се има предвид, че овладяването на култура е глобална цел на образованието, то тази КК с лекота напуска предметните си очертания и придобива трансверсалност и универсалност.

Изводът, до който достигаме, е следният: „придобиването“ на КК е резултат от интегрирането на моно- и интрадисциплинарни знания и умения (зложени в предметните области на компетентност като очаквани резултати) и на знания и умения с трансверсална природа, изразяваща се в съвкупността от интер-, плури- и трансдисциплинарни връзки. Чрез подхода, основан на КК, тези компетентности се разкриват като взаимосвързана, взаимозависима мрежа от знания, умения и нагласи със специфично научен, интердисциплинарен и трансдисциплинарен характер.

Лесно можем да установим взаимосвързаността между знанията, уменията и нагласите, влизащи в описанието на всяка една от КК например:

– КК „Общуване на роден (български) език“: способността да се общува по „*творчески начин*“ във всички ситуации на обществения и културния живот – връзка с КК „Културна компетентност (културна осъзнатост и творчески изяви)“;

– КК „Общуване на чужди езици“: умения да се учат чужди езици „по неформален начин като част от *ученето през целия живот*“ – връзка с КК „Уча се да уча“;

– КК „Дигитална компетентност“: увереното и критично използване на технологиите за работа, забавление и *общуване* – връзка с КК „Общуване на роден език“ и „Общуване на чужди езици“, и т.н.

КК, която е в центъра на нашето внимание и спрямо която „четем“ останалите КК, е компетентността „Общуване на роден (български) език“. Необходимо е едно терминологично уточнение. В Европейската рамка на КК срещаме номинацията *майчин: communication in one's mother tongue/langue maternelle*.⁶⁾ В преводни документи на български институции и организации

(например Центъра за развитие на човешките ресурси) срещахме номинацията „роден“ като контекстуален синоним на „майчин“, тъй като понятието „майчин“ би било в противоречие с НАРЕДБА № 6 за усвояването на българския книжовен език (т.нар. Стандарт за българския език), където се казва следното: „Официалният език в системата на предучилищното и училищното образование е българският. [...] Предучилищното и училищното образование се осъществяват на български език с изключение на обучението по учебните предмети „Чужд език“ и „Майчин език“. В Европейската рамка на КК също се подчертават терминологичните трудности при назоваването на тази КК и се призовава тя да бъде адаптирана спрямо културния, езиковия и социалния контекст.

Т.е. под *общуване на роден език* се има предвид *общуване на български език* като официален език и като език, на който се осъществява обучението в българското училище и се провеждат всички национални външни оценявания (номинацията „роден“ би изключила от образователната система учащите с нероден/немайчин български език, интегрирани в българската образователна система).

Да проследим как КК „Общуване на български език“ е назована и представена в учебните програми по предметите, изучавани в училище (въз основа на новите учебни програми за VI клас на прогимназиалния етап, вж. сайта на МОН). В таблица 1 представяме извадки от учебните програми, частта „Дейности за придобиване на ключови компетентности, както и междупредметни връзки“. Целта е да разкрием както признаци на КК „Общуване на български език“ в хоризонтален план, така и приноса на съответния учебен предмет към изграждането на КК „Общуване на български език“.

Таблица 1
Дейности за придобиване на ключовите компетентности,
както и междупредметни връзки

Математика (Мат)	Развиване на компетентности, които са косвено свързани с математическата грамотност: Езикова компетентност – доклади за даден математически проблем, доклад за историята на даден дял от математиката или конкретен математик.
История и цивилизации (ИЦ)	Междупредметни връзки, насочени към придобиване на ключови компетентности: използва знания и развива умения за работа с различни видове текст и извлича информация от урочна статия в учебника по история; разграничава научно от художествено описание. Развива техники на четене. Обогаत्या писмената култура на учениците. Чрез разширяване обхвата на използваните понятия обогаत्या езиковата култура – разбиране на смисъла. Прилага умения за правилна употреба на глаголните времена.

Човекът и природата (ЧП)	Компетентности в областта на българския език (развиване на техниката на четене и писмената култура на учениците; обогатяване на езиковата им култура чрез използване на специфична терминология; развиване на умения за работа с различни видове текст (научен, научнопопулярен) и различаването им; за извличане на съществена информация от учебник, научнопопулярни статии и други източници, за работа с речник на чуждите думи в българския език и терминологичен речник; създаване на текст в устна или писмена форма – описание, съобщение, есе, план, протокол с резултати и изводи от експериментална дейност; усъвършенстване на уменията за диалогично общуване при обсъждане на съвместна дейност, изразяване на мнение и др.)
Чужд (английски) език (ЧЕ)	Компетентности в областта на българския език: обогатяване на лексиката и осмисляне на отделни граматически категории, развиване на усет за правилен избор на езикови форми, подходящи за конкретен контекст, връзка с учебен предмет български език и литература.
География и икономика (ГИ)	Компетентности в областта на българския език: назоваване, определяне, описване, обясняване, характеризиране на географски и икономически обекти, процеси и явления; посочване на примери; изказване на обобщени изводи. Съставяне на кратък отговор на географски въпрос и текст на мислено пътешествие. Изразяване на мнение по географски въпроси. Междупредметни връзки: Български език и литература: използва знания и развива умения за работа с различни видове текст, както и умения за създаване на: къс повествователен текст в устна или в писмена форма по дадена комуникативна задача; план на текст, отговор на въпрос по географски проблем. Изразява естетическата си представа за описваните обекти и предизвиква у слушателя/читателя естетическо преживяване. Използва знания и развива умения за работа с терминологичен речник. Чрез цялото обучение се развиват техниката на четене и писмената култура на учениците. Обогатява се езиковата култура с нови термини и понятия.
Физическо възпитание и спорт (ФВС)	Комуникация на роден език: използване на езиковите средства съобразно ситуацията в общуването. Предаване на информация за събития съобразно интересите и потребностите.
Изобразително изкуство (ИИ)	Дейности в областта на българския език: описване на наблюдавани обекти, среда, произведения на изобразителното изкуство и ученически творби; разширяване на речника на учениците с нови понятия за изобразителното изкуство; използване на правилни граматични и езикови средства; общуване на роден език в културни ситуации.
Музика (М)	Дейности в областта на българския език: търсене на понятия за определяне характера на музикалното произведение; описване на звукови картини; обсъждане на текстове на песни; обогатяване речника на учениците.

Технологии и предприемачество (ТП)	Интегративни връзки. Междупредметната интеграция приоритетно включва знания, умения и отношения, изградени в учебните предмети география и икономика, математика, човекът и природата, информационни технологии, български и чужд език, история и цивилизации, изобразително изкуство.
---	---

От извадките от учебните програми в таблица 1 произтичат няколко извода.

1) Разнопосочно тълкуване на отношението между предмет, междупредметни връзки, КК. Най-често частта от учебните програми, в която се обсъждат КК, е наречена „Дейности за развиване на КК, както⁷⁾ и междупредметни връзки“. Т.е. междупредметните връзки се търсят на равнището на отношенията между конкретно учебно съдържание по два (или повече) учебни предмета, а развиването на КК – като процес, различен от междупредметните връзки. В учебната програма по „География и икономика“ срещахме две отделни посоки на взаимодействие: от една страна, търси се приносът на учебния предмет за изграждане на КК „Общуване на български език“, от друга страна, осмислят се връзки на ниво *учебни предмети*. В учебната програма по „История и цивилизации“ откриваме и друг „прочит“ на отношението *междупредметност* – *ключова компетентност*: „междупредметни връзки, насочени към развиване на КК“, с допускането, че има междупредметни връзки, които не са насочени към постигането на КК; при всички случаи и тук става дума за диференциране на двете понятия: *междупредметни връзки* / *КК*, както и поставянето им в определена логическа връзка: **средство – цел**.

Тези колебания все още показват съществуването на две тенденции: към междупредметна конвергенция, изразена чрез сближаване на учебни предмети на основата на някаква близост (съдържателна, функционална, методологична), и към потребността да се операционализира подход, основан на КК, на ниво конкретни учебни практики.

2) Проблеми на номинацията *КК* „Общуване на български език“. Най-често в учебните програми се среща изразът „Компетентности в областта на българския език“. В УП по математика не се говори за КК „Общуване на български език“, а за „Езикова компетентност“, която отнасяме повече към специфично предметните знания и умения, които дава обучението по български език (ОБЕ). В учебната програма срещахме и синонимния израз „Комуникация на роден език“, а в учебната програма по „Технологии и предприемачество“ се говори единствено за интегративни (интер- и плуридисциплинарни) връзки на предмета с останалите учебни предмети, сред които и БЕ. Безусловно приемаме, че междупредметните връзки не са равни на / не изчерпват нито съдържателно, нито функционално КК, а участват в тяхното изграждане.

Колкото и формални да изглеждат, посочените разнечетения на проблема за КК и тяхното овладяване демонстрират колебания относно същността на концептите междупредметни връзки / КК. Твърде много понятия се за-

стъпват в документите (*цели на училищното образование, ключови компетентности, междупредметни връзки, области на компетентност, очаквани резултати...*), а това би създало проблеми в реалната учебна практика. „Движението“ от дисциплинарно парцелиране на знанието (специализация на знанието) към неговото интегриране на различни равнища и в различни конфигурации е ясно заявено като потенция, но все още можем да говорим за две относително самостоятелни парадигми: на предметно обусловените области на компетентности и на ключовите компетентности. В технологичен план това би означавало, че учителят по български език, проектиращ учебни дейности и методически „сценарии“, трябва да мисли за: реализиране на учебни резултати на ниво учебна програма по предмета; възможности за междупредметни връзки; принос към развиване на КК и постигане на глобалните цели на образованието.

Чрез възможностите, които съществуват като общи насоки в новите учебни програми и стандарти, и добре запознат с учебните програми по всички учебни предмети, учителят би могъл да изгражда функционален контекст за овладяване на знания, умения и нагласи с принос към формирането на КК. По-надолу ще представим някои идеи в теоретичен план.

Овладяването на знания и умения в учебния процес по БЕ е резултат от познавателно-конструктивната дейност на личността на ученика. В методиката на обучението по български език (МОБЕ) са описани две големи парадигми на ОБЕ: граматикоориентирано обучение по български език, ГООБЕ, и комуникативно ориентирано обучение по български език – КООБЕ (вж. Petrov, 2012). Тези две парадигми ще ни дадат и две перспективи към понятията монодисциплинарност, интердисциплинарност и трансдисциплинарност (Bronckart, 2001: 134):

1) логико-граматикализирана перспектива (деконтекстуализирана, извънкомуникативна, монологична): **редукционистка перспектива**;

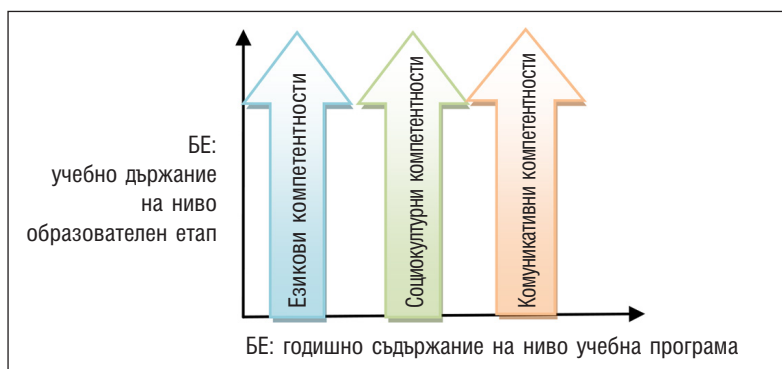
2) контекстуализирана перспектива, която извежда отвъд позитивистката перспектива на конструиране на знанието – интерпретиране на знанието във-света, в реалността: **херменевтична перспектива**.

По-надолу ще разгледаме моно-, интер- и трансдисциплинарността през призмата на двете посочени перспективи с оглед на ОБЕ. Важно е да кажем, че всяка от двете перспективи има своята функционалност в определен образователен контекст – с оглед на конкретно учебно съдържание, цели, аудитория.

Нов прочит на моно- и интрадисциплинарността в светлината на подход, основан на КК

Монодисциплинарността отразява автономността, лимитираността на познанието и на уменията, които формира дадена наука/дисциплина; оперира се със специфични на обекта на познание изследователски и оценителски

методи и процедури. Обектите на познавателна дейност в ОБЕ са обекти с езиково-комуникативен характер. Самата учебна дисциплина – „Български език“ – е интегративна и интердисциплинарна, тъй като обединява елементи от различни равнища на езиковата система (подсистеми), за които в университетите има отделни университетски курсове; обединява науки за текста и за комуникацията; компютърните науки. Интегрирането на всички тези знания не е безпроблемно и безконфликтно, но в училище говорим за една-единствена учебна дисциплина – „Български език“, като компонент на учебния предмет „Български език и литература“⁽⁸⁾, което налага да осмислим по нов начин идеята за монодисциплинарността през оптиката на познавателния конфликт и на понятията за интегриране, трансфер и дифузия на знания и умения както в хоризонтален, така и във вертикален план (фиг. 1):



Фигура 1

Редукционистката версия на монодисциплинарността би предписала безконфликтност, едноплановост и фрагментарност, например изучаване на понятия от различни езикови равнища без осмисляне на връзката между тях. Ученикът се справя с изпълнението на задачи за разпознаване и анализ; прилага знанията си при извличане на информация от текст и при създаване на текст, без да прилага знанията и уменията си творчески и за собствени цели. Херменевтичната версия на понятието предполага интегриране на знания и на умения по отношение на езиковата система. Ученикът познава науките за езика. Проявява самостоятелност, креативност и изследователски подход при създаване на текст. На това равнище знанията, уменията и нагласите, овладявани в часа по БЕ, водят до формиране на трансверсални умения от когнитивен, социоафективен и методологичен характер. Чрез ОБЕ се постига обогатяване на следните КК.

– *Математическа компетентност и компетентност в областта на технологиите: ученикът овладява методи и модели на мислене и представяне;*

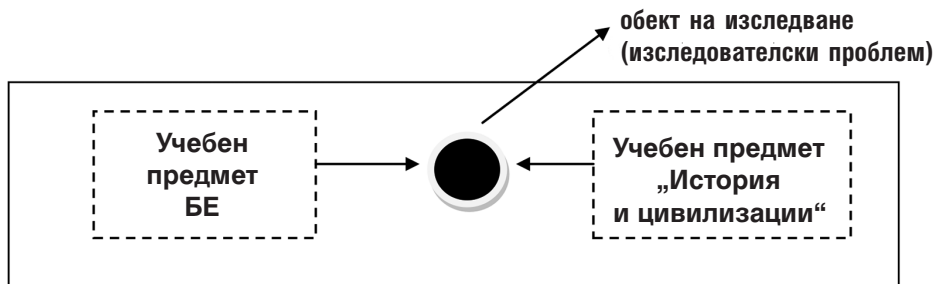
използва научни данни за постигане на дадена цел; способен е да разпознава основните характеристики на научното търсене.

– *Уча се да уча* – ученикът притежава основни умения, като езикова грамотност, които са необходими за по-нататъшното учене.

– *Културни компетентности и творческо изразяване* – използване на езика за себеизразяване и креативност, и др.

Нов прочит на интердисциплинарността

Междупредметните връзки способстват за изграждането на КК. Например: знания и умения по два учебни предмета (*Български език – История и цивилизации*) се прилагат при решаването на проблем с интердисциплинарен характер (фиг. 2).



Фигура 2

По отношение на конкретен познавателен проблем се осъществява трансфер на знания и на умения, а резултатът е изграждане на нов, **общ** за двете научно-познавателни области контекст (интердискурс).

Интердисциплинарността се определя като взаимодействие между концепти, средства, резултати и методи на познание на различни предметни области; процес на реорганизация на собственопредметните познания с цел разбиране на комплексен познавателен обект (вж. Piaget, 1973: 8). Интердисциплинарността възниква като необходимост да се реагира срещу частичните истини, които, безусловно верни в изследователското поле на една дисциплина, може да се окажат частично верни през една по-обща интердисциплинарна перспектива (Darbelay, 2005: 47 – 49).

Редукционистка версия на интердисциплинарността: трансфер на знания и умения („Като имате предвид анализите на исторически документи, които сте разглеждали в часа по история, напишете текст отговор на научния въпрос: Кое води до Съединението на България?“ – знанията за историческите факти се „наместват“ в структурно-композиционната рамка на текст разсъждение по научен проблем, предмет на изучаване в часа по БЕ).

Херменевтична версия: взаимодействие между няколко, често неблизки дисциплини с цел придаване на перспектива и комплексност на обекта на по-

знание. Целта е премахване на монопола на една гледна точка върху определена познавателна ситуация: например при решаване на цитираната по-горе учебна задача се *изследват исторически документи по проблема и се създава текст разсъждение; обмислянето на теза и на аргументация в текста може да доведе до нова перспектива към наученото в часа по история; задачата се изпълнява под ръководството на екип от преподаватели по „Български език“ и по „История и цивилизации“, които оценяват крайния продукт.*

Някои автори говорят за равнища на интердисциплинарност (Nissani, 1995). Тези равнища зависят от: броя на дисциплините, обхванати от интердисциплинарното действие; близостта на дисциплините; новостта и креативността, необходими при решаване на проблем с интердисциплинарен характер; равнището на интеграция на знанията и на уменията; етнокултурната характеристика на екипите, които работят по конкретен проблем.

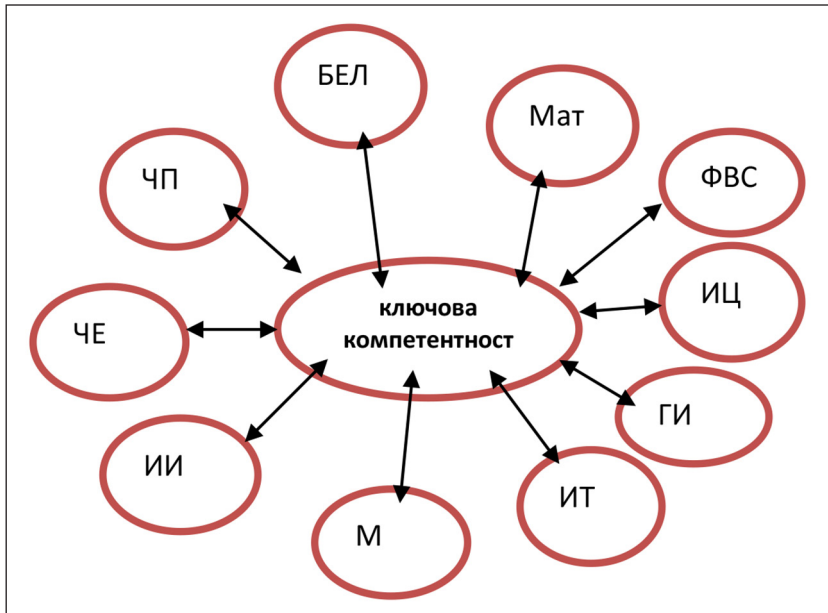
Трансдисциплинарността се определя като глобална, интегративна визия на човешкото/индивидуалното познание, която реорганизира собственопредметните знания с цел разбиране, изясняване на комплексен познавателен обект (Darbelay, 2005: 49; Piaget, 1972: 8). Трансдисциплинарното познание е това, което остава като полезно, оперативно, функционално ориентирано познание; като способност за адекватно и успешно поведение в конкретна ситуация. Знания, умения, способности, преминали през критическия поглед на субекта; чувство за вещина, опитност, осмисленост.

Трансдисциплинарната интеграция е ориентирана (през конфликта) към взаимното разбиране. Но конфликтът е най-вече у самата личност, субект на познанията, който *гради/конструира/създава* – именно тази търсеща личност е „вътрешният човек“, който опитва непрестанно да интегрира познанията, опита си, за да бъде адекватен на сложността и комплексността на реалността. На равнището на трансдисциплинарността се извършва действителна „комуникация между идиоматичните системи на различните дисциплини; по този начин предметните знания се реинвестират в производството на нови, от по-високо равнище знания“ (Resweber, 1981: 76). В *редукционистки план* трансдисциплинарността може да се възприема като самоцелен *идеал* за вникване в същината на нещата. В *херменевтичен план* това равнище е равно на усилието на личността, хармонизирала (хармонизираща) и йерархизирала (йерархизираща) познание, умения, ценности.

Как да „четем“ тези теоретични постановки в светлината на образователен подход, базиран на КК? Възможен отговор е онагледен на фиг. 3⁹: независимо за коя от КК говорим, е ясно, че:

- 1) всеки учебен предмет допринася за нейното изграждане и развиване (в по-голяма или в по-малка степен);
- 2) всяка КК обогатява областите на компетентност по отделните учебни предмети със своите трансверсални компоненти;

3) за формирането на КК принос имат: явният курикулум, скритият курикулум (паракурикулум) и екстракурикулумът¹⁰⁾, което „отваря“ КК към нови ситуации и контексти и осигурява връзката им със следучилищния период.



Фигура 3

На фиг. 3 стрелките между отделните учебни предмети и (която и да е) КК са двупосочни, защото:

- всеки учебен предмет допринася със спецификата на знанията и на уменията, които дава, за развиването на всяка една от КК;
- всеки учебен предмет обогатява собственото си изследователско поле чрез широката перспектива, която КК *придава* на значението и функциите на предметно специфичните знания, умения и нагласи.

Така например обучението по БЕ безспорно има най-голям¹¹⁾, макар и не единствен, принос за развиване на КК „Общуване на български език“.

На фиг. 3 е изобразен основен принцип на функционирането на системите: всяка част е в цялото и цялото е във всяка част. В това се съдържа и идеята за трансверсалността като тип хоризонтална организация, дефаворизираща всякакви (външни) йерархии. Идеята за „наддисциплинните“ функции на ОБЕ като роден не е нова в нашата методическа наука: „С тези си **наддисциплинни функции** обучението по роден език (ОРЕ) има стратегическо значе-

ние както за отделната личност, така и за обществото, като цяло“ (Dimchev, 1998:101). Подходът, основан на КК, е стъпка именно към дефаворизирането на обучението по определен предмет за сметка на друг, носи в себе си отказа да дефинира един учебен предмет като по-значим от друг. Смисълът на този подход е в кооперирането на знания, умения и нагласи и йерархизирането им от **самата учаща личност**.

С оглед на ОБЕ смятаме, че подходът, основан на КК, би променил *общите цели* и технологията на ОБЕ по посока на:

1) по-тясно обвързване на ядрата от учебното съдържание по БЕ с основните речеви дейности (говорене, четене, писане, слушане), които сами по себе си са с трансверсален характер; именно тук е **ролята на БЕ да интегрира обучението в тези речеви дейности** чрез овладяване на методи и техники за работа с текстове от различни научни области;

2) обогатяване на технологичните средства в процеса на преподаване/учене на български език и осъзнаване на все по-разнообразната и нехомогенна училищна среда;

3) промяна на ролите на учителя по БЕ, който е в състояние да бъде по-скоро експерт по отношение на дейността на учениците и да е в състояние да обмисля цялостен обучителен проект (например в рамките на учебната година или на учебния срок) как да развива гъвкави умения от интелектуален, методологичен, социално-афективен и пр. характер, изграждащи всяка от деветте КК;

4) изграждане на професионално-педагогически умения и съзнание у преподавателя по български език за коопериране и работа в екип с преподаватели по други учебни предмети с цел търсене на „пресечни точки“ и тяхното интегриране в учебния процес.

Подходът, базиран на развиване на КК, ще обогати обучението по български език както тематично, така и методологично. Значително ще увеличи възможностите за конструиране не на формални, а на функционални, контекстово адаптирани междупредметни връзки и връзки с останалите КК. Този подход „работи“ и в обратната посока: дава възможност да оценим приноса на обучението по български език за изграждането на всяка една от КК, в това число и на собственопредметните компетентности, заложили в учебните програми по български език като очаквани резултати: социокултурни, езикови, комуникативни компетентности.

NOTES/БЕЛЕЖКИ

1. Препоръка 2006/962/ЕО на Европейския парламент и на Съвета от 18 декември 2006 г. относно ключовите компетентности при обучение през целия живот; <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/BG/TXT/?uri=LEGISSUM:c11090>

2. В различни преводи на български език КК са назовани по различен, но все пак близък начин. Използваме официалния превод на Препоръката, като вместо комуникиране навсякъде си служим с общуване.
3. Подходът е понятие, което има различни интерпретации според това доколко абстрактно се разбира то. От една страна, подходът може да се определи като система от принципи, вярвания и идеи за природата (характера) на обучението – оттук характерът на преподаването, ученето и оценяването. Подходът се проявява като система от методи и похвати, които се реализират в класната стая. Т.е. подходът е общата теоретична рамка. Някои изследователи изравняват терминологично подход и метод (Шопов, 2005: 34).
4. <https://www.mon.bg/?go=page&pageId=1&subpageId=28>. Развитие на ключовите компетенции в училищата в Европа. Предизвикателства и възможности пред училищните политики. Европейска комисия/ЕАСЕА/Евридика, 2012. Развитие на ключовите компетенции в европейското училище – предизвикателства и възможности пред образователните политики. Доклад на мрежата „Евридика“. Люксембург: Служба за публикации на Европейския съюз.
5. Вж. учебните програми от 2015, 2016 г. на сайта на Министерството на образованието и науката (МОН)
6. http://ec.europa.eu/education/policy/school/competences_en; <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/BG/TXT/?uri=URISERV:c11090>
7. Подч. наше, М.П.
8. Отделен е въпросът за отношението между двата компонента на учебния предмет „Български език и литература“: дали става въпрос за вътрешнопредметни връзки, или за връзки, основани на близост в изследователското поле на двете дисциплини (т.нар. learning area). Интересен опит за конструиране на общ за двата компонента изследователски обект (художествения текст) е представен в статия на Ф. Бойкова и С. Александрова „Художественият текст – лаборатория за компетентности“, сп. „Български език и литература“, 2016/4.
9. Използвани са съкращения на учебните предмети, вж. таблица 1.
10. Вж. по въпроса Иванов, Ив. Категорията „Училищна култура“. – Българското образование между традицията и бъдещето. Юбилейна конференция на ИПКУ „Д-р Петър Берон“. Варна, 2000. Явният (реалният) курикулум включва знания, „селектирани от позициите на определени образователни ценности“; скритият курикулум включва „имплицитни норми на поведение и действия“, а екстракурикулумът включва изявите на учениците в незадължителни училищни дейности; израз е на самоуправлението и на инициативността на учениците.
11. Вж. Петров, 2009: „Развиването на ключовата компетентност „Общуване на роден (български) език“ от младите хора е резултат от действието на много фактори, но първостепенно условие за успешното изграждане на учениците като компетентни комуникатори продължава да бъде училището, и в частност обучението по български език“.

REFERENCES/ЛИТЕРАТУРА

- Aleksandrova, S. & F. Boykova. Hudozhestveniyat tekst – laboratoriya za kompetentnosti. *Balgarski ezik i literatura*, 2016/4. [Александрова, С. & Ф. Бойкова. Художественият текст – лаборатория за компетентности. *Български език и литература*, 2016/4].
- Bronckart, J.-P. (2001). S'entendre pour agir et agir pour s'entendre. In: *Théories de l'action et éducation* (Eds. J. M. Badouin & J. Friedrich), Raisons éducatives, 4, pp. 133 – 154.
- Commission Européenne (2004). *Les compétences clés pour l'apprentissage tout au long de la vie. Cadre européen de référence. Groupe de travail B: "Compétences clés"*.
- Darbelay, Fr. (2005). *Interdisciplinarité et transdisciplinarité et analyse des discours*. Genève: Slatkine.
- D'Hainaut, L. (1986). *L'interdisciplinarité dans l'enseignement général*. UNESCO, 1986.
- Dimchev, K. (1998). *Obuchenieto po balgarski ezik kato sistema*. Sofia: Siela [Димчев, К. (1998). *Обучението по български език като система*. София: Сиела].
- Ivanov, Iv. (2000). Kategoriyata "Uchilishtna kultura" – *Balgarskoto obrazovanie mezhduraditsiyata i badeshteto. Yubiley na konferentsiya na IPKU "D-r Petar Beron"*. Varna]. [Иванов, Ив. (2000). Категорията „Училищна култура“ – *Българското образование между традицията и бъдещето. Юбилейна конференция на ИПКУ „Д-р Петър Берон“*. Варна].
- Nissani, M. (1995). Fruits, salads and smoothies: a working definition of interdisciplinarity. *Journal of Educational Thought* / 29/1995.
- Petrov, A. (2009). Klyuchovata kompetentnost "Obshtuvane na roden ezik" i obuchenieto po balgarski ezik. *Balgarski ezik i literatura (elektronna versiya)*, 2009, № 2 [Петров, А. (2009). Ключовата компетентност „Общуване на роден език“ и обучението по български език. *Български език и литература (електронна версия)*, 2009, № 2].
- Petrov, A. (2012). *Problemi na komunikativno orientiranoto obuchenie po balgarski ezik*. Sofia: Bulvest 2000 [Петров, А. 2012. *Проблеми на комуникативно ориентираното обучение по български език*. София: Булвест 2000].
- Piaget, J. (1973). L'épistémologie des relations interdisciplinaires. – In: *Bulletin Uni-information*, №31. Genève.
- Resweber, J.-P. (1981). *La méthode interdisciplinaire*. Paris: P.U.F.
- Charaudeau, P. (2010). Pour une interdisciplinarité "focalisée" dans les sciences humaines et sociales. – *Questions de communication* 17/2010.
- Shopov, T. (2013). *Pedagogika na ezika*. Sofia: Sv. Kliment Ohridski [Шопов, Т. (2013). *Педагогика на езика*. София: Св. Климент Охридски].

THE KEY COMPETENCE “COMMUNICATING IN BULGARIAN” IN THE PARADIGM OF THE EIGHT KEY COMPETENCES

Abstract. The article discusses issues related to one of the most significant aspects of the new curricula (since 2016) – the development of key competences as a primary educational objective. The concept of key competences, and in particular the key competency “communication in native language” (Bulgarian), has been considered in view of the opportunities that the curriculum content of the secondary schools offers for their achievement.

✉ **Dr. Maya Padeshka, Assist. Prof.**

Sofia University
15, Tsar Osvoboditel Blvd.
1504 Sofia, Bulgaria
E-mail: mpadeshka@mail.bg