

КОНЦЕПЦИЯТА ЗА КОМПЕТЕНТНОСТ И КОНЦЕПЦИЯТА ЗА ГРАМОТНОСТ КАТО ЕЛЕМЕНТИ ОТ УЧЕБНОТО СЪДЪРЖАНИЕ В УЧЕБНАТА ДОКУМЕНТАЦИЯ ПО БЪЛГАРСКИ ЕЗИК В ГИМНАЗИАЛНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЕН ЕТАП

Стойка Чакърова

Софийски университет „Свети Климент Охридски“

Резюме. Настоящото изложение предлага анализ и сравнение на две основни за образователната ни система концепции: тази за ключовите компетентности и тази за грамотността. И двете концепции се отнасят пряко към обучението по български език и определят неговите цели. И при двата теоретични модела обаче семантичните параметри на термините варират и така се затруднява еднозначната им интерпретация. Проблемът се прехвърля и в нормативните документи в образователната система, където се наблюдава известна многозначност при употребата на понятията *компетентност* и *грамотност*, особено във връзка с техните разновидности и отношения между тях. Направен е опит да се разграничат двете системи и да се обобщат подходът, при който те могат да функционират в синтез.

Ключови думи: ключови компетентности; комуникативна компетентност; грамотност; функционална грамотност

В съвременната методическа и педагогическа литература все по-отчетливо се очертава нагласата за утвърждаване на компетентностния подход в обучението. Формално, началото е поставено през 2006 г. с приемане препоръките на Европейския парламент за Рамка за ключовите компетентности за учене през целия живот, необходими за личностно развитие, гражданско поведение, социално включване през XXI век. Рамката извежда осем ключови компетентности: общуване на роден и на чужд език, основни умения в областта на математиката, природните науки и технологии, дигитални компетентности, умения за учене, обществени и граждански компетентности, инициативност, предприемачество, творчество и културни компетентности.

Обхватът и същността на понятието *компетентност* обаче се дефинират твърде различно от изследователите в зависимост от различните сфери и ситу-

ации на употреби. Някои концепции разглеждат „компетентността“ като съвкупност от практически и теоретични знания, умения, поведение и ценности, използвани при реализиране на някаква дейност. Често понятието се обвързва с мотивацията на личността, социалните ѝ характеристики и роли или с уменията в дадена област. След 2000 година в образователната практика започва да се говори за компетентностно ориентирано образование и смяна на образователната парадигма в посока утвърждаване на компетентностния подход.

Въпреки това понятието за компетентност/и в образованието, обхватът и съдържанието на видовете компетентности, посочени в документите на МОН (ДОС¹), УП² по БЕ³), Закон за предучилищното и училищното образование, Европейска референтна рамка за ключови компетентности и др.), остават до голяма степен неясни (дори противоречиви) и затрудняват възприемането и реализирането на компетентностния подход. Подобни затруднения според нас предизвиква и концепцията за грамотността, която също е възприета като особено важна в образователната ни система, но чието съдържание и елементи са също толкова нееднозначно дефинирани. Като допълнение, често в нормативните документи и в образователните ресурси наблюдаваме смесване на двете понятийни системи, особено що се отнася до родноезиковото обучение. И двете концепции се отнасят пряко към обучението по български език, тъй като усъвършенстването на комуникативната компетентността и повишаването на грамотността на учениците са заложени като негови основни цели.

В новите учебни програми по български език (в сила от 2017, 2018, 2019 за прогимназиален етап) като основна цел на обучението се поставя да се „разширяват и допълват знанията, уменията и отношенията, свързани със системата на съвременния български книжовен език и с изграждането на комуникативните компетентности на учениците“. В очакваните резултати от обучението са заложени развитието на три вида компетентности: езикова, социокултурна и комуникативна. Структурата на програмите предполага в основното образование да се работи върху трайното въвеждане на книжовния език в общуването. Прогимназиалният етап поставя фокус върху овладяването на знанията за езиковите единици и правилата за употребата им в речевата комуникация. А в първия и втория гимназиален етап се отделя внимание и на развитието на комуникативната компетентност чрез специализирани знания и умения, свързани с различните сфери на общуване.

Комуникативната компетентност е една от основните категории на съвременната теория и практика за преподаване на език. Съдържанието на понятието, неговата структура и отношенията между елементите му обаче и до днес са обект на научни дискусии. Това води до затруднения в разбирането му, в прилагането му като подход в обучението (комуникативно ориентирано обучение) и в постигането на заявените от него цели. В научната литература, включително и в учебната документация, функционират различни модели на комуникативна компетентност. Общото между тях е, че понятието се възприема като родово, но

броят на компонентите му и тяхното съдържание постоянно се предефинират. В статията си „Към общ модел на комуникативна компетентност в езиковото образование“ А. Евтимова отбелязва: „...всеки от изследователите у нас е принуден да преповтаря и предефинира вече втръсналите ни модели на комуникативната компетентност, за да бъдат ясни параметрите на отделните компетентности, по които ще се измерват както резултатите от речевото поведение на комуникантите, така и от езиковото им обучение“ (Eftimova 2005).

За целите на изложението понятието **комуникативна компетентност** ще се разбира като проявление на способността да се организира речева дейност, адекватна на ситуацията на общуване, в нейния продуктивен и рецептивен вид, уменията да се свързват езиковите средства с конкретна сфера и ситуация на общуване, както и с условията и целите на комуникацията. Понятието комуникативна компетентност се приема за родово, съставено от четири компонента: езикова компетентност, социолингвистична компетентност, дискурсна компетентност и стратегийна компетентност, като се отчита влиянието на невербалните средства за резултатността на общуването.

Компоненти на комуникативната компетентност	Знания	Умения
Езикова компетентност	за граматиката на езика, за книжовните му норми, знания за езиковите единици	за правилно построяване на изрази умение за лингвистичен анализ умения за откриване и редактиране на езикови грешки
Социолингвистична компетентност	за това кои езикови средства са подходящи в различни речеви ситуации и за кои речеви общности	езикът да се използва уместно в различни социални контексти
Дискурсна компетентност	за надизреченските единици и типовете текст в различни ситуации на общуване и средствата за изграждането им	за създаване и възприемане на устен и писмен дискурс с кохезия и кохерентност и да е подчинен на различни жанрови форми
Стратегийна компетентност	знания за цялостния процес на комуникацията; за пречки и дефицити в процеса на общуване	да се преодоляват прекъсвания и бариери в общуването чрез използването на вербални и невербални комуникативни стратегии

Схема 1. Компоненти на комуникативната компетентност

1. Концепцията за грамотност

В рамките на комуникативно ориентираното обучение по български език централно място заема понятието за комуникативна компетентност, но в тясна връзка с него функционира и концепцията за грамотността. Понятието за грамотност се възприема като ключово в новата парадигма на съвременното училищно образование и развиването ѝ води до промени в нормативните документи, целите, очакваните резултати, методите и подходите на преподаване в българското образование. Във връзка с него са приети: Националната стратегия за насърчаване на грамотността, Наредбата за оценяване на учебните резултати и други документи. Грамотността е предмет на редица международни образователни изследвания, като най-популярните и у нас са PISA и PIRLS. Резултатите от тези изследвания позволяват обективна оценка на постиженията и дефицитите в обучението на българските ученици във връзка с конкретните знания и уменията, които са предмет на изследване (PIRLS – измерва уменията за четене на учениците в IV клас: умения за възприемане и обработване на информация от различни видове текст, а PISA – изследва уменията на 15-годишните в областта на четенето, смятането и природните науки и умението за извличане и интерпретация на информация от текст, към тълкуване и осмисляне на съдържанието и използването ѝ за решаване на проблем).⁴⁾

Досега у нас няма единно схващане за съдържанието на понятие грамотност.⁵⁾ Най-често се възприемат две определения за него: ЮНЕСКО (през 2003 г. на международна експертна среща) приема следната дефиниция на грамотността: „Грамотността е способността на човека да идентифицира, да разбира, да интерпретира, да създава, да обменя, да общува, да изчислява, като използва отпечатани и написани на ръка материали, свързани с различни видове контекст“. В PISA грамотността по четене се определя като „способността на учениците да използват и прилагат познания и умения от различни познавателни области, като анализират, осмислят и решават проблеми в многообразие от ситуации, близки до реалните“.⁶⁾

Съставките на понятието грамотност варират. В българоезичните източници най-често се различават: езикова грамотност⁷⁾; базисна грамотност; грамотност по четене⁸⁾; функционална грамотност⁹⁾; мултифункционална грамотност. Националната стратегия за насърчаване и повишаване на грамотността приема три вида грамотност: базова, функционална, мултифункционална.

Следвайки съвременните тенденции в развитието на разбирането за целите на образованието, понятието за грамотност фокусира съдържанието си върху социално-практически си аспект, т.е. придобива характеристиките на метаумение, необходимо за успешно реализиране на личността в различни сфери на човешката дейност – образователна, гражданска, културна, икономическа и т.н. Затова от изброените по-горе видове грамотност най-голям превес се дава на функционалната грамотност, т.е. развитието на езиковата грамотност, грамотността по четене, базовата грамотност са предпоставка и средство за формирането на функционална грамотност. Водещ е функционалният аспект, където четенето и

Видове грамотност	Мултифункционална грамотност	Умения да се извлича информация от текстове, които се разменят чрез различни медии. Компетентност за създаване, разбиране, тълкуване и критическа оценка на писмена информация в мултимодални текстове.
	Функционална грамотност	Способността за четене и писане на високо равнище от предходното. Позволява пълноценно професионално и социално развитие на личността и ефективно участие в групата, към която принадлежи, в обществения живот, в професионалната сфера.
	Базисна грамотност	Владееене на книжовни норми и уместна употреба на езика в даден контекст.

Схема 2. Отношение между видовете грамотност според Националната стратегия за насърчаване и повишаване на грамотността

писането се владеят като практики с оглед на мотивация за тяхната употреба и така се интегрират в социалното поведение на личността в различни сфери. Според рамката на PISA функционалната грамотност съчетава в себе си грамотността по четене, грамотността по математика и грамотността по природни науки, което означава, че критерий за овладяването ѝ е способността да се пренасят, свързват и използват знания, умения и опит от различни научни и житейски сфери с цел решаване на приложими в практиката задачи.

Макар че най-често за ядрото на грамотността се приема постигането на функционална грамотност, тя предполага поетапно изграждане на базовата грамотност и надграждането ѝ до мултифункционална грамотност.

По този начин грамотността функционира в тесен смисъл – разбирана като умение за четене и писане (т.е. предимно, за да означаи грамотност по четене и/или езикова грамотност) и в широк смисъл – разбирана като комплекс от грамотности (включително математическа, финансова, медийна, цифрова, в областта на природните науки и технологиите и т.н.).

II. Съпоставка между концепцията за грамотност и концепцията за компетентност. Отношение между функционална грамотност и комуникативна компетентност

За да изясним същността и обхвата на понятието компетентност и в частност комуникативната компетентност, ще ги съпоставим с най-близката по съдържание понятийна система – тази на грамотността. Използвайки диалектическия ме-

тод, ще опитаме да разграничим двете системи и да обобщим подхода, чрез който те функционират в синтез. Допускаме, че понятията в системата на грамотността са разположени йерархично и се овладяват поетапно в образованието, а видовете ключови компетентности се разполагат хоризонтално, съдържателно си взаимодействат и се овладяват едновременно, като всеки учебен предмет се фокусира върху развитието на определена компетентност, като използва ресурсите на другите компетентности в зависимост от контекста на конкретен педагогически дискурс. В Националната стратегия за насърчаване и повишаване на грамотността се отбелязва, че началната грамотност се овладява в първи клас, базовата грамотност съответства на умения, които следва да са придобили учениците в края на началния етап, функционалната грамотност се извежда като очакван резултат от обучението в края на основното образование, а мултифункционалната – очаква се учениците да развиват и демонстрират в рамките на обучението си в гимназиалните етапи и в по-висока образователна степен.

В рамките на образователната ни система откриваме и двете концепции, като тази за развитието на компетентностите е изведена за основна цел на образованието. Държавните образователни стандарти са ориентирани към придобиването на ключовите компетентности, съответно върху тях се фокусират учебните програми по всички учебни предмети; компетентностният подход се определя като основен в съвременното обучение и той се очертава като методологическа рамка на преподаването. Концепцията за грамотността оказва най-голямо влияние върху системата за оценяване, тъй като равнището на грамотност на учениците е обект на авторитетни международни изследвания и това позволява да се прави диагностика и анализ на постиженията и дефицитите на учениците (най-вече в областта на обучението по български език, но и по математически и природни науки), както и на ефективността на самата ни образователна система в съпоставка с други образователни системи по света.

Изследванията на грамотността имат особено голямо отражение върху оценяването на резултатите от обучението по български език и водят до нормативни промени в системата на образованието (Angelova 2018). Те оказват влияние върху целите на образованието, предпоставка са за промени в учебните програми, в системата на оценяване, отразяват се върху формата на задачите в Националното външно оценяване (НВО) и Държавните зрелостни изпити (ДЗИ) по български език. Това предопределя промяна в ориентацията, методите, средствата и задачите в обучението по български език.

Нерядко понятието грамотност се възприема като синоним на компетентност¹⁰⁾ или че грамотността (обикновено функционалната и мултифункционалната)¹¹⁾ е предпоставка за развиване на компетентностите като краен резултат на образованието. И в двата теоретични модела (за грамотност и за компетентност) семантичните параметри на термините варират и това затруднява еднозначната им интерпретация. Тъй като учебните програми са насочени към формиране

на компетентности, а международните изследвания измерват функционалната грамотност, често се приема, че равнището на функционална грамотност е с рефлексия (в известен смисъл) върху равнището на комуникативната компетентност, а и на гражданската, културната и др. компетентности.

Между концепциите за грамотност и за компетентност има съществени прилики: и двете системи се фокусират върху езика, чието овладяването е основополагащо за реализацията на личността; и в двете ясно се разграничава овладяването на знания за езика като система, от изграждането на умения за речево общуване; и двете обвързват езиковото обучение със знания и умения от други научни области и сфери на живота и целят да се формират у ученика такива умения, които да му позволяват да реализира личностните си качества, да взаимодейства успешно в социалната среда. И двете концепции постоянно предефинират обхвата и структурата на понятийния си апарат в опит да открият и систематизират знанията и уменията, необходими на съвременната личност за пълноценна социална реализация и да обезпечат икономиките с квалифицирана работна ръка. Обслужването на пазара на труда все по-често се извежда като цел и критерий за качество на обучението, а това поставя хуманитарното образование във второстепенна позиция и пренебрегва същинската му ролята за личността ученика – да формира светоглед, култура, ценностна система, критичност към заобикалящите ни явления и др. Докато образователните системи се опитват да догонват и обезпечават икономическите процеси и да изпълняват социални „поръчки“, заявеният от тях фокус върху личността на ученика придобива друг смисъл – на ученика започва да се гледа не толкова като на цел, сама по себе си, а все повече като на средство за осъществяване на дадена политика.

При нормативните документи в образователната ни система се наблюдава известна семантична полисемия при употребата на понятията *компетентност* и *грамотност*, особено във връзка с техните разновидности и отношения, което може да подведе учителя като адресат. Нужно е да отбележим някои съществени разлики между тях: в Стратегията за насърчаване на грамотността с понятието грамотност се означава „езиковата грамотност на официалния език, в основата на която е предимно грамотността за четене (свързана с уменията за четене и писане), но е неизменно свързана и с останалите умения – за слушане и за говорене“. Тоест в ядрото на понятието за грамотност стоят умения за четене, комплексен анализ на текстове; формулиране на изводи; боравене с информация от различни сфери на познание (роден език, математика, природни науки) с цел решаване на реални житейски задачи. При анализа на понятията „грамотност“ и „компетентност“ при четенето Деспина Василева стига до извода, че „...грамотността функционира в тесен (разбран именно като четене и писане, т.е. предимно за да означава „грамотност по четене“ и/или езикова грамотност) и в широк смисъл (разбирана като комплекс от „грамотности“, в т.ч. математическа, финансова, цифрова, в областта на

природните науки и технологии, а нерядко възприемана като синоним на компетентности)“ (Vasileva 2021).

Да обобщим: от гледна точка на практиката на преподаване синонимната употреба на двете понятия е неприемлива.

При парадигмата за компетентностите владенето на езика (в най-общ смисъл) е изведено като отделна компетентност – комуникативна компетентност наред с други компетентности (проблемът за видовете компетентности и отношенията между тях са обект на по-нататъшен анализ в текста). Компетентностите са разположени хоризонтално в концептуалната система, считат се за равностойни и са взаимосвързани. Предполага се, че да се придобиват интегрирано чрез обучението по всички учебни предмети. Впечатление прави „езиковата грамотност“, посочена като първа в реда на осемте ключови компетентности според Европейската референтна рамка за ключови компетентности. Специално се уточнява в ресурсите за компетентностния подход, че: „под езикова грамотност се разбира предимно компетентност за общуване на роден език и е насочена към грамотността в областта на четенето, а комуникативната компетентност частично се припокрива с езиковата по отношение на компетентностите за общуване, но акцентът е върху владенето на чуждите езици“⁽¹²⁾. И това още един пример за предефиниране и смесване на понятийните апарати на двете концепции, вероятно под влияние на превода, а може би и поради други причини.

На базата на казаното дотук, може да се направи извод, че концепцията за ключовите компетентности има по-общ характер от тази за грамотността, тъй като покрива по-широк кръг от знания, умения и нагласи. Тя е изведена и като основен подход в съвременното образование (компетентностен подход) и формирането на компетентностите се приема като крайна цел на образованието по всички учебни предмети. Грамотността е фокусирана по-скоро върху знания за езика и умения да се употребява уместно той, както и базисни умения за овладяването и използването на знания и умения от други научни сфери и за решаване на казуси от реалността.

Затова като пресечна точка между двете концепции може да се посочи отношението между понятията за функционална грамотност и за комуникативна компетентност, доколкото и двете се фокусират върху социално-прагматичните аспекти на комуникацията, предполагат владенето на езиковата система на различни нива, но и с оглед на прагматичния ѝ характер, насочен към преноса на знания и умения за решаване на реални проблеми.⁽¹³⁾ Те са базисни за обучението по български език.

Понятието за функционална грамотност включва уменията да се извлича и използва информацията от текст, да се формулират изводи, свързани с прочетеното, свързване на новата информация от текста с налично знание и прилагането на наученото при решаване на реални проблеми. Понятието за комуникативната компетентност предполага тези умения, но изгражда съдър-

жанието си около резултатността на общуването съобразно предпоставената комуникативна сфера, ситуация, цел на общуване. Интересува се от изграждане на умения за „управлението“ на комуникативния процес чрез различни комуникативни стратегии, от невербалните знаци като елемент от комуникация. В обема ѝ се съдържат поне четири елемента: езикова, социолингвистична, дискурсна и стратегийна компетентност (приети от нас за целите на изложението). В методиката на обучение по български език се говори за комуникативно ориентирано обучение и за комуникативен подход в обучението като методологическа рамка за преподаване на език.

III. Ключовите компетентности като елемент от учебното съдържание в учебната документация по български език в гимназиалния етап на образование (ДОС, УП по БЕ, Закон за предучилищното и училищното образование, Европейска референтна рамка за ключови компетентности и др.)

Когато се говори за компетентности в образователната ни система, най-често те се разбират като динамична съвкупност от знания, умения, нагласи и отношения, които се придобиват в процеса на обучение и са „ключови“ за личностното, социалното и професионалното развитие на всеки ученик. Концепцията за ключовите компетентности е залегнала в Закона за предучилищното и училищното образование (ЗПУО) и общообразователната подготовка е пряко обвързана с придобиването на осемте ключови компетентности от Рамката, като е изведена и девета – умения за подкрепа на устойчивото развитие и за здравословен начин на живот и спорт.

Ключови компетентности според ДОС, УП	Европейска референтна рамка за ключови компетентности
1. Компетентности в областта на българския език (в ресурсите на МОН се използва изразът езикови компетентности)	1. Езикова грамотност
2. Умения за общуване на чужди езици (в ресурсите на МОН се използва изразът комуникативни компетентности)	2. Многоезикова компетентност
3. Математическа компетентност и основни компетентности в областта на природните науки и на технологиите	3. Математическа компетентност и компетентност в областта на точните науки, технологиите и инженерството
4. Дигитална компетентност	4. Цифрова компетентност
5. Умения за учене	5. Личностна компетентност, социална компетентност и компетентност за придобиване на умения за учене
6. Социални и граждански компетентности	6. Гражданска компетентност
7. Инициативност и предприемчивост	7. Предприемаческа компетентност

8. Културна компетентност и умения за изразяване чрез творчество	8. Компетентност за културна осведоменост и изява
9. Умения за подкрепа на устойчивото развитие и за здравословен начин на живот и спорт	

При сравнение на двете системи за ключовите компетентности се вижда, че макар ДОС да следват философията на Европейската референтна рамка за ключови компетентности, ги преформулира и добавя още една компетентност. Освен това някои от „ключовите компетентности“ у нас са наречени „умения“, а не компетентности и като цяло, липсва нагласа за възприемане и систематизиране на еднозначна система от компетентности, имайки предвид, че постигането им е определено като основна цел на образованието по всички учебни предмети. По-нататък ще видим, че в документите на МОН присъстват и други видове компетентности, без да се изяснява ясно отношението им към ключовите. Например какво съдържание се влага в ключовите социална и културна компетентност и какво в социокултурните компетентности, въведена в ДОС и УП по български език? Защо се говори за компетентности в областта на българския език и те са наречени езикови компетентности, т.е. сякаш „езикови“ е родово понятие, включващо подвидове компетентности, а ДОС за български език определя три равностойни области на компетентност, които се очаква да развиват учениците чрез обучението по български език: езикови (явява се и като подвид), социокултурни (липсва в ключовите компетентности) и комуникативни (определени като ключови в чуждоезиковото обучение)? Защо е използвана формата за множествено число – „езикови“, „социокултурни“, „комуникативни“ компетентности, какви са съставките им? Разбирането и тълкуването на вложеното съдържание в последните три косвено може да се изведе от определените знания, умения и отношения, които следва да се овладяват в техните рамки и като очаквани резултати от обучението във всеки клас, но липсата на ясни дефиниции и система на компетентностите в образованието ни създава объркване относно вложеното в тях съдържание.

В контекста на анализирания проблем за съдържанието и структурата на понятието компетентност и по-конкретно – комуникативната компетентност, в различни действащи ресурси и документи на МОН, виждаме, че тя (комуникативната) се свързва с чуждоезиковото обучение, а езиковата компетентност – с обучението по български език. В Държавните образователни стандарти (ДОС) и учебните програми (УП) по български език са формулирани три области на компетентност: **социокултурните компетентности**, чрез които се предвижда усъвършенстване на умения за търсене, извличане, обработване и използване на информация от различни информационни източници за решаване на комуникативна задача и развиване на умения за възприемане, анализ и редактиране на текст; **езикови компетентности** – насочени към познаването и прилагането на

книжовните езикови норми на съвременния български книжовен език и **комуникативни компетентности** – обобщават се в четири дейности: слушане (ученикът сравнява и анализира различни проблеми при участие в диалог и в дискусия); четене (ученикът сравнява и анализира проблеми в текстове от различни функционални стилове); говорене (спазва правилата за книжовен изговор; подготвя и представя публично изказване); писане (спазва изучените книжовни езикови правила; създава в писмена форма на различни текстове – есе, резюме, заявление, делово писмо, електронно писмо, CV). Вижда се, че уменията, свързвани с комуникативната компетентност по български език – слушане, четене, говорене, писане, са заети от рамката за чуждоезиковото обучение – това са уменията по чужд език, които международните документи и ДОС определят като очакван резултат от обучението на учениците по чужд език и върху тази базата се определя равнището на владееене му (A1 – B2). Всъщност това, което в УП е посочено като комуникативни компетентности, съответства на дискурсната компетентност от модела на комуникативната компетентност.

Видно е също, че „комуникативните компетентности“ се свързват с речевото общуване и уменията да се разбират, сравняват, анализират идеи в устни и писмени текстове и да се създават писмени и устни текстове в различни сфери и ситуации на общуване, което отговаря в най-общи линии на идеите в представената по-горе теоретични концепции за комуникативна компетентност, но относно обхвата на понятието има съществени разминавания. В изложението приехме, че комуникативната компетентност е родово понятие, съдържащо четири елемента: езикова, социолингвистична (синоним на социокултурна), дискурсна и стратегийна компетентност.

Тълкувайки документите в образователната система, виждаме, че езиковата компетентност е изведена веднъж в реда на ключовите компетентности – основна за обучение по български език, и още веднъж като област на компетентност по български език, свързана с овладяване на знания за системата на езика и прилагане на книжовните езикови норми (последното съдържателно съвпада с първия елемент от нашата постановка). Комуникативната компетентност в УП съдържателно отчасти съвпада със социолингвистичната и дискурсната компетентност от приетия от нас модел на КК. Понятието социокултурни компетентности съдържателно изглежда най-близко до понятието за функционална грамотност, макар последното да има по-широк обхват, подчертавайки връзката с математическите и природните науки и решаването на реални житейски (не само комуникативни) задачи.

Относно последния елемент на комуникативната компетентност в приетия от нас теоретичен модел – стратегийната компетентност – не я откриваме като понятие или формулирана цел в учебните програми и учебното съдържание по български език, макар значението ѝ да е ключово при реализацията на речевата дейност и да има важно значение за успешното постигане на комуникативните цели.

За формиране и усъвършенстване на стратегийна компетентност би могло да допринесат комуникативно ориентираното обучение и междупредметните връзки, доколкото езиковите продукти са част от обучението по всички учебни предмети. Особено тясна е връзката с учебния предмет философия, където в частта *психология* се отделя специално внимание на езика и общуването: на понятия като деновативно/конотативно значение на думата, вербално/невербално общуване, умение за ефективно активно слушане, умение за асертивно комуникативно поведение, екипи, лидерство и т.н. В частта *логика* се представя логическата структура на тезата и аргументите; в частите *етика* и *философия* се анализират характеристиките на диалога и дискусия. Подобни връзки могат да се създават и чрез обвързване на общообразователни и профилиращи учебни предмети: например обучението по български език и по изобразително изкуство имат за своя цел да развиват уменията за самоизразяване, самоизява, креативност, критичност, вкуса на обучавания. За подобна интердисциплинарна връзка се говори и във висшето образование, като „на база на наученото през курса на обучение се предполага, че един студент трябва да прояви самоинициативност и да развие себеизразяването и личния поглед в рисуването“ (Gerginov 2018). Възможни са много варианти на междудисциплинарни проекти, в които езикът и художественият образ взаимодействат и позволяват обучаваният да развива комплексно, напр. комуникативната, дигиталната, гражданската и т.нар. компетентност. Това могат да бъдат проекти за изложби, ревюта, театрални постановки или граждански инициативи в дигиталното и недигиталното пространство.

Относно употребата на понятието за грамотност виждаме, че то е използвано в Европейската референтна рамка за ключови компетентности като първо в реда на компетентност и с него се бележи овладяването на родния език, а в ДОС и УП е избегнато и заменено с „компетентности в областта на българския език (езикови компетентности)“. В ДОС¹⁴⁾ за обучението по български език в първи и втори гимназиален етап се поставят следните цели: развиване на уменията на учениците да търсят, да извличат, да обработват и да използват информация от различни информационни източници за решаване на комуникативни задачи, както и на уменията за представяне на различни видове информация по зададени параметри; познаване и прилагане на книжовните езикови норми; придобиване на умения за сравняване и за анализиране на различни проблеми при участие в диалог и в дискусия, на умения за създаване на устни и на писмени текстове. Предвижда се във втория гимназиален етап тези умения да се усъвършенстват.

Можем да направим извод, че в образователните документи и в образователните ресурси на МОН понятията за компетентност и грамотност в известна степен са разграничени, но относно системата на компетентностите, в това число и компетентностите по български език, не съществува еднозначен модел по отношение на видовете компетентности и обхватът на тяхното съдържание. Вижда се стремежът

за смяната на фокуса в обучението от преподаване на знания към овладяване на ключови компетентности и развиването на способности у учениците да решават проблеми. Компетентностният подход изисква комплексни методически решения и прилагане на иновативни подходи и практики в процеса на преподаване и учене. Той е ориентиран към дейности, обвързани с постигане на резултати от активността на учениците, изисква учебното съдържание по даден учебен предмет да се представя и в по-общ контекст, за да се използват и интегративните възможности на подхода, т.е. да се реализира междупредметно взаимодействие.

БЕЛЕЖКИ

1. Държавни образователни стандарти.
2. Учебна програма.
3. Български език.
4. Национална стратегия за насърчаване и повишаване на грамотността (2014 – 2020) – ключът за повишаване на грамотността на нацията.
5. Традиционното разбиране за грамотността най-често се свързва с усвояването на четене и писане на родния език. В същото време, поради липса на друга дума, една и съща дума грамотност се употребява в смисъл и на езикова грамотност (literacy), и на математическа грамотност (numeracy), а нерядко – и на грамотност в областта на природните науки и технологиите.
6. ЮНЕСКО 2005: EFA Global Monitoring Report 2006. Education for all: Literacy for Life. UNESCO, France, 2005. PIRLS 2016: PIRLS 2016 Assessment Framework. 2nd Edition.
7. Езикова грамотност: „способността на човека да идентифицира, да разбира, да интерпретира, да създава, да обменя, да общува, да изчислява, като използва отпечатани и написани на ръка материали, свързани с различни видове контекст“ (Национална стратегия за насърчаване и повишаване на грамотността (2014 – 2020 г.).
8. Грамотност по четене: акцентът е върху четенето и писането, включващо умения да се извлича информация от текст, да се обобщава и тълкува; умение да се осмисляне и оценяване информация.
Вж. Национална стратегия за насърчаване и повишаване на грамотността (2014 – 2020); Предложение за Препоръка на Съвета относно ключовите компетентности за учене през целия живот, ЕК, Брюксел, 17.1.2018 COM (2018) 24 final annex, и др.
9. Функционална грамотност включва способността за четене и писане на високо равнище, което позволява пълноценно професионално и социално развитие на личността и ефективно участие в групата, към която принадлежи, в обществения живот, в професионалната сфера. Мултифункционална грамотност включва умения да се извлича информация от текстове, които

- се разменят чрез различни медии; компетентност за създаване, разбиране, тълкуване и критическа оценка на писмена информация.
10. Вж. Национална стратегия за насърчаване и повишаване на грамотността (2014 – 2020); Предложение за Препоръка на Съвета относно ключовите компетентности за учене през целия живот, ЕК, Брюксел, 17.01.2018 COM (2018) 24 final annex, и др.
 11. Функционална грамотност включва способността за четене и писане на по-високо равнище, което позволява пълноценно професионално и социално развитие на личността и ефективно участие в групата, към която принадлежи, в обществения живот, в професионалната сфера. Мултифункционална грамотност включва умения да се извлича информация от текстове, които се разменят чрез различни медии.; компетентност за създаване, разбиране, тълкуване и критическа оценка на писмена информация.
 12. Компетентности и образование, кн.1, <https://www.mon.bg/100770>
 13. Миланова, Е. (2018), Развиване на функционалната грамотност на учениците чрез обучението по български език, Автореферат на дисертация
 14. Наредба № 5 от 30 ноември 2015 г. за общообразователната подготовка. В сила от 08.12.2015 г. Издадена от министъра на образованието и науката, обн. ДВ. бр.95 от 8.12.2015 г., изм. и доп. ДВ. бр.80 от 28 септември 2018 г., изм. и доп. ДВ. бр.71 от 10.09.2019 г., изм. и доп. ДВ. бр.79 от 8.09.2020 г.
 15. PISA 2009: PISA 2009 Assessment Framework. Key competencies in reading, mathematics and science.

ЛИТЕРАТУРА

- АНГЕЛОВА, Т., 2018. Оценяването на резултатите от обучението по български език. Какво да се оценява, как да се оценява, защо да се оценява? Нови отговори на стари въпроси. *Трети форум „Изследователски подходи в обучението по български език“*, Институт за български език, Българска академия на науките. <https://ibl.bas.bg/wp-f>
- ВАСИЛЕВА, Д., 2021. *Развиване на когнитивни и метакогнитивни умения за четене в обучението по български език*. Авлига.
- ПЕРГИНОВ, А., 2018. Специализирано рисуване за модни дизайнери. *Електронно списание за текстил, облекло, кожи и технологии*, 10.
- ЕФТИМОВА, А., 2005. Към общ модел на комуникативната компетентност в езиковото обучение. *Комуникативната компетентност в съвременния научен дискурс*. София: Булвест 2000.
- МИЛАНОВА, Е., 2018. Развиване на функционалната грамотност на учениците чрез обучението по български език. *Автореферат на дисертация*.

REFERENCES

- ANGELOVA, T., 2018. Otsenyavaneto na rezultatite ot obuchenieto po balgarski ezik. Kakvo da se otsenyava, kak da se otsenyava, zashto da se otsenyava? Novi otgovori na stari vaprosi. *Treti forum „Izследователски podhodi v obuchenieto po balgarski ezik“*, IBE na BAN <https://ibl.bas.bg/wp-f> [in Bulgarian]
- VASILEVA, D., 2021. *Razvivane na kognitivni i metakognitivni umenia za chetene v obuchenieto po balgarski ezik*. Avliga. [in Bulgarian]
- GERGINOV, A., 2018. Spetsializirano risuvane za modni dizayneri. *Elektronno spisanie za tekstil, obleklo, kozhi i tehnologii*, 10. [In Bulgarian]
- EFTIMOVA, A., 2005. Kam obsht model na komunikativnata kompetentnost v ezikovoto obuchenie. *Komunikativnata kompetentnost v savremennia nauchen diskurs*. Sofia: Bulvest 2000. [In Bulgarian]
- MILANOVA, E., 2018. Razvivane na funktsionalnata gramotnost na uchenitsite chrez obuchenieto po balgarski ezik. *Avtoreferat na disertatsia*. [In Bulgarian]

THE CONCEPT OF COMPETENCE AND THE CONCEPT OF LITERACY AS ELEMENTS OF THE EDUCATIONAL CONTENT IN THE EDUCATIONAL DOCUMENTATION IN BULGARIAN LANGUAGE IN HIGH SCHOOL

Abstract. This study offers an analysis and comparison of two basic concepts for our educational system: that of key competencies and that of literacy. Both concepts relate directly to the teaching of Bulgarian language and define its objectives. In both theoretical models, however, the semantic parameters of the terms vary and this makes it difficult to interpret them unambiguously. The problem is transferred to the normative documents in the educational system, where there is observed a certain chaos in the use of the concepts of competence and literacy, especially according to their varieties and relations. An attempt has been made to distinguish between the two systems and to deduce the level at which they can function in synthesis.

Keywords: key competencies; communicative competence; literacy; functional literacy

✉ **Stoyka Chakarova, PhD student**

Orcid: 0000-0003-3008-6362

Sofia University

15, Tzar Osvoboditel Blvd.

1504 Sofia, Bulgaria

E-mail: s.chakarova@abv.bg