

ШУМЕНСКИ УНИВЕРСИТЕТ  
„ЕПИСКОП КОНСТАНТИН ПРЕСЛАВСКИ“  
ПЕДАГОГИЧЕСКИ ФАКУЛТЕТ  
Катедра „Технологично обучение, професионално  
образование и предучилищна и начална училищна  
педагогика”

КРАСИМИРА ПЕТЕВА ЧЕПИШЕВА  
**ОБУЧЕНИЕТО ПО МОРФОЛОГИЯ (5. – 7. КЛАС)  
В КОНТЕКСТА НА СЪВРЕМЕННАТА  
ОБРАЗОВАТЕЛНА ПАРАДИГМА**

**А В Т О Р Е Ф Е Р А Т**

на дисертационен труд за присъждане на образователната  
и научна степен „доктор”

**Докторска програма: „Методика на обучението по  
български език“**

**Професионално направление: 1.3. Педагогика на  
обучението по...**

**Област на висше образование: 1. Педагогически науки**

**Научни ръководители: доц. д-р Ганка Янкова,  
доц. д-р Снежанка Добрева**

**Шумен 2020**

Дисертационният труд съдържа 259 стандартни страници формат А4. Текстът е онагледен с 64 таблици, 21 фигури, 20 диаграми. В дисертационния труд са включени и 5 приложения. Библиографията включва 196 литературни източника и 73 интернет сайта.

Защитата на дисертационния труд ще се състои на 15.07.2020 г. от 11 часа в зала 211 на корпус 2, етаж 2 на Шуменския университет „Епископ Константин Преславски“, Педагогически факултет. Материалите по защитата са на разположение на интересуващите се в отдел „Научно развитие на академичния състав“ на Шуменския университет „Епископ Константин Преславски“, Ректорат, ет. 1, стая 107 и на сайта на Университета.

## УВОД

Визията за съвременна образователна парадигма се свързва с търсене на адекватност със съвременната реалност, предполагаща преход на образованието от знаниецентристки към компетентностен подход в обучението. Новата образователна парадигма претърпява процес на трансформация, като в педагогически аспект предполага личностна-ориентираност и зачитане на правата на отделния индивид. В дидактически аспект парадигмата е ориентирана към формиране и развитие на ключови компетентности.

Промяната в съвременната образователна парадигма налага промени и върху изучаването на един от най-големите езикови дялове – морфология.

В дисертационния труд вниманието е фокусирано върху проучване на водещи тенденции при преподаване на морфология в прогимназиален етап на основната образователна степен и върху предлагането на методически инструментариум за постигане на максимална ефективност от обучението по морфология.

Изследването се базира на презумцията, че новите технологични решения допринасят за усъвършенстване на комуникативната компетентност на учениците, за активизиране на речевото им участие, за обезпечаване на резултатността в процеса на обучението по български език.

**Мотивите** за насочване към темата са свързани, от една страна, с изведените в научно-методическата литература характеристики на обучението по морфология и дефицитите при непоследователно реализиране на комуникативния подход. Все още акцентът е поставен върху семантиката на морфологичните единици и формално-граматическите им признаци. От друга страна, изследването е мотивирано от личните и професионалните интереси на автора на дисертационния труд към морфологията, дял, който е доминантен в обучението по български език в прогимназиален етап, от осъзнатостта на възможностите, които изучаването на морфологията предоставя за повишаване на функционалната грамотност на учениците. Към обективните и субективните предпоставки се отнасят и наблюденията ни над училищната практика (осъществени чрез анкетно проучване на нагласите на учителите относно обучението по морфология в контекста на съвременната образователна парадигма). Проучването показва, че на този етап от развитие на образователната парадигма на учителите им е трудно да адаптират учебното съдържание по морфология по посока на по-голяма прагматичност.

**Обект** на изследване са съдържанието и организацията на процеса на обучение по български език през периода V – VII клас.

**Предмет** на изследването са методическите аспекти на работата по усвояване на частите на речта в контекста на

съвременната образователна парадигма и нейната компетентностна насоченост.

**Целта** на дисертационния труд е да се разработят и апробират образователни практики, водещи до подобряване на знанията на учениците за морфологичните единици и техните признаци и до усъвършенстване на уменията на обучаваните за правилна и уместна употреба на морфологичните единици в речта в различни комуникативни ситуации и комуникативни условия.

Поставената **цел** намира конкретизация в **задачи**, свързани с теоретичните и практическите аспекти на изследването:

1. Да се проучи, систематизира и анализира специализираната (научна и научно-методическа) литература по проблема.

2. Да се представи семантичният обем на понятието парадигма в контекста на научния и на образователния дискурс, визията на образователната парадигма в България в нормативистичен контекст.

3. Да се осмислят задачите на изучаването на морфология в контекста на водещите цели на обучение по български език в прогимназиален образователен етап.

4. Да се предложи модел за изучаване на морфологичните единици и техните категории в контекста на комуникативно ориентираното обучение по български език.

5. Да се апробират в условията на реално обучение предложените технологични модели, за да се установи резултатността им.

6. Да се обобщят резултатите от апробацията и да се интерпретират с оглед на формулираната хипотеза относно адекватност и резултатност в контекста на компетентностния подход в обучението по български език в прогимназиален етап.

За проверка на приложимостта и ефективността на предложените образователни практики се използва педагогически експеримент, **хипотезата** на който е следната: ако частите на речта се изучават чрез система от иновативни упражнения и алгоритми, учениците ще подобрят знанията и уменията си за правилна и уместна употреба на частите на речта в различни видове текст.

Работната хипотеза е: Ако учебният процес се обнови технологично чрез използване на дидактически процедури (упражнения, алгоритми), адекватни на заложените в експериментирания методически модел цели и идеи, ще се подобрят знанията и уменията на учениците за правилна и уместна употреба на частите на речта в речевата им практика.

За реализиране на целите и задачите на изследването са предпочетени **методите**: теоретичен анализ на специализирана литература (лингвистична и методическа), педагогическо наблюдение, педагогически експеримент, анкетен метод, тестиране, анализ на ученическите текстове, статистическа

обработка на данни от експерименталната работа, съпоставителен анализ, графично онагледяване на резултатите.

## **СТРУКТУРА И ОБЕМ НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД**

### **ПЪРВА ГЛАВА**

#### **Теоретични основи на изследването**

Първа глава представя теоретичните аспекти на изследването. Декомпозирана е в три основни параграфа.

В тази глава е направен преглед на разбиранията за парадигма, като акцентът е поставен върху дефиниране на понятието парадигма в научния и в образователния дискурс. Параграф 1.1. представя вижданията за понятието парадигма, неговото възникване и развитие, широката му употреба и приложимост в различни области и сфери, за да се открие влиянието, което оказва съвременната постановка за научна парадигма върху обучението по морфология. Изведени са схващания за съвременна образователна парадигма в България и настъпилите промени в нея под влияние на компетентностния подход в обучението.

Въз основа на позициите на Т. Кун, Т. Хомутова, В. Бузов, А. Петров са направени изводи относно:

- понятието парадигмата, което се осмисля в контекста на научния дискурс като непрекъснат процес на радикализация и постоянна интерпретация;

- установяването на дадена парадигма, което е свързано с два етапа – предпарадигмален и нормална наука, като вторият е основна форма на съществуване на всяка една наука;
- конкретизирането най-общо на три вида научни парадигми в хода на развитие на науката, свързани с видовете рационалност, отнасяща се в обективен смисъл до науката като колективна дейност – класически модел, некласически, посткласически;
- отразяването на парадигматичните аспекти и характеристики в образователната система, която е глобален предмет на педагогиката и обединява процесите на образование и възпитание (т. 1.1.1.; т.1.1.2.).

При представяне на диференциалните признаци на парадигмата в контекста на образователния дискурс са изведени причините за преход от една парадигма в друга. Този преход е свързан с необходимостта от отразяване на промените в развитието на обществото, които, от своя страна, водят до трансформиране на действащата парадигма в друга и преосмислянето ѝ.

Посочено е, че в съвременната образователна парадигма настъпват значителни промени по отношение на теоретичните модели за овладяване на знания и умения, които следват пътя на иновационните промени, реализирани чрез иновационни технологични решения. Лаконично е изяснено



значението на понятието иновация според Ст. Кръстева, което, приложено в контекста на образователната парадигма, се схваща като промяна, при която чрез използване на изобретения или съществуващи вече инструменти по нов начин се въвеждат в практиката нови и полезни методи, техники [Кръстева 2008: 5].

В параграф 1.2. е представен обликът на съвременната образователна парадигма, подробно е разгледана детерминацията на прехода от знаниецентристки към компетентностен подход в обучението в българското образование. Представени са проекти с ключова роля за развитие на международното сътрудничество в образователната област и последващите ги промени в образователната политика в България. Отразени са основните насоки на образователното развитие, проектирани в ключови нормативни документи и актове на Министерския съвет. Като други предпоставки, които изиграват ключова роля за детерминация на прехода, са посочени резултатите от изследванията TIMSS, PIRLS, PISA, представящи доказателство за ниското ниво на умения на българските ученици. В съответната част от дисертацията са представени различните виждания за понятието на прехода на съвременната образователна парадигма – компетентностен подход. Направен е съпоставителен анализ между компетентностния (в момента актуален) и традиционния знаниецентристки подход (актуален

за предходната парадигма). Изведени са основните разлики между двата подхода, свързани с целите, дейностите, формите и методите за постигането им, със субект–субектните педагогически отношения и постигнатите резултати.

В параграф 1.3. се представя образователната парадигма на обучението по български език и литература в теоретичен и в прагматичен контекст чрез преглед на основни постановки в методическата литература.

Приета е постановката на К. Димчев относно съвременната социокултурна ситуация и осъзнаването на ролята на езика като оснополагаща за цялостното развитие на индивида, което повлиява върху изучаването на българския език като първи език, формирането на нов поглед върху: държавните образователни стандарти и предназначението на обучението по български език в съвременната образователна парадигма; функциите на обучението по български език; реформирането на учебното съдържание и целите му; ролята на новите технологични решения [Димчев 2010: 41].

Държавните образователни стандарти и целите на обучението по български език и литература в съвременната образователна парадигма са разгледани в точка 1.3.1., като са посочени основните промени, изведени в Наредба 6 от 11.08.2016 г. за усвояването на българския книжовен език, в която се регламентира процесът на усвояване на българския

книжовен език и се представят изискванията за резултатите от обучението.

В т. 1.3.2. са разгледани функции, към чиято реализация е насочено обучението по български език и които са основоопределящи за всички компоненти на образователно-възпитателното взаимодействие – избор на подход, учебно съдържание, способности за контрол и оценяване, комбинации от методи и похвати.

В точка 1.3.3. са представени аспекти на реформиране на учебното съдържание по български език и литература според новите учебни програми, влезли в сила от 2016 година. Разглеждат се структурните и съдържателните промени, настъпили в учебните програми по български език за 5., 6., 7. клас, като се осъществява съпоставка с предходните програми от 2004 в сила до 2015/2016 година. Подчертано е, че овладяването на ключовите компетентности в обучението по български език е възможно посредством различни технологични решения, подчинени на изискванията на съвременната образователна парадигма (компетентност, комуникативност, текстоцентричност, прагматичност, личностна ориентираност). Проблемът за технологията на съвременното обучението по български език и литература се представя в точка 1.3.4.

В тази част от дисертационния труд са направени изводи относно изграждането на качествено ново обучение, налагащо

въвеждането на разнообразни технологични решения на преподаване, които постепенно променят консервативния и традиционен характер на обучението по български език. При подходящото съчетаване на система от упражнения (свързана с практическата приложимост на овладяваните знания) и иновативни технологични решения е възможно да се овладеят ключовите компетентности и да се достигне до резултатност под формата на знания, умения и отношения. Формирането на трите, представени в ДОС за усвояване на българския книжовен език, компетентности се осъществява посредством функциите на съвременното обучение по български език и литература. Тези функции са разкрити чрез учебните задачи, изпълнявани от учениците, за които е необходимо прилагане на овладените компетентности от тяхна страна. Дейностите, извършвани по изпълнението на учебните задачи, са под формата на дидактически процедури, посредством които обучаваните получават декларативни и процедурни знания и развиват социокултурни, езикови и комуникативни компетентности.

## **ВТОРА ГЛАВА**

### **Морфологията в лингвистичен и в лингводидактически контекст**

Втора глава е декомпозирана в три основни подчасти.

Параграф 2.1. представя морфологията в лингвистичен

контекст. Направен е обзор на развитието на науката морфология от нейното зараждане като дял от лингвистиката до съвременността. Изведени са съвременни тенденции, насочени към обвързване на структурното и системното ниво на морфологията с нейното функциониране под влияние на функционално-комуникативния подход (предполагащ изучаването на езика като единство от смисъл, форма и функция). Изводите, направени в този параграф, показват, че идеите на функционалния подход в граматиката се пренасят в лингводидактически контекст, като оказват съществено влияние върху изучаването на морфологичните единици по посока на обвързване на формата и семантиката им с функционирането на тези единици в речта.

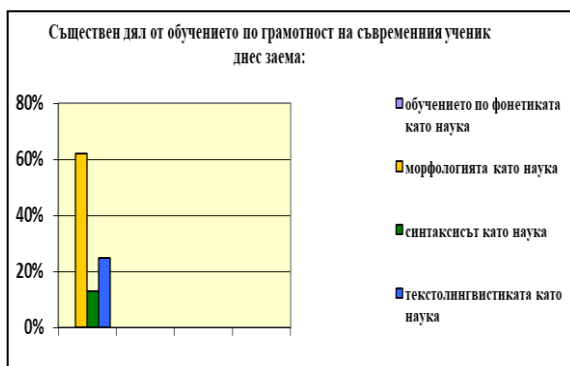
Лингводидактичният контекст на морфологията е осмислен в параграф 2.2., в който са изведени целите на обучението по морфология (т. 2.2.1.), учебното съдържание по морфология според новите учебни програми (т. 2.2.2.). Направен е съпоставителен анализ на учебните програми и присъствието на учебното съдържание по морфология в алтернативните учебници по български език в диахроничен аспект (т. 2.2.3.).

В параграф 2.3. на II глава е представен анализ на резултатите от анкетно проучване на нагласите на учителите за резултатност в обучението по морфология в контекста на съвременната образователна парадигма. Анализът дава

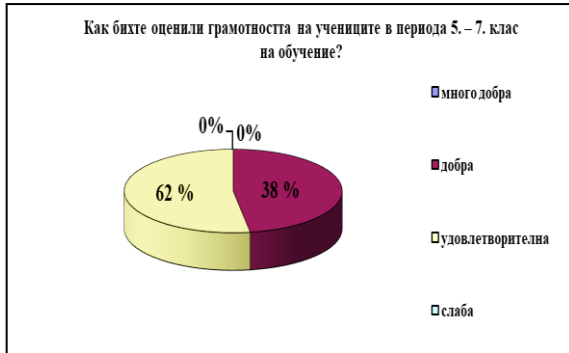
основание да бъдат изведени следните изводи за гледните точки на учителите:

1. Морфологията е наука, която заема най-съществен дял от обучението по грамотност на съвременния ученик (фиг. 1). Грамотността на учениците, на които преподават анкетираните учители, е оценена като удовлетворителна (фиг. 2), а часовете по морфология като недостатъчни или отчасти достатъчни (фиг. 3).

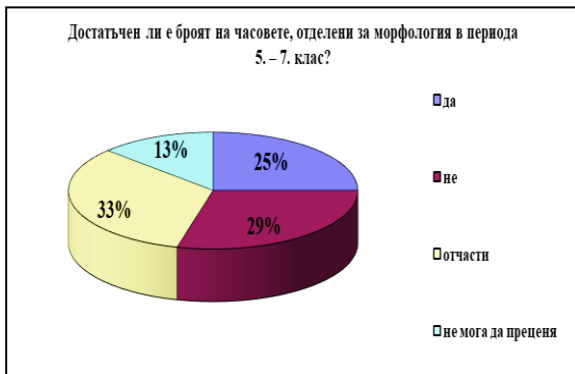
Фигура № 1



Фигура № 2



Фигура № 3



2. Промените, настъпили в учебното съдържание по морфология в новите учебни програми от 2016 година, са одобрени отчасти от най-голям процент от анкетираните учители (70%).

3. Голяма част от анкетираните учители обвързват обучението по морфология само с развиване на езикова компетентност (33 %) (фиг. 4, фиг. 5). Все още липсва яснота по отношение на съдържателните характеристики на комуникативната компетентност и по отношение на приложимостта на компетентностния подход в обучението по морфология. Технологичните модели се схващат като пряк път за формиране на комуникативна компетентност.

Фигура № 4



Фигура № 5





Във връзка с направения преглед на научно-методическата литература, с изведените изводи за характера на училищната практика и учебниците и с обобщаването на анкетното проучване са направени следните изводи:

1. Морфологията заема важно място в учебните програми по български език и има важна роля за компетентностно развитие на учениците.

2. Важността на морфологията в обучението по български език е оценена от учителите.

3. Факт е недостатъчната прагматичност на това обучение, непозволяваща функционалното характеризиране в текста на класовете думи и техните категории. Наблюденията върху прагматичните аспекти на учебното съдържание по морфология сочат, че в прагматичен план не са открити съществени разлики в съпоставими урочни статии (наречие,

предлог, лично местоимение, глагол – минало свършено и минало несвършено време) при паралелното им разглеждане в алтернативни учебници по български език за 5. клас по учебната програма от 2006/2007 година и в алтернативни учебници по български език за 5. клас по учебната програма от 2016/2017 година, създадени от едни и същи авторски колективи. Текстocентичният подход в обучението е изведен като акцент, но в прагматичен план е необходимо да се използва пълният потенциал на текстовете.

4. Част от морфологичните единици действително се изучават с оглед на функционалната насоченост (смислова стойност в текста), но не се изгражда представа като цяло у учениците за богатите възможности на класовете думи като текстоизграждащи и текстосвързващи средства.

Гореизведените тенденции са обективна причина в дисертационния труд да се представи концептуален модел за изучаване на морфология (предлог, наречие, местоимение, глагол. в 5. – 7. клас), като ключово място в модела се отделя на различната технология на изучаване. Целта е предложените методически решения да помогнат за постигането на по-висока резултатност в учебния процес по български език – комуникативна компетентност, умения за употреба на класовете думи с оглед конкретна комуникативна ситуация, умения за социална адаптация, езикова компетентност (знания

за морфологичните единици), стратегии за учене, умения за обработка на информация и др.

### **ТРЕТА ГЛАВА**

#### **Технологични аспекти на обучението по морфология**

Акцентите в трета глава са:

- образователни практики в обучението по морфология;
- уроци по български език.

Въз връзка с направените изводи във II глава III глава представя апробираната система. Върху основа на преосмисленост на традиционните модели за изучаване на частите на речта се предлагат по-резултатни образователни практики, чрез които усъвършенстването на знанията за частите на речта и уменията за тяхната употреба в текста да бъдат пряко обвързани с трите компететности в учебната програма по български език за прогимназиален етап – езикова, комуникативна и социокултурна, както и с други ключови компететности (изведени в Закон за предучилищното и училищното образование). Овладяването на компететностите е пряко свързано с технологичните аспекти, реализирани чрез различни образователни практики, представени в параграф 3.1. Образователните практики като понятие се свързват със системно регулираните дейности на учителя по български език, които са насочени към развитие на комплекс от знания, умения и отношения у учениците. Изведени са схващания на автора на

дисертационния труд относно дейности, които са пряко свързани с учителя по български език. Макар и нормативно регулирани като целенасоченост, тези образователни практики предоставят възможност учителите да проявят творчески подход в избора на инструментариум за работа в часовете по морфология. Върху възможността на ученика да усвоява знания, да развива умения и гради отношения влияние оказват външните условия, потребностите на индивида от образование, личните му качества, персоналните цели, които той си поставя. Учителите по български език могат да подобрят мотивацията на учениците чрез целенасочено използване на набор от средства, за да постигнат целите, които са си поставили. Наборът от средства са традиционните и иновативните практики, които успешно могат да бъдат обвързани с интересите на ученика и могат да доведат до ефективност в обучението по морфология.

За реализация на задачите на изследването е проведена онлайн анкета в интернет, която цели да открие интересите на учениците от прогимназиален етап (Линкът за достъп до анкетата е посочен в самата дисертация). В анкетата като респонденти участват 30 ученици на възраст 12 – 14 години.

Целта на анкетата е да се очертаят посоки в търсенето на мотивиращи и интересни за учениците текстове. Последващите анкетата дейности търсят адекватност с интересите на учениците. Учениците са помолени в онлайн

анкетата да посочат най-следваните от тях блогъри и влогъри в интернет. С най-голяма популярност сред анкетираната група ученици се ползват влогърите *Изабел и Християна* и *Ивайло* от Айде БГ. С най-голяма популярност сред анкетираната група ученици се ползват блогърите *Емил Конрад*, *Слави*, *Стефи* и *Стан*.

В т. 3.1.1. на III глава са предложени упражнения, уроци, фрагменти от уроци, съобразени с резултатите от анкетата. Системата от упражнения се гради на основата на традиционно изведените типове и видове упражнения: предкомуникативни упражнения, комуникативни упражнения и комбинирани упражнения (типове, приложими в обучението по морфология в 5., 6., 7. клас). Упражненията са апробирани по време на експеримента (обучаващ етап) и представени в дисертационния труд в определена система при съобразеност с три критерия:

- клас, в който са използвани;
- учебно-съдържателни акценти, поставени за съответен клас;
- конкретен тип/вид упражнения.

Трета глава съдържа 26 предкомуникативни упражнения, 28 комуникативни и 16 комбинирани упражнения.

Предкомуникативните упражнения представят задачи, свързани с развиване на езиковата компететност. Включени са упражнения за разпознаване и анализиране на езиковите

явления (т.е. всички видове разбор), упражнения за съпоставяне и сравняване на езиковите явления, както и упражнения за редактиране. Комуникативният подход в обучението води до преосмисляне на предкомуникативните упражнения и приемането им по-скоро като конструкт/елемент в комбинираните упражнения. Акцентът при тези упражнения е върху учебното съдържание за:

- 5. клас – усвояване на лично местоимение, възвратно лично местоимение, притежателно местоимение, възвратно притежателно местоимение, глагол, наречие, предлог, минало свършено деятелно причастие, минало несвършено деятелно причастие;

- 6. клас – показателно местоимение, въпросително местоимение, относително местоимение, отрицателно местоимение, неопределително местоимение, обобщително местоимение, сегашно деятелно причастие, минало страдателно причастие, деепричастие, сложни глаголни времена, съюз, междуметие, частица.

- 7. клас – наклонение на глагола, преизказни глаголни форми, съвместна употреба на глаголни времена и наклонения.

Основната цел на комуникативните задачи е да се проследи доколко информацията, свързана с морфологичните единици, е осмислена и приложима от учениците, тези упражнения предполагат проверка на изградени умения, необходими за

осъществяване на пълноценно общуване. В експерименталния модел са включени трите типа комуникативни упражнения – рецептивни, продуктивни, рецептивно-продуктивни.

Чрез комуникативните упражнения се формират, от една страна, умения за извличане на информация от текста (достигане до смислова интерпретация), а от друга страна, умения за продуциране на самия текст (посредством включване на подходящи единици).

Представени са 16 комбинирани упражнения. По-малкият брой на предложените в дисертацията комбинирани упражнения се основава на факта, че те лесно могат да бъдат структурирани. Този вид упражнения се създават посредством трансформирането на другите два вида упражнения, като съответно към предкомуникативните упражнения се добавят задачи за рецептиране или продуциране на текста, а към комуникативните упражнения се прибавят езикови задачи. В дисертационния труд са представени изложените идеи за трансформация на предкомуникативни и комуникативни упражнения в комбинирани. Те присъстват и в урочните варианти.

Обосновава се идеята, че най-висока фреквентност в часовете по български език и в обучението по морфология имат комбинираните упражнения. Обоснована е предопределеността на тези упражнения от техните диференциални признаци (свързани с лингвистична и

комуникативна страна). Задачите от разгледания тип обвързват едновременно знанията за морфологичните единици с уменията за тяхната употреба. Чрез комбинираните упражнения едновременно се осъществяват и информативно-познавателните цели, и комуникативно-практическите цели; формират се и се усъвършенстват знания и умения от трите области – езикови, комуникативни и социокултурни. Обоснована е тяхната полезност в часовете по морфология, поради това, че включват задачи не само от морфологията, но и от други изучени или предстоящи за изучаване раздели – лексикология, синтаксис. Комбинираните упражнения са насочени към:

- овладяване на частите на речта във връзка с тяхното инхерентно (вътрешноприсъщо) значение;
- преодоляване на най-често допусканите, регистрирани в ексцерпирания материал (ученическите писмени текстове), граматически грешки;
- усвояване на умения за правилна и уместна употреба, която е преосмислена през призмата на комуникативната насоченост на родноезиковото обучение.

В точка 3.1.2. на трета глава са представени и експериментирани и интерактивни образователни практики в обучението по морфология. Иновативността в предлаганите образователни практики може да бъде потърсена в два плана:



1. интерактивност на предлагане и осъществяване на упражненията във фрагментите от уроци; 2. алгометричност на моделите.

В трета глава са включени фрагменти на уроци, които илюстрират как е възможно да се интегрират интерактивните техники при изучаване на частите на речта: „мозъчна атака, „облак от думи” (Wordle), приложение LearningApps.org, „лавина (снежна топка), „cinquain” (дидактическо петостишие).

Целта на иновативните образователни практики е да се преодолеят трудностите при формиране на компетентности у учениците, да се повиши техният интерес към образователния процес и желанието им за активно участие в него.

Логично свързани с интерактивните техники са и предложените алгоритми за: разпознаване на наречие от прилагателно име в среден род, единствено число; за преобразуване на обособена част в подчинено изречение; за преобразуване на подчинено изречение в обособена част; за редактиране на граматична грешка в собствените писмени текстове и в задачи, включени във формата на НВО за 7. клас.

Предложените от автора на изследването алгоритми са съсредоточени върху усвояване на процедурно знание. Осъзнатата полезност на предложените вече в научно-методическата литература алгоритми [Георгиева 2017: 160 – 174] за развитие на комуникативните умения на учениците (върху основата на осмисляне и отработване на текстови

грешки) са включени като елементи в експериментиранияте комбинирани упражнения. Иновативността в използваните алгометрични модели се отнася до детайлизирането им в конкретни стъпки, представена е задължителната логика на тези стъпки и автоматичността им.

Представените в тази част техники са лесно приложими и насочват вниманието на учениците към нов модел за усвояване на морфологичния дял в часовете по български език. Подходящи са за всеки тип урок, предвиден за изучаване на морфологични единици и техните граматични особености. Целта е да се автоматизират, усвоят важни трансформации върху различни морфологични единици, което ще подобри качеството на текстовете, които създават учениците.

Друг акцент в тази глава е представянето на облика на съвременния урок по роден език, свързан с изучаване на морфологичните единици и категории. Съдържанието и структурата на предложените уроци и урочни фрагменти са съобразени с целта – развиване на комуникативна компетентност на учениците върху основата на практикуване на разнообразни модели. Комуникативната насоченост е най-важният диференциален признак на съвременния урок по морфология. Комуникативната компетентност, ключова за урочната логика, се определя като знание/умение за:

- използването на частите на речта в съответствие с различни цели и функции;

- вариативната употреба на езиковите единици съгласно обстановката и участниците;
- употребата на морфологичните единици в различни типове текстове;
- прилагането на стратегии за правилна и уместна употреба на езиковите единици и преодоляване на трудностите в общуването.

В контекста на прагматичната насоченост на обучението по морфология са предложени:

- три варианта на свързани в система уроци по български език по темите: притежателно местоимение (V клас); показателно местоимение (VI клас); въпросително местоимение (VI клас) (т. 3.2.1.), реализирани през периода на експерименталната работа;
- фрагменти на уроци по български език, свързани с обобщение на овладените знания за частите на речта и умения за тяхната употреба ( т. 3.2.2.) – урок за обобщение върху частите на речта (V клас) и урок за обобщение върху частите на речта (VI клас);
- коментар на експериментиранияте уроци и фрагменти от подобни уроци (т. 3.2.3.).

Предложените варианти на уроци следват модел на комбиниран урок, в който текстът заема централно място и е основен ресурс и средство за овладяване на знания за местоименията и другите включени морфологични единици и

постигане на комуникативни умения за тяхната правилна и уместна употреба.

Направен е опит предложената система от задачи да бъде смислова и логическа цялост, основана върху използването на стилово и жанрово различни текстове, изборът на текстове в задачите и уроците е осъществена чрез съобразеност с предпочитанията на учениците (посочени в анкетите). Важността на трета глава за цялостната визия на дисертационния труд се основава на следните акценти в нея:

1. Подборът на текстове е осъществен, от една страна, съобразно лингвистична информация от всички равнища, която може да бъде обект на анализ, от друга страна, е потърсено адекватно присъствие на предпочитанията и интересите на учениците.

2. Комбиниране на различни типове упражнения при усвояване на едно и също учебно съдържание по морфология, но в различни типове уроци.

3. Прагматичност, осъществявана чрез разнообразие от текстове и комуникативни ситуации.

4. Активност и интерактивност на обучаваните чрез включване на учениците както в обучителни дейности за усвояване на класа думи, така и в осмисляне на обратната връзка за резултатността от тяхното усвояване.

## ЧЕТВЪРТА ГЛАВА

### **Експериментално изследване на резултатността от нови образователни практики в обучението по морфология**

В четвърта глава е представено експерименталното изследване – обект, предмет, цел, задачи и основна методика на експерименталната работа; обобщени и анализирани са резултатите от работата в трите етапа на експеримента (установяващ, обучаващ и контролен). В параграф 4.1. се представя организацията на експерименталното изследване – цел, задачи, хипотеза, диагностична методика. Изследването е мотивирано от теоретичните и теоретико-приложните аспекти, представени в I и II глава на дисертационния труд. Изведените проблеми и тенденции в обучението по морфология, както и възможностите на диагностичната методика, определят съдържанието на експерименталното изследване, чиято цел е установяване на възможностите за повишаване на знанията и усъвършенстване на уменията на учениците чрез изучаване на частите на речта във връзка с тяхната функционалност в текста.

Реализацията на тази цел е тясно свързана с решаването на няколко **задачи**:

1. **Диагностика** на знанията на учениците за морфологичните единици извън и в текста, на уменията им за извършване на морфологичен анализ.

2. Диагностика на уменията на учениците да употребяват частите на речта в различни видове текст – репродуктивен текст и текст оригинал.

3. Предлагане и апробиране на система от упражнения, интерактивни техники и варианти на уроци за усвояване на морфологичните единици като комуникативни елементи; като текстосвързващи средства.

4. Анализ на резултатите от диагностичните процедури, свързани с подбора на морфологичните знания и умения на учениците от прогимназиален етап

Във връзка с целите и задачите на експерименталното изследване е формулирана следната **хипотеза**:

Допуска се, че предложената система от упражнения, интерактивни техники и експериментални уроци за работа с частите на речта ще съдейства за подобряване на знанията и уменията на учениците за правилна и уместна употреба на частите на речта в различни видове текстове.

**Диагностичната методика** е представена от следните методи:

➤ **Методи за диагностика на уменията на учениците за правилна и уместна употреба на морфологичните единици извън текста и в текста**

Основен метод е анализът на равнището на знания и умения на учениците за морфологичните единици извън текста и в текста, реализиран по конкретни критерии и показатели.

При извеждането на критериите, изготвянето на експеримента и обобщаващите резултати е използван модел, предложен от С. Добрева [Добрева 2015: 30 – 32; Добрева 2019: 172 – 174].

Таблица № 1

КРИТЕРИИ ЗА ОЦЕНКА НА РАВНИЩЕТО НА ЗНАНИЯ И УМЕНИЯ НА УЧЕНИЦИТЕ ЗА МОРФОЛОГИЧНИТЕ ЕДИНИЦИ ИЗВЪН ТЕКСТА И В ТЕКСТА

Критерий	Показател	Възможни индикатори Ученикът:
Критерий 1. За оценяване на знанията на учениците за семантичните и формалните характеристики на морфологичните единици извън текста	1.1. Знания за морфологичните единици, означаващи предмети	1.1.1. Разпознава съществителното име
		1.1.2. Характеризира правилно морфологичните особености на съществителното име
	1.2. Знания за морфологичните единици, означаващи признаци	1.2.1. Разпознава сегашното деятелно причастие, миналото страдателно причастие, миналото свършено деятелно причастие и деепричастието
		1.2.2. Характеризира

		правилно морфологичните особености на сегашното деятелно причастие, миналото страдателно причастие, миналото свършено деятелно причастие и деепричастието
		1.2.4. Разпознава прилагателното и числителното име
		1.2.5. Характеризира правилно морфологичните особености на прилагателното и числителното име
		1.2.6. Редактира грешки при употребата на прилагателно и числително име
	1.3. Знания за морфологичните единици, означаващи действия и състояния	1.3.1. Разпознава глагола, миналото свършено деятелно причастие и миналото несвършено деятелно причастие
		1.3.2. Характеризира правилно морфологичните особености на глагола , миналото свършено деятелно причастие и миналото несвършено деятелно причастие
	1.4. Знания за	1.4.1. Разпознава



	морфологичните единици, заместващи думи	различни видове местоимения
		1.4.2. Характеризира правилно морфологичните особености на местоименията
	1.5. Знания за неизменяемите части на речта	1.5.1. Разпознава неизменяемите части на речта
		1.5.2. Характеризира правилно морфологичните особености на неизменяемите части
Критерий 2. За оценяване на знания за функционалните характеристики на частите на речта в текста и умения за ефективно използване на тези части в свързан текст	2.1. Знания и умения за извличане и за оценяване на информация от текста посредством частите на речта	2.1.1. Открива ключовите думи в текста
		2.1.2. Открива всички названия на обекта и ги характеризира като части на речта
		2.1.3. Дава адекватна оценка за събитията, като разбира избора на съответната част на речта
	2.2. Знания и умения за ролята на частите на речта за постигане на граматическа свързаност на текста	2.2.1. Умее да свързва частите на речта с назоваваните от тях едни и същи обекти с цел изразяване на идентичност и повторителност в текста

		2.2.2. Открива частите на речта за изразяване на идентични действия и качества в текста
		2.2.3. Разпознава и разграничава уместните от неуместните повторения в текста
		2.2.4. Познава начините за изразяване на обобщеност в текста и определя правилно обекта на обобщаване, както и предпочетените части на речта за това
		2.2.5. Осъзнава детерминираността на глаголното време от типа текст и поставената дидактическа задача и го комбинира правилно с други глаголни времена в цялостния темпорален план
	-	2.2.6. Познава средствата за изразяване на времеви отношения в текста
		2.2.7. Познава средствата и моделите за свързване на изречения в текст
Критерий 3. За оценяване на знанията и уменията	3.1. Умения за откриване на грешки, свързани с неправилна употреба на частите на речта	3.1.1. Редактира грешки при употребата на съществителното име

учениците за откриване на грешки, свързани с употребата на морфологичните единици в текста и редактирането им		
		3.1.2. Редактира грешки при употребата на сегашното деятелно причастие, миналото страдателно причастие и деепричастието
		3.1.3. Редактира грешки, свързани с употребата на глагола, миналото свършено деятелно причастие и миналото несвършено деятелно причастие
		3.1.4. Редактира грешки, свързани с употребата на местоименията
		3.1.5. Редактира грешки, свързани с употребата на неизменяемите части на речта
		3.1.6. Открива грешки в бройна форма при съществителни имена, означаващи лица
		3.1.7. Открива грешки, свързани с членуването на имена
		3.1.8. Открива грешки при съгласуването във формите за учтивост
		3.1.9. Открива грешки при падежните форми на местоименията

		<p>3.1.10. Открива грешки, свързани с неточна и неуместна употреба на местоименията в текста:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- двусмислица (неправилна употреба на местоименните форми или елипса на местоименната форма);</li> <li>- ненужно повторение;</li> <li>- хиперноминация</li> </ul>
		3.1.11. Открива грешки, свързани с неправилна употреба на глаголно време
		3.1.12. Открива грешки, свързани с неуместна употреба на съюзи и предлози и пунктуационното оформяне на синтактичната конструкция
	3.2. Умения за избиране на редакторски процедури и уместен редакционен вариант	3.2.1. Прилага различни уместни варианти за редактиране
		3.2.2. Мотивира целесъобразността на предпочетения от него вариант при саморедактиране и редактиране

Диагностиката на равнището на знанията за морфологичните единици и уменията за употреба на морфологичните единици по представените три критерия се осъществява в началото и в края на експеримента чрез дидактически тест, включващ десет задачи със структуриран отговор и по четири задачи – с отворен отговор. Четиринадесетте въпроса във всеки един от тестовете се свързват с изведените критерии.

Таблица № 2

**СЪОТНОШЕНИЕ**  
**ТЕСТОВЕ – КРИТЕРИИ – ТИПОВЕ ЗАДАЧИ**

Критерии Тест	Критерий 1:	Критерий 2	Критерий 3	Задачи с кратък свободен отговор
Тест 1 (V клас – констатиращ)	6, 7, 8, 9, 10	1, 2, 3, 4, 5, 14	11, 12, 13	3, 7, 9, 12
Тест 2 (VII клас – контролен)	6, 7, 8, 9, 10	1, 2, 3, 4, 5, 14	11, 12, 13	5, 6, 7, 13

Съотношението между включените типове задачи в тестовете в началото и в края на експеримента е едно и също. Тестовете включват 5 задачи, проверяващи знанията на учениците за семантичните и формалните характеристики на

морфологичните единици извън текста; 6 задачи, проверяващи уменията за характеризиране на правилността/уместността от употребата на морфологичните единици в текст; 3 задачи, проверяващи уменията на учениците да откриват грешки, свързани с употребата на морфологичните единици в текста и редактирането им. Всеки тест съдържа изходен текст, въз основа на който са изведени част от задачите (всички задачи по критерий 2 и задачи по критерий 3).

За отчитане на резултатите, постигнати от учениците при тестовото оценяване, е избран еквивалентен модел за целия период на изследване: нерешена задача - 0 точки, решена задача (с точност и пълнота на отговора ) при задачи с кратък свободен отговор и задача за редактиране – 3 точки.

Задачите целят установяване и на знанията за морфологичните единици, и на уменията за практически правилната и уместната им употреба. През експерименталния период е работено върху всички констатирани пропуски. Резултатите са констатирани на базата на съпоставка на входно – изходното равнище на експеримента (Тест 1 и Тест 2, представени в Приложение № 2 към дисертационния труд). Констатираният пропуски в констатиращия тест са отработени с експерименталната паралелка през периода на експериментиране.

➤ **Методи за диагностика на уменията на учениците за употреба на езиковите единици в цялостни и свързани текстове**

Теоретичната основа, върху която се изгражда изследването, следва модел на оценяване на репродуктивни и продуктивни умения на учениците, представен в изследванията на доц. д-р Снежана Добрева Георгиева във връзка с изучаването им като средства за текстова свързаност. Приети са предложените от нея критерии, за да се изследва равнището на практическата приложимост на овладените знания по морфология в свързан текст [Добрева 2019: 172 – 174].

Таблица № 3  
КРИТЕРИИ ЗА ОЦЕНЯВАНЕ НА ПРОДУКТИВНИТЕ  
УМЕНИЯ НА УЧЕНИЦИТЕ

Критерий	Показател	Възможни индикатори Ученикът:
Критерий 4: За оценяване на уменията за създаване на репродуктивен текст	4.1. Знания и умения относно съдържателните характеристики на преразказа	4.1.1. Не допуска грешки в смислово – съдържателната структура на текста
		4. 1.2. Не допуска фактологични грешки в представянето на текста първоизточник

		4.1.3. Представя цялостно съдържанието на текста първоизточник
4.2. Знания и умения относно стилно-езиковите характеристики на преразказа		4.2.1. Не допуска правописни грешки
		4.2.2. Не допуска пунктуационни грешки
		4.2.3. Не допуска граматически грешки
		4.2.4. Не допуска лексикални грешки
4.3. Знания и умения относно постигане на граматическа свързаност на преразказа		4.3.1. Избягва повторение при многократно назоваване на едни и същи обекти в текста (с правилен избор на определени части на речта), синоними, парафрази и др.
		4.3.2. Използва разнообразни модели на текстова свързаност
		4.3.3. Не допуска неправилен избор и комбинация на глаголни времена



		4.3.4. Умее да представя обобщено информация в текст
Критерий 5: За оценяване уменията създаване продуктивен текст	5.1. Знания и умения относно съдържателните характеристики на съчинението	5.1.1. Създаване цялостен, логически последователен текст, адекватен на поставения в заглавието проблем.
		5.1.2. Ясно и логично пресъздава поставената тема
		5.1.3. Не допуска фактологични грешки
	5.2. Знания и умения относно стилно-езиковите характеристики на съчинението	5.2.1. Не допуска правописни грешки
		5.2.2. Не допуска пунктуационни грешки
		5.2.3. Не допуска граматически грешки
		5.2.4. Не допуска лексикални грешки
	5.3. Знания и умения относно постигане на граматическа свързаност на съчинението	5.3.1. Не допуска неуместни повторения

		5.3.2. Не допуска двусмислици
		5.3.3. Не допуска неправилно съчетаване на глаголните времена
		5.3.4. Използва разнообразни модели на текстова свързаност
		5.3.5. Умее да представя обобщено информацията в текста

С оглед на критерии 4 и 5 са оценени по един репродуктивен текст и един текст оригинал на всички ученици от експерименталните и контролните паралелки в началото и в края на експеримента. В началото на експеримента са анализирани: трансформиращ преразказ върху текста „Момчето с празната саксия” (**Текст № 1, Приложение № 3**); съчинение повествование на тема „Моят най-щастлив ден от лятото” (**Приложение № 4**) за учениците от V клас. В края на експеримента: трансформиращ преразказ върху разказа „Сърце” на Ангел Каралийчев (**Текст № 2, Приложение № 3**); съчинение разсъждение на тема „Светът през погледа на моите години” за учениците от VII клас (**Приложение № 4**).

Параграф 4.2. представя характерни етапи, свързани с организиране и провеждане на експерименталното изследване.

Експериментът е тригодишен и преминава през следните етапи:

- констатиращ етап – включващ тестова проверка (Тест 1, Приложение № 2), създаване на репродуктивен текст и текст оригинал от учениците от V клас (през I срок на учебната 2017/2018 година);

- обучаващ етап – реализирани уроци, апробирани упражнения и използвани алгоритми в V, VI, VII клас (представени в глава III);

- контролен етап – включващ установяване на крайното състояние от експерименталното обучение, представен чрез тестовата проверка (Тест 2, Приложение № 2) и чрез създаването на репродуктивен текст и текст оригинал (през I срок на на учебната 2019/2020 година).

Експериментът е проведен в продължение на три учебни години 2017/2018, 2018/2019, 2019/2020 г. под научното ръководство на доц. д-р Г. Янкова и доц. д-р С. Добрева, със съдействието на ръководството, на преподавателите и на учениците от Второ основно училище „Д-р Петър Берон”, град Шумен, и на учениците от Трето основно училище „Димитър Благоев”, град Шумен. Педагогическият експеримент е реализиран със 101 ученици, разпределени в две контролни паралелки, характеризирани като контролна група (КГ) (V<sup>a</sup> клас от Второ основно училище „Д-р Петър Берон” и V<sup>г</sup> клас от Трето основно училище „Димитър Благоев”) и две

експериментални паралелки, характеризирани като експериментална група (ЕГ) (V<sup>б</sup> клас от Второ основно училище „Д-р Петър Берон” и V<sup>в</sup> клас от Трето основно училище „Димитър Благоев”). В КГ обучението е проведено съобразно сега действащите учебни програми по български език за V, VI, VII клас, в ЕГ са реализирани образователните техники, представени и анализирани в III глава на дисертацията. Във връзка с търсената относителна чистота на експеримента при избора на КГ и ЕГ са спазени следните изисквания:

- в четирите паралелки учениците са приблизително еднакъв брой;
- учениците да имат близки резултати по предмета български език и литература;
- хорариумът от часове по български език и литература е един и същ.

Таблица № 4

#### ХАРАКТЕРИСТИКА НА ЕКСПЕРИМЕНТАЛНАТА И КОНТРОЛНАТА ГРУПА

Група	Експериментална група		Контролна група	
	V <sup>б</sup>	V <sup>в</sup>	V <sup>а</sup>	V <sup>г</sup>
Клас				
Брой ученици	26	24	26	25
Момичета	13	11	10	11
Момчета	13	13	16	14
Билингви	10	6	7	9

Таблица № 5

ХАРАКТЕРИСТИКА НА ЕКСПЕРИМЕНТАЛНАТА  
И КОНТРОЛНАТА ГРУПА

Изследвана група	Среден успех, входно равнище, учебна 2017/2018 г.
ЕГ	4,88
КГ	4,91

Данните сочат, че учениците от ЕГ и КГ принадлежат към една и съща генерална съвкупност в началото на експеримента.

По време на констатиращия етап и контролния етап се установява равнището на знания и умения на учениците за морфологичните единици извън текста и в текста. Точка 4.2.3. съдържа анализ на резултатите от тестовата проверка в констатиращия етап на експеримента. **Честотното разпределение на първичните данни в констатиращия етап** сочи, че в интервал от  $\leq 10$  относителната честота в ЕГ е 36 % (най-висока в  $V^b$  (ЕГ) – 46,15 %; най-ниска в  $V^b$  (ЕГ) – 25, 00 %), а в КГ е 31,37 %. В интервал от [10; 15] относителната честота в КГ е 47,06 % (най-висока е относителната честота в  $V^r$  (КГ) – 52.00 %, следвани от  $V^b$  (ЕГ) – 46,83 %) а в ЕГ е 36 %. Абсолютната честота в този диапазон е една и съща в  $V^b$  и  $V^a$ .

В интервал от [15; 20] е по-висока относителната честота в ЕГ – 28% (най-висока е относителната честота в  $V^b$

(ЕГ) – 29,17%). Относителната честота в интервал от  $>20$  е 0,00 % и в двете групи.

Точка 4.2.4. представя анализ на резултатите от тестовата проверка в контролния етап на експеримента. **Честотното разпределение на първичните данни в контролния етап** сочи, че в интервал от  $\leq 10$  КГ са постигнали относителна честота от 1,96 %, а ЕГ – 2,00 %. В интервал от [10; 15] относителната честота в КГ е 27,45 %, в ЕГ – 14,00 %. В интервал от [15; 20] относителната честота в ЕГ и КГ е приблизително еднаква, 54,90 % за КГ и 54,00 за ЕГ. Относителната честота в интервал от  $>20$  е 30,00 % за ЕГ и 15,69 % за КГ.

Обобщеният анализ на честотното разпределение на данните от констатиращия и контролния етап сочи, че относителната честота в интервал от  $\leq 10$  от 31,37 % за КГ в констатиращия етап на експеримента спада на 1,96 %, в ЕГ от 36,00 % спада до 2,00%. В интервал от [10; 15] относителната честота в КГ спада с 19,61 % в контролния етап на експеримента и с 22 % в ЕГ. В интервал от [15; 20] относителната честота в КГ и ЕГ е почти идентична – 54,90 % за КГ и 54,00 % за ЕГ. В констатиращия етап на експеримента нито един от учениците не попада в интервал от  $>20$ . В контролния етап над 20 точки са достигнали 30,00 % от ЕГ и 15,69 % от КГ.

В главата е направен анализ и на допуснатите грешки по отделните критерии.

**Критерий 1** оценява знанията на учениците за семантичните и формалните характеристики на морфологичните единици извън текста:

Процент на грешните отговори в констатиращия етап:

Таблица № 6

**ПРОЦЕНТ НА ГРЕШНИТЕ ОТГОВОРИ В  
КОНСТАТИРАЦИЯ ЕТАП**

Процент на грешните отговори										
Критерий 1										
Задача	6	7	8	9.1	9.2	9.3	9.4	9.5	10	средно
КГ	31,38 %	33,31 %	29,38 %	70,54 %	52,92 %	54,85 %	49,08 %	43,23 %	37,31 %	44,67 %
ЕГ	29,65 %	29,97 %	33,97 %	78,04 %	66,03 %	66,03 %	58,01 %	58,01 %	35,74 %	50,61 %
Общо за въпроса	30,52 %	31,64 %	31,68 %	74,29 %	59,47 %	60,44 %	53,54 %	50,62 %	36,52 %	47,64 %

Във връзка с успешното провеждане на експерименталната дейност част от задачите са представени по-детайлизирано.

Таблица № 7

**ПРОЦЕНТ НА ГРЕШНИТЕ ОТГОВОРИ В  
КОНТРОЛНИЯ ЕТАП**

Процент на грешните отговори						
Критерий 1						
Задача	6	7	8	9	10	Средно
КГ	37,18	42,85	33,97	78,04	66,03	51,61
ЕГ	23,38	33,31	29,38	51,31	47,15	36,91
Общо за въпроса	30,28	38,08	31,68	64,68	56,59	44,26

Обобщеният анализ на резултатите по критерий 1 сочи, че ЕГ успяват да намалят с 13,7 % грешките си в контролния етап. 76,62 % от учениците разпознават миналото страдателно причастие и миналото свършено деятелно причастие. В КГ процентът успеваемост по този показател е 62,82 %. 66,69 % от учениците от ЕГ разпознават сложните глаголни времена, процентът верни отговори в КГ е 57,15 %. 48,69 % от учениците от ЕГ разпознават местоименията сред съюзи и частици. 21,96 % от учениците от КГ са посочили верен отговор по този показател.

**Критерий 2** оценява знанията на учениците за функционалните характеристики на частите на речта в текста и уменията за ефективно използване на тези части в свързан текст:



Таблица № 8

**ПРОЦЕНТ НА ГРЕШНИТЕ ОТГОВОРИ В  
КОНСТАТИРАЦИЯ ЕТАП**

Процент на грешните отговори							
Критерий 2							
Задача	1	2	3	4	5	14	средно
КГ	41,23 %	70,62 %	49,15 %	39,31 %	80,31 %	58,85 %	56,58 %
ЕГ	41,83 %	74,04 %	35,90 %	29,49 %	91,99 %	59,46 %	55,45 %
Общо за въпроса	41,53 %	72,33 %	42,53 %	34,40 %	86,15 %	59,15 %	56,01 %

Таблица № 9

**ПРОЦЕНТ НА ГРЕШНИТЕ ОТГОВОРИ В КОНТРОЛНИЯ  
ЕТАП**

Процент грешни отговори										
Критерий 2										
Задача	1	2	3	4	5	14.1.	14.2.	14.3.	14.5.	средно
КГ	19,46 %	15,69 %	35,31 %	37,23 %	27,38 %	17,62 %	12,00 %	25,54 %	25,54 %	23,97 %
ЕГ	15,87 %	9,78 %	29,81 %	21,96 %	13,94 %	9,78 %	5,93 %	27,72 %	20,19 %	17,22 %
Общо за въпроса	17,66 %	12,73 %	32,56 %	29,59 %	20,66 %	13,69 %	8,96 %	26,63 %	22,86 %	20,59 %

ЕГ регистрира с 6,75 % по-малко среден брой грешки от КГ в задачите, съотнесени с критерий 2. Най-добър резултат от ЕГ е постигнат в зад. 14. и в зад. 2. Зад. 14 проверява знанията и уменията за ролята на частите на речта за постигане на граматическа свързаност на текста. 90,22 % от учениците умеят да свързват частите на речта с назоваваните от тях едни и същи обекти с цел изразяване на идентичност и повторителност в текста. Зад. 2 проверява знанията и уменията за оценяване на информация от текста. 90,22 % от ЕГ дават адекватна оценка за събития и герои:

**Критерий 3** оценява знанията и уменията на учениците за откриване на грешки, свързани с употребата на морфологичните единици в текста и редактирането им:

Таблица № 10

ПРОЦЕНТ НА ГРЕШНИТЕ ОТГОВОРИ В  
КОНСТАТИРАЦИЯ ЕТАП

задача	11.1.	11.2.	11.3.	12	13.1.	13.2.	13.3.	средно
КГ	43,15 %	51,38 %	62,62 %	76,46 %	46,77 %	41,00 %	52,46 %	52,78 %
ЕГ	41,83 %	74,04 %	35,90 %	91,99 %	29,65 %	29,97 %	33,97 %	41,83 %
общо за въпро	42,49 %	62,71 %	49,26 %	84,22 %	38,21 %	35,48 %	43,22 %	47,30 %

са								
----	--	--	--	--	--	--	--	--

Таблица № 11

ПРОЦЕНТ НА ГРЕШНИТЕ ОТГОВОРИ В КОНТРОЛНИЯ  
ЕТАП

Процент грешни отговори					
Критерий 3					
задача	11	12	13.1.	13.2.	средно
КГ	49,00 %	39,15 %	21,62 %	41,08 %	37,71 %
ЕГ	51,92 %	27,88 %	13,94 %	34,13 %	31,97 %
общо за въпроса	50,46 %	33,52 %	17,78 %	37,61 %	34,84 %

Учениците от ЕГ постигат по-добри резултатите при проверка на уменията за откриване на грешки при падежните форми на местоименията. С 2,92% е по-добър резултатът, постигнат от КГ, в сравнение с ЕГ в откриване на грешки при съгласуване във формите за учтивост.

На базата на резултатите от тестовата проверка могат да бъдат направени следните изводи:

1. Регистрира се подобряване на резултатите от тестовата проверка на знанията и уменията на учениците от ЕГ в съпоставка с резултатите от КГ по всеки един от критериите.

2. Процентът успеваемост при задачите с кратък свободен отговор се е повишил за ЕГ от 35,51% в констатиращия етап до 76,86 (за съпоставка процентът верни отговори при задачите с кратък свободен отговор в КГ от 42,15% се повишава на 70,25%).

3. Спазването на всички изисквания за избор на КГ и ЕГ (във връзка с търсената относителна честота в експеримента) позволява да се приеме, че разликата в успеваемостта на учениците от двете групи в края на експеримента се дължи на новата организация за усвояване на частите на речта.

### **Анализ на резултатите от проверка на продуктивен и репродуктивен текст в констатиращия етап на експеримента**

Мотивът за избор на репродуктивен ученически текст и текст оригинал са свързани с необходимостта да се изгради обективна представа за количеството и характера на допуснатите граматически грешки и грешки при граматическа свързаност. Преразказът като репродуктивен вид писмена работа създава предпоставки за появата на грешки, свързани с употребата на подходящите за типа текст глаголни форми, от една страна, от друга страна, с необходимостта от трансформация на пряката реч в непряка; предполага чести местоименни замени. Спецификата на текста оригинал позволява определена свобода в избора на езиковите средства, по-голяма вариативост в употребата на различни части на

речта; предполага и по-голям брой граматическите грешки в сравнение с един репродуктивен текст. Продуцираните от учениците съчинения в V клас са с по-ограничен обем.

Диагностиката на продуктивните умения на учениците в началото на експеримента е реализирана чрез количествено измерване на броя/процента грешки, типологизирани като:

- смислови грешки – свързани със съдържателните характеристики на текста;

- речеви грешки – свързани с отклонение от правописната, пунктуационната, граматическата и лексикалната норма;

- текстови грешки:

- двусмислица – резултат от неправилна местоименна употреба; резултата от неправилна употреба на нулев заместител;

- разкъсана кореферентна връзка;

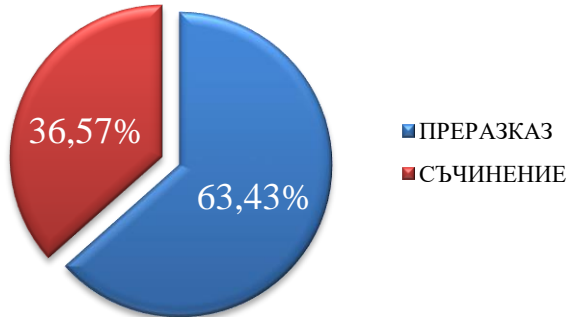
- еднообразна кореферентна връзка;

- ненужна хиперноминация.

Характеризирането на текстови грешки е осъществено с термини, взимствани от Г. Янкова, Симеонова [Янкова, Симеонова 2000: 226], С. Добрева [Добрева 2019: 26 – 30], П. Сотиров [Сотиров 1990: 21].

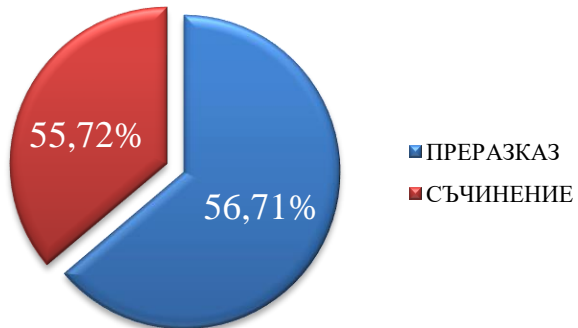
Диаграма № 1

ПРОЦЕНТ ГРЕШКИ, ДОПУСНАТИ ОТ  
УЧЕНИЦИТЕ В ЕКСПЕРИМЕНТА

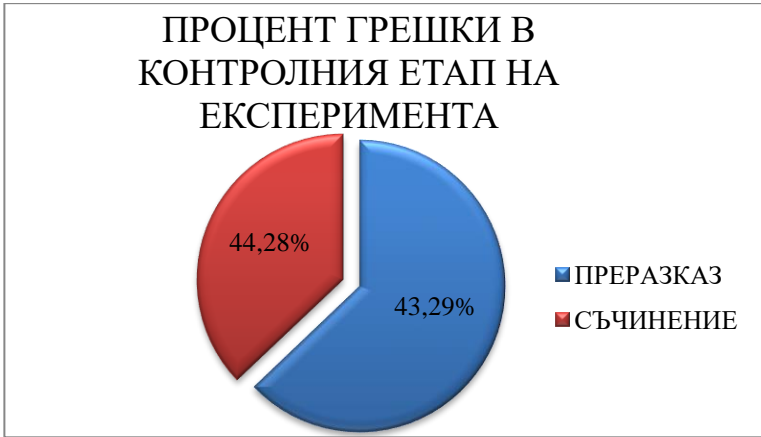


Диаграма № 2

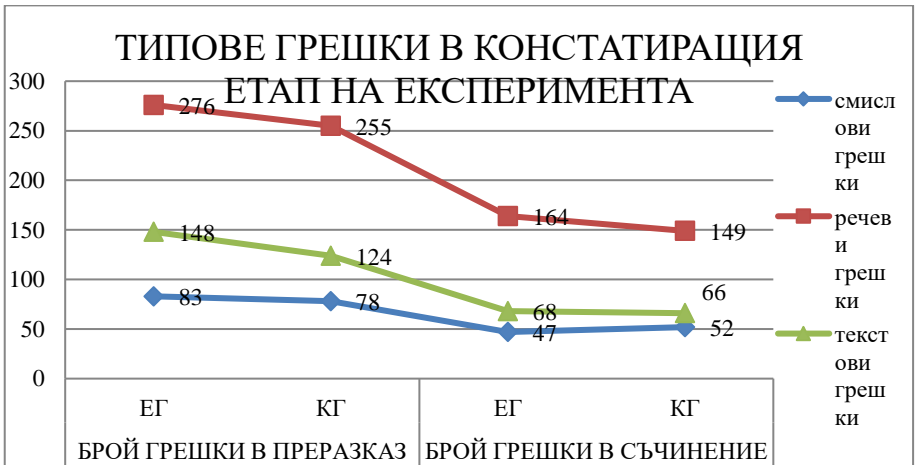
ПРОЦЕНТ ГРЕШКИ В  
КОНСТАТИРАЦИЯ ЕТАП НА  
ЕКСПЕРИМЕНТА



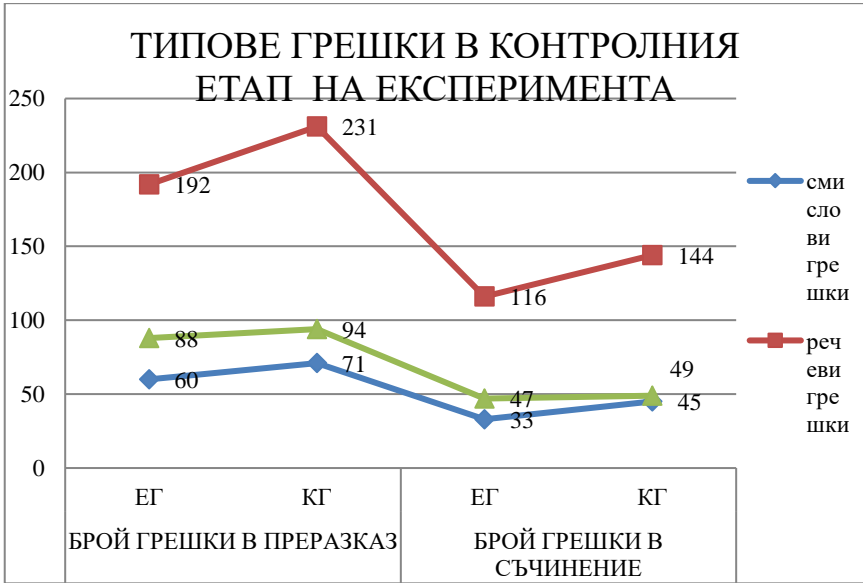
Диаграма № 3



Диаграма № 4



Диаграма № 5



В контролния етап на експеримента учениците работят върху изходен текст и тема, които предполагат създаването на по-обемисти текстове. Това е причина за увеличаване на процента грешки (особено в КГ). Учениците от ЕГ допускат в контролния етап с 5,94 % по-малко грешки в съчиненията и с 6,4 % по-малко грешки в преразказите. Изходният текст в контролния етап има по-усложнена сюжетна линия и повече герои, което е повод за появата на по-голям брой текстови грешки в



преразказите на базата на преразказите в констатиращия етап .

В края на експеримента са констатирани следните тенденции в резултатността:

1. Резултатът от тестовата проверка сочи:

- увеличаване на процента верни отговори на ЕГ от 47,35 % в констатиращия етап до 76,75 % в контролния етап;
- подобряване на знанията на учениците за семантичните и формалните характеристики на морфологичните единици извън текста (показателите за ЕГ констатира намаляване на броя грешки с 13,70 %; за съпоставка при КГ този тип грешки се увеличават с 6,94 %);
- значително подобряване на знанията на учениците за характеризиране на морфологичните единици в текста (показателите за ЕГ констатира намаляване на броя грешки с 38,23 %; за съпоставка при КГ грешките в контролния етап намаляват с – 32,61 %);

2. Резултатът от проверката на продуктивни и репродуктивни текстове сочи:

- намаляване на броя грешки в създадените от учениците от ЕГ в края на експеримента текстове (относителния дял на броя грешки в констатиращия етап намалява с 5,94 % в създадените продуктивни текстове и с 6,4 % в създадените репродуктивни текстове в контролния етап);

- значително намаляване на броя речеви грешки в края на експеримента (относителния дял на този тип грешки в контролния етап е намален до 16,65 % в репродуктивните текстове и до 16,85 % в продуктивните текстове, създадени от учениците от ЕГ).

Посочените резултати позволяват да бъде потвърдена хипотезата, че ако частите на речта се изучават чрез системата, която е предложена в проведената експериментална работа (упражнения, интерактивни техники и експериментални уроци), учениците действително подобряват знанията си и уменията за правилна и уместна употреба на частите на речта в различни видове текст. Показателите за резултатност в констатиращия етап на експеримента са резултат от предложената и апробирана методическа организация за изучаване на частите на речта.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Във връзка с поставените задачи в дисертационния труд:

1. Проучени, систематизирани и анализирани са основните научно-методически трудове по проблема.
2. Представен е семантичният обем на понятието парадигма в контекста на научния и образователния дискурс, характеризирани са визията на образователната парадигма в България в нормативистичен контекст.
3. Систематизирани са целите на обучението по морфология в контекста на съвременната образователна парадигма, представено е учебното съдържание по морфология според новите учебни програми по български език и проекцията му в алтернативните учебници.
4. Предложен е модел за изучаване на морфологичните единици и техните категории, предвидени за изучаване в прогимназиалния етап на основната образователна степен.
5. Апробирани са в условията на реално обучение предложените технологични решения, за да се установи резултатността им.
6. Обобщени са резултатите от апробацията и са интерпретирани с оглед на формулираната хипотеза относно адекватност и резултатност в контекста на компетентностния подход в обучението по български език в прогимназиален етап.

Прагматичните аспекти в проведеното експериментално изследване (експлицирани чрез апробация на упражнения, алгоритми, уроци) водят до подобряване на резултатите от обучението по морфология. Технологичното обновяване на учебния процес чрез използване на дидактически процедури (упражнения, алгоритми, интерактивни техники) за прилагането на адекватни на заложените в експерименталния методически модел цели и идеи подобрява знанията и уменията на учениците за правилна и уместна употреба на частите на речта в речевата им практика, подобрява комуникативните им умения за рецепция и продукция на текстове с разнообразна тематика, създадени при различни комуникативни ситуации.

## БИБЛИОГРАФИЯ КЪМ АВТОРЕФЕРАТА

*Бузов 1996:* Бузов, В. Рационалност, познание, култура. Философия и култура. Велико Търново: Университетско издателство „Св. Св. Кирил и Методий”, стр. 253 – 294.

*Георгиева 2017:* Georgieva, S. The role of algorithm in the process of improving communicational skills of students (Поля на алгоритмите в процеса на усъвършенстване на комуникативните умения на учениците). – SocioBrains. International scientific refereed online journal with impact factor. ISSUE 35, July 2017, ISSN: 2367-5721, с. 160 – 174.

*Димчев 2010:* Димчев, К. Основи на методиката на обучението по български език, София: Университетско издателство „Св Климент Охридски”.

*Добрева 2015:* Добрева, С. Изучаване на средства за текстова свързаност (V – VII клас), Автореферат на дисертационен труд за присъждане на образователна и научна степен „доктор”.  
<http://shu.bg/sites/default/files/stefka/archive/S.Dobreva-2015/AVTOREFERAT%20-%20SN.%20DOBREVA.pdf>

*Добрева 2019:* Добрева, С. Изучаване на класовете думи като текстоизграждатели/текстосвързващи средства (V – VII клас). Шумен: Университетско издателство „Еп. К. Преславски“.

*Кръстева 2008:* Кръстева, Ст. Sociologist Pedagogical Aspects of Innovation in Secondary Education. Autoabstract of dis., Sofia: 2008.

*Кун 1966:* Кун, Т. Структурата на научните революции . София: Петър Берон.

*Наредба № 5 2016:* Наредба № 5 от 03.06.2016 г. за предучилищното образование Обн. - ДВ, бр. 46 от

17.06.2016г., в сила от 01.08.2016 г. Издадена от министъра на образованието и науката.

*Наредба № 6 2016:* Наредба № 6 от 11.08.2016г. за усвояването на българския книжовен език, Обн. - ДВ, бр. 67 от 26.08.2016 г., в сила от 01.09.2016 г. Издадена от министъра на образованието и науката

*Петров 2012:* Петров, А. Проблеми на комуникативно ориентираното обучение по български език. София: Булвест 2000.

*Сотиров 1990:* Сотиров, П. Текстовите грешки в ученическите писмени работи. - Български език и литература, 1990/2.

*УП 2004:* Учебни програми за V, VI, VII клас. I част. Културнообразователна област: Български език и литература. София: МОН.

*УП 2016:* Учебни програми за V, VI, VII клас. I част. Културнообразователна област: Български език и литература. София: МОН.

*Хомутов 2009:* Хомутов, Т. Научные парадигмы в лингвистике. – Вестник Челябинского государственного университета, № 35 (173). Филология. Искусствоведение. Вып. 37, стр. 142 – 151.

*Янкова 2009:* Янкова, Г., Отново за текстовите грешки в ученическите писмени текстове. – Български език и литература (електронна версия), 2009, № 3.

*Янкова, Симеонова 2000:* Янкова, Г., И. Симеонова. Проблемите на личноместоимения подлог и грешките в ученическите писмени текстове. – В: Тенденции в обучението по български език. София: Булвест 2000.

## **ИНТЕРНЕТ ИЗТОЧНИЦИ:**

1. <http://irebg.org/%d1%80%d0%b5%d0%b7%d1%83%d0%d1%82%d0%b0%d1%82%d0%b8pisa2018/>
2. <http://copuo.bg/page.php?c=7&d=195>
3. [http://copuo.bg/upload/docs/201801/Analiz\\_PISA\\_Maya\\_Gaydarova\\_Georgi\\_Georgiev.pdf](http://copuo.bg/upload/docs/201801/Analiz_PISA_Maya_Gaydarova_Georgi_Georgiev.pdf)

## **СПРАВКА ЗА ПРИНОСНИТЕ МОМЕНТИ**

➤ Направен е анализ на литературните източници по проблема и са изведени типологичните характеристики на съвременната образователна парадигма по български език (аспект – изучаване на морфология).

➤ Анализирано е учебното съдържание по морфология в учебните програми (в диахронен и в синхронен план) и са направени методически обосновани предложения за промяна.

➤ Предложени, апробирани и анализирани са образователни практики за усвояване на морфологичните единици и техните категории, основани върху текстоцентричност, интерактивност, алгометричност, прагматичност.

➤ Представени са иновативни техники в предложените уроци и фрагменти от уроци, които са съсредоточени върху усвояване на процедурни знания

(за морфологичните единици и техните категории),  
подпомагащи повишаването на комуникативната  
компететност на учениците от прогимназиален етап.



## ПУБЛИКАЦИИ ПО ТЕМАТА НА ДИСЕРТАЦИЯТА

Година на публикуване	Библиографска справка
<i>Чепишева, Янкова 2018:</i>	Pedagogical communication in the bulgarian language lesson (Педагогическата комуникация в урока по български език), – SocioBrains. International scientific refereed online journal with impact factor. ISSUE 46, JUNE 2018, ISSN 2367-5721, с. 27 – 32.
<i>Чепишева, Янкова 2018:</i>	Технологичните решения в урока по български език – отговорност на учителя. – В: Изкуството в урока. Шумен: Университетско издателство „Епископ Константин Преславски”, ISBN 978-619-201-247-2, с. 5 – 18.
<i>Чепишева 2018:</i>	Оценъчната карта за сбит преразказ в помощ на учителите като оценители – В: Годишник на Шуменския университет „Епископ Константин Преславски“. Педагогически факултет. Том XXII Д. Педагогически факултет. Шумен: Университетско издателство „Епископ Константин Преславски“, 2018, ISSN 1314 – 6769, с. 362 – 374. Публикувано и в: SocioBrains. International scientific refereed online journal with impact factor. ISSUE 51, November 2018, ISSN: 2367-5721, с. 313 – 322.
<i>Чепишева 2019:</i>	Изучаване на местоименната парадигма чрез интерактивни практики. – В: Педагогическата комуникация: традиционна и дигитална. София: Фабер, ISBN: 978-619-00-0929-0, с. 274 – 286.
<i>Чепишева</i>	Предизвикателството (Challenge) пред обучението по морфология в търсене на

2019: мотивация (5. – 7. клас). – В: Годишник на Шуменския университет „Епископ Константин Преславски”. Том XXIII Д. Педагогически факултет, Шумен: Университетско издателство „Епископ Константин Преславски”, 2019, ISSN 1314-6769, с. 504 – 510.

*Чепишева*  
2019: Акценти при изучаването на класовете думи (5. – 7. клас) – В: Годишник на Шуменския университет „Епископ Константин Преславски“. Том XXIX А. Факултет по хуманитарни науки. Шумен: Университетско издателство „Епископ Константин Преславски”, ISSN 1311-7300, с. 235 – 246.