

---

Сте́ла Дерменджиева, Петя Събева /

Stela Dermendzhieva, Petya Sabeva

## УРОКЪТ ПО ГЕОГРАФИЯ КАТО СТРАТЕГИЧЕСКИ КОНСТРУКТ

### *Geography Lesson as Strategic Construct*

**Summary:** *Lesson major traditional organizational form of training that will continue in the future. New needs of society and its requirements for education impose its continuous improvement.*

*The effectiveness of teaching depends on the quality of the projected system of lessons in geography and economics.*

*What should be the preparation of teachers in the school year to meet current requirements for geographic education? What legal documents, teaching resources and materials needed for its implementation?*

*Methodological requirements of macro-and microstructure of the lesson answers the questions: What is meant by the microstructure of the lesson? What moisture content is the concept of microstructure lesson?*

*New needs of society and its requirements to improve geographic education impose a typology, construction and siting of the system of geography lessons – for new knowledge, activities and summary of control.*

**Key words:** *geographic education, lesson structure, basic methodological and didactic requirements, locating lesson*

Географското образование заема съществено място в общото образование на човека, затова то не трябва да остава встрани от изискванията на времето. Обучението по география трябва да допринася за изграждане на умения, способности и качества на личността, необходими в съвременния свят – ориентиране в географското пространство, анализ и оценяване на глобални, регионални, национални проблеми и събития, отговорно отношение към околния свят, творческа инициативност.

Ролята на урока в учебния процес се определя от обучаващите, възпитаващите и развиващите функции. Цел на голяма част от уроците по география е формирането на нови знания и умения, които да са основа за развитие на обучаващите.

Актуалността на изследвания проблем произтича от съвременните изисквания за ново качество на обучението, от необходимостта от намиране на такива методически решения, позволяващи на ученика да прояви творческо мислене, да изрази своето отношение към изучаваните обекти, явления и процеси и едновременно с това стимулиращи познавателния интерес и формиращи го като водещ мотив на познанието, като осъзната и трайна интелектуална потребност от знания. Съвременното училищно образование (в т.ч. географското), не се изразява в компютризация, технологизация и механично взаимстване на успешен опит от чужди образователни практики. То е начин на мислене. И отношение към случващото се зад стените на класната стая. То е професионално ежедневие на учителя, загърнато от многоцветно душевно наметало.

От позицията на динамичните изисквания е наложително разчупването на нагласите към ученето и преподаването. В условията на развиващата се наука и проекцията ѝ на ниво училищна география е възможно дори най-консервативните компоненти на системата да провокират статуквото с нови организационни форми.

В книгата *Урокът по география* е направен опит да се обхванат *съвременните достижения* на методическата наука по отношение дидактическите основи на обучението по география, формите на организацията му, същността и структурата на различните типове уроци, изискванията към провеждането на съвременния урок по география.

Защо „*Урокът по география*“? Защото той е наложила се форма на привидна очевидност доголкова, че като ли прави излишно всяко уточнение: дидактико-методическо, концептуално или формално. Но понякога най-трудно се вижда очевидното.

Теоретичните концепции са съобразени с *учебната документация* чрез обективен конструктивен анализ на нормативната рамка. Най-задълбочен е той на ниво учебна програма. Логическите маркери, около които е организиран, са: съдържание, основни понятия, контекст и дейности, осъществяване на контрол.

Твърде често формализмът към учебната документация е безпредметното „пействане“ на фрагментирани части от учебни програми. Това води до гротескни деформации. Приплъзването по формалните изисквания към използването ѝ обезсмисля рационалността в съдържанието им. Системообразуващият характер, логичността и изведените ключови характеристики на географското познание във всеки учебен курс предполагат критична интерпретация в зависимост от индивидуално фиксираната целева траектория на учителя и спецификата на образователната среда. Те са опорите, на които се базират идейните решения за реализирането на обучението в цялост и на всяка отделна урочна единица в частност.

Урокът е огледало на географското обучение. В него в концентриран вид се отразяват спецификите на географската и методическата (дидактическата)

науки. Зад повърхността му остават всички обективно или субективно предопределени „кръстопътища“ на учителя. Пред него се изправят поколения, различни и еднакви. И все по-критични. Какво виждат? Само патината на времето и фината паяжина от пукнатини? Или виждат отвъд... хоризонта?!

Чрез *методико-дидактическите варианти* на различни типове уроци в прогимназиалната и гимназиалната степен се опитваме да предложим друг ракурс. Надяваме се, че чрез него отразяваме нашите виждания за реализиране целите на географското обучение на ниво тематична единица. Дали те отговарят на представите за съвременност и адекватност на образователните, учениковите и социалните потребности? Съответстват ли на теоретичните изисквания към различни типове уроци в обучението по география чрез избегнатата матрична речептурност? Ако целта е..., то как бихме могли да подходим към достигането ѝ?

Способите за организацията на дейността на учителя и учениците в най-конкретната форма на протичане на учебния процес (урока) са декомпозирани до ниво дидактическа ситуация. Тя е твърде податлива на субективни и обективни въздействия, поради което трудно се намира балансът между необходимото и възможното, между нереално амбициозното и прагматично постижимото, между задължителното и еkleктичното. Тази мобилност предполага вземането на много и често непредвидими решения. Това е като че ли най-голямото предизвикателство. Всеки е в правото си да избира най-продуктивната организация за провеждане на учебния процес. Предлаганият дидактико-методически код за възможните вариативности на практическите репрезентации за качествено организиран учебен процес води до реални постижения в учебната среда.

Чрез моделирани на различни уроци се опитваме да провокираме умения и компетенции, като: целеполагане в различен обхват (годишно, на раздел и на конкретен урок), селективен анализ на учебното съдържание, целеобвързано съчетаване на разнообразни методи на учебно-познавателна дейност, ефективно използване на дидактически средства, контрол. Възприемаме ги като директно фокусирани върху развитието на културата на мислене, като комуникативни и социални компетенции на двата основни субекти: обучаващ и обучаем.

„Урокът по география“ не е само книга за студенти-бъдещи учители, за начинаещи учители. Тя предполага различна гледна точка към професионалното ежедневие на опитния учител, провокира креативното мислене и активизира творческите търсения. Това би подействало на едни мотивиращо, а на други – отрезвяващо.

Урокът може да се разглежда като *форма за организация на дейността* на учителя и на учениците. Според П. Лазаров урокът е “*основна форма за планиране, организиране и провеждане на учебно-възпитателната работа в училище; .... целенасочена дейност на учениците, която се провежда под ръководството на учителя в един учебен час*” (с. 6). Той още е *основна форма на орга-*

низация на обучението, в която се осъществява „единство между дейността на ученика и тази на учителя, с помощта на която се разработва, представя и усвоява определена тема от учебната програма за определено учебно време” (с. 267).

Урокът се планира, структурира и провежда от учителя. „Той подбира учебния материал, методите, средствата, които ще се използват, определя продължителността и характера на различните дейности на учениците, обособява основните етапи (структурни компоненти) на урока и тяхното съдържание, осигурява единството между преподаването и ученето” (М. Андреев, с. 267). Той е част от процеса на обучение, намира се в тесни връзки и взаимодействие с него. „Той е *относително завършено цяло*, но и ... звено от общата система на уроците...” (с. 221).

„Заниманието се провежда с учениците от даден клас под *ръководството* на учителя в продължение на един учебен час” (Д. Кънчев, с. 220). Авторът извежда едно работно определение: “учебно занимание, при което се разработва дадена методична единица от програмата; заниманието се провежда с учениците от даден клас под ръководството на учителя обикновено в продължение на един учебен час“. В това определение са отразени всички по-важни характеристики на урока:

**Фигура 1**



Според В. А. Онищук урокът се възприема като *сложно взаимодействие* на цели, съдържание, форми, методи и средства, които образуват сложна система.

Според Р. Гайтанджиева – системата от уроци „има *определено предназначение (цели), състав (отделни уроци)* и ясно изразени *връзки* на координация и субординация, образуващи структурата на системата, нейната цялост” (с. 157). Именно поради тази причина „Урочните единици ... се проектират, организират, провеждат и изследват като *системи* по два признака: доминиращи цели и нива на организация” (с. 166).

Урокът е вариативна и динамична форма на организацията на обучението. При него най-ярко се отразява двуединството на двата основни елемента – творчеството и нормативните документи, които регламентират обучението. Творческият подход към урока, означава много добро прилагане на нормативните документи. Ангажирането на учениците за учебна дейност и учене е основно условие за ефективност на учебния процес.

Най-съществен признак е организацията на учебната дейност и развитието на самостоятелна познавателна дейност. От съвременна гледна точка особено внимание трябва да се обърне на професионалната компетентност на учителя, неговото умение да организира учебния процес.

В хода на урока си взаимодействат всички основни компоненти на „системата обучение по география“ – цел и задачи, учебно съдържание, средства, методи, технологии, форми на организация на учебната дейност, материално-техническата база, стилът на учителя.

При традиционния урок основната роля е на учителя, докато съвременният урок е основан на организацията на самостоятелната познавателна дейност на учениците. Тя се определя от придобития социален опит и интелектуалните и практическите компетенции.

Традиционният урок придобива нови признаци под въздействието на модернизацията на съвременното образование и новите структури и съдържание на учебните предмети, новите технологии и методи на обучение. Сред тях основен е формулирането на целите на урока като система от ценности, които трябва да се формират у обучаемите, социална активност, интелектуални и творчески способности, умение да се разбират събития и обкръжаваща действителност, приложение на географските знания в бита и практиката и за вземане на самостоятелни решения.

Фигура 2



Съществените признаци на съвременния урок са основани на реализиране на тясна връзка с действителността, краеведския принцип на обучение, геоекологичност, географска и икономическа компетентност.

Системата на уроците се проектира на основата на системно-структурния и на интегралния подход на вътрешнопредметно и междупредметно равнище. Чрез нея се постига приемственост на съдържанието и методите на обучение.

В дидактиката няма единно становище относно структурата на урока. Независимо от разнопосочните мнения, урок без структура не може да има. Образователният процес е сложен, често с противоречив характер, отличава се с голяма динамика. Структурата на урока отразява този процес с неговите цели, задачи, съдържание, методи на обучение.

Д. Кънчев посочва, че в теорията на обучението се говори за различни структури на урока – психологическа, логическа и пр. В случая става дума за дидактическа структура на урока по география, за неговата структура като организационна форма на обучението. Това е основание да се извежда структурата от тази на *учебния процес*, без да се отъждествяват. Дидактическата структура на урока по география трябва да се извежда и от *логиката* на науката, от структурата на *учебния предмет*, респективно раздел или тема. Трябва да се отчитат и възрастовите особености на учениците и основните дидактически задачи. Урокът е реализация не само на учебния процес (с. 229–230).

„В безкрайния поток на множеството уроци може да се отбележи известна повтораемост и да се обособят структури на уроци, които се срещат по-често от другите. Теоретичният анализ позволява да се разберат закономерностите

на повтаряемостта. По този начин се определят структурите на уроците от различни типове” (Андреев, М, с. 169).

В почти всички методически изследвания се утвърждава, че учителите трябва да се съобразяват с утвърдените и общоприети типови урочни структури.

Под структура на урока се разбира разположението, взаимоотношението и взаимодействието между отделните урочни компоненти: въведение, свързване на новото с по-рано усвоения материал, проверка и оценка на усвоените знания и умения, разработване на новото учебно съдържание. Тя изразява последователността, вътрешната връзка на отделните негови съставни части (компоненти), не може да се определя произволно, нито пък механично, стереотипизирано и шаблонно.

Определящ е и отговорът на въпроса: *Кои са детерминантите при структурирането на урока?*

На първо място са *целта и задачите* на урока. В тясна връзка с основната цел на урока се намира и неговото учебно съдържание, като в зависимост от спецификата му, могат да се приложат разнообразните форми за осъществяване на необходимата последователност и органическа връзка между отделните части на урока.

При учебното съдържание си взаимодействат: обем и обхват на учебна информация; източници на информация и участието на ученика в разработването на темата. Тези страни имат своеобразна микроструктура при всеки конкретен урок. Взаимоотношенията им са променливи и зависят и от другите урочни компоненти, от наличната материална база, от педагогическото умение на учителя.

Планът може да се изработи от преподавателя в началото, преди изложението на учебната информация (а в редица случаи в предходния час като указание за подготовка), в хода на работа и на края на учебното занятие, като начин за затвърдяване на новия материал. Може да се разглежда и от гледна точка на неговата съдържателност, което предполага последователното и съразмерно разкриване на най-важните моменти на темата, с които се изяснява в цялост изучаваното съдържание, педагогическия опит на учителя, от конкретно формулираната цел и от редица други обстоятелства. Самостоятелната работа на учениците в урока е един много съществен елемент при разработката на темата. Напоследък има тенденция да се гледа на нея като на относително независим и задължителен урочен компонент.

Трудно би могло да се обоснове едно предложение за унифициране на целите на всеки урок, задължителни за всички учители.

Няма единно становище и относно частите, компонентите на урока. Използват се различни понятия, чрез които те се характеризират: звена, стъпки, ситуации, елементи, компоненти. Разнообразието е резултат от липсата на единни критерии и подходи при определянето им.

Според Д. Кънчев в структурата на всеки урок по география (за нови знания) намират отражение:

### Фигура 3



Структурата на урока, според В. А. Онищук включва: състав – елементи или етапи, от които се състои урокът; последователност на тези елементи и етапи; връзка между тях (с. 52).

Урокът според него се състои от *макроструктура*, която се определя от постоянните дидактически задачи, които се решават чрез даден тип урок. Уроците от даден тип имат еднакви *дидактически цели*.

*Микроструктурата на урока* се определя от тези начини и средства, с чиято помощ се решават отделните дидактически задачи на всеки етап от урока. Тази микроструктура е най-гъвкавата, динамична част на всеки урок. Елементите на микроструктурата са методите, способите и средствата на обучението в техния комплекс.

Новото качество на урока, неговото усъвършенстване и технологизиране според Р. Гайтанджиева е свързано с представяне на структурата му чрез три подструктури:

📖 макроструктура – „изгражда се от основните дидактически задачи, разположени във времето, които маркират логиката на *учебното съдържание* и неговата цялост” (с. 161). Включва следните постоянни компоненти – въведение, контрол, обявяване на темата и мотивиране на учебната дейност; разработване на новия учебен материал; затвърдяване; поставяне на домашна работа. Творчеството на учителя се проявява в три от компонентите – контрола, затвърдяването и домашната работа (с. 161).

📖 мезоструктура – „изгражда се в резултат от декомпозиране на основните *дидактически задачи* и конкретизирането им в методически,... в рамките на вътрешната организация урока във времеви план... зависи както от макро-



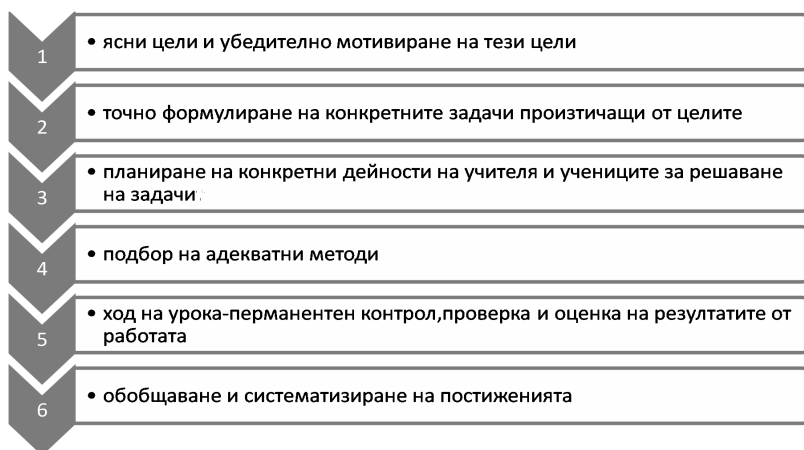
структурата, така и от особеностите на географското знание и познание” (с. 162);

📖 микроструктура – „изгражда се от *учебните ситуации*. Учебната ситуация... е единство от оперативна задача, взаимодействие между двата субекта и ресурси за нейното решаване. Тя е с най-висока степен на вариативност, обуславя се от най-голям брой фактори,... има най-голяма възможност за проявление на творчеството на учителя” (с. 163).

Ефективността на всеки урок се определя... „от микроструктурата, която предвижда какви методи, способности и средства за обучение трябва да бъдат използвани на всеки *макро- и микроетап*” (с. 53).

Най-общата схема на структурата на урока включва следните елементи:

#### Фигура 4



В най-общата структура на урока по география (макроструктура), Д. Кънчев извежда следните компоненти:

#### Фигура 5



Елементарни единици на урока са учебните ситуации, „*диференцируема част от урока*, включваща комплекс от условия, необходими за получаване на ограничени, специфични резултати” (Дидактика ..., с. 197). Последователността и вътрешната връзка на учебните ситуации представляват структурата на урока (с. 245).

П. Петров и П. Векилска определят „учебните ситуации като елементарна *структурна единица на урока*, негови първични клетки, които включват комплекс от условия за достигане до по-ограничени, частични резултати; те имат определен състав (цел, съдържание, съвкупност от действия на учителя и учениците) и са взаимосвързани” (по Р. Гайтанджиева, с. 158).

Всеки урок се характеризира със структура, специфична не толкова със своите външни, колкото с вътрешните си елементи, с взаимовръзките и взаимодействието между тях. Структурата на съвременния урок трябва да отразява видовете цели и задачи, съдържанието на темата, методите на работа, организацията на познавателната дейност на учениците, насочващата роля на учителя. Последният винаги внася своя методически почерк и стил на работа, в този смисъл той е творец.

Сред голямото многообразие от уроци ярко се открояват няколко типа урока, които носят трайни, повтарящи се специфични особености от организационен и методически характер. Опитът да се установят и характеризират основните типове уроци не противоречи на стремежа за творчество в урочната работа. При еднаква цел на урока могат да се използват различни варианти както при организацията, така и при методическото осъществяване на урока. И точно в намирането на най-подходящия за дадения случай вариант се проявява добрата цялостна подготовка на учителя и неговото педагогическо майсторство.

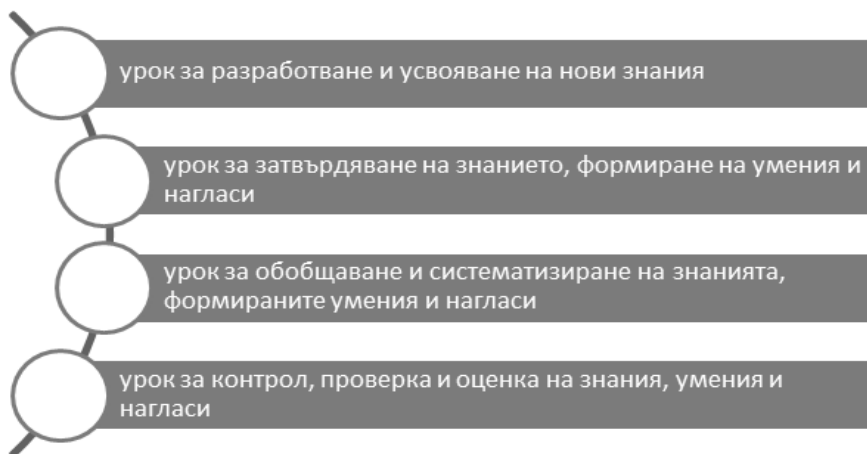
Типизирането на уроците е важно условие за избягване на неизменната схема, която се прилага при всички условия, във всички случаи, макар че целта на отделните уроци е различна.

Проблемът за класификацията на уроците има значение за рационализацията на учебните дейности. В специализираната литература няма единство между авторите, предлагащи класификации на уроците въз основа на различни признаци: образователна *цел* на урока; *съдържание* на урока; *начин* на провеждане на урока; *дидактически задачи*; *методи* на обучение; *начини за организация на дейността* на учениците и т.н.

Уроците по география се типологизират по определени признаци – цели и задачи, учебно съдържание, място на провеждане. Най-често използвана делителна основа е *дидактическата* цел, въз основа на която уроците по география се подразделят на три основни типа: уроци за нови знания, уроци за дейност (практически уроци), уроци за обобщение (преговорно-обобщителни уроци).

В методическо отношение е приемлива *класификацията на уроците* в зависимост от образователните цели:

**Фигура 6**



Според характера на познавателната дейност уроците биват: проблемни и непроблемни уроци.

Най-разпространена е класификацията според дидактическата цел, където основните елементи се съчетават в различните типове. Тя не отразява цялото многообразие на съвременния урок.

Новите цели на обучението по география, акцентирайки на личностното развитие на обучаемите, чрез прилагане на иновационни методи и технологии на обучение с оглед активизиране на самостоятелната познавателна дейност, доведе и до дефиниране на т. нар. нетрадиционни (нестандартни, съвременни, иновационни) форми на урока.

**Фигура 7**

		Тип на урока		
	За нови знания	За дейности (формиране на умения и навици)	Преговорно-общителни	За контрол (проверка и оценка на знанията и уменията на учениците)
Форми на уроци	<b>Урок-лекция; Пътешествие Изследване; Конференция; Казуси и инциденти</b>	<b>Практическа работа; Есе; Диалог; Ролева и делова игра</b>	<b>Семинар; Дебат; Диспут; Дискусия; Учебна игра; Викторини; Състезание; Конкурси</b>	<b>Тестови варианти; Конкурси; Викторини; Доклади; Реферати; Проекти</b>

Всеки от различните видове (типове) уроци има основни компоненти в своята структура. Те представляват инвариантната му същност: *организационна част*, чрез която се осигурява вътрешна потребност у учениците за активна познавателна дейност; съобщаване на *темата и целта* на урока, за да се осигури целенасоченост в дейността на обучаваните; *основна част* - познавателна дейност на учениците според целта на урока; *заклучителна част*.

Вариантната характеристика на урока се представя от начина, по който се организира познавателната дейност на учениците, за да се усвоят, затвърдят или обобщят съответни знания и умения. Конкретното съдържание на урока от методическа гледна точка е съответното съчетаване на методи, похвати, средства и технологии.

**Фигура 8**

ТИП НА УРОКА	ЕЛЕМЕНТИ НА УРОКА				
	Организационен момент	Проверка на знанията и уменията (контрол)	Разработване на новото учебно съдържание	Обобщаване и преговор	Самостоятелна работа и домашни задачи
Начален (уводен)	✓		✓	✓	✓
За нови знания	✓		✓	✓	✓
За дейности (практически)	✓		✓	✓	✓
Преговорно-обобщителен	✓	✓		✓	✓
За контрол	✓	✓		✓	✓

Учебният процес е ориентиран и към овладяване на стратегии за учене. Пред учащите се разкриват пътища, начини, способности, чрез които те сами могат да управляват процеса на своето обучение. Отдавна постулираният от Л. С. Виготски “закон за интериоризацията” би могъл да обоснове необходимостта от операционализация на обучението.

Чрез външното регламентиране, чрез въвеждането на оперативен начин на обучение дейността, разложена на малки кванти или на операции, се пренася във вътрешен мисловен план, като поставя основата на уменията за саморегулация. По своята същност оперативният начин на обучение предписва последователността от необходими действия за практическото, бързо и непосредствено осъществяване на нещо.

Въвеждането на личностно-ориентирани технологии в обучението е факт, чиито проекции могат да се видят в закономерностите на конструиране и организация на системата от уроци по география.

Разработвайки т. нар. “технологична карта”, А. Хуторски набелязва последователността от урочни звена, в която трябва да се представи всяко тематично ядро от учебното съдържание.

Фигура 9

Технологичен блок	
Название	Основна задача
Уводни уроци	Актуализиране личния опит и знанията на учениците. Въведение в новата тема. Разясняване на целите. Индивидуално целеполагане. Програма на темата.
Основна част	Осъществяване на основните цели на темата. Овладяване на съответните образователни стандарти и фундаменталните образователни обекти.
Тренинг	Доизграждане на знанията на учениците да завършена и цялостна система. Затвърждават се постигнатите на предходния етап резултати. <b>Практическа</b> подготовка: усвояване на необходими методи и способности.
Контрол	<b>Проверка и оценка на равнището на постигане на поставените цели.</b> Регистрират се измененията в индивидуалните способности на учащите се, техните знания, умения, усвоени способности и продукти на обучението.
Рефлексия	Припомнят се и се осмислят основните етапи на учебната дейност, индивидуалните и колективните резултати от дейността, възникналите трудности и начините за тяхното разрешаване. Съотнасят се поставените цели с получените резултати от обучението.

Разширявайки теоретична концептуализация на урочната последователност, като за всеки технологичен блок се предлага и възможен репертоар от форми на работа, съответстващи на основната задача, която предстои да се решава.

## Фигура 10

Название	Форми на работа
Уводни уроци	<i>Уводен семинар, уводна лекция, проблемно-ориентирана лабораторна работа, концептуална разработка на темата, занятие по целеполагане.</i>
Основна част	<i>Урок-изследване, проблемно-ориентиран семинар, групови или индивидуални задачи, концептуална лекция, лекция с цел установяване на културно-исторически аналогии, ролева игра.</i>
Тренинг	<i>Семинар, практикум, лабораторна работа, консултация и т.н.</i>
Контрол	<i>Урок-събеседване, писмена контролна работа, диктовка, съчинение, тест, урок-самопроверка.</i>
Рефлексия	<i>Урок-анкета, урок “кръгла маса”, рефлексивно съчинение, графическа рефлексия на дейността, индивидуални или колективни урочни отчети, самооценки.</i>

Класификацията на уроците според **дидактическата задача** определя рефлексията като интелектуален или емоционално-афективен процес на осъзнаване на собствената дейност от страна на учащите се. Включването на уроци, посветени на рефлексивна дейност в общата урочна система, е важна стъпка в образованието, която гарантира обратна връзка, но е и етап от процеса на самоосъзнаване на учениците.

Разработва се и методика за организация на рефлексията в учебния процес, която маркира основни етапи, които трябва да се следват. Ефективността на рефлексията зависи от съобразяването с индивидуалните и възрастовите особености на учащите се – принцип, постулиран от личностно ориентирания модел на обучение. Налице е комплекс от методи, способности, чрез които се организира рефлексията в обучението. Това може да стане чрез устно обсъждане, писмено анкетиране или графично изображение (може и под формата на рисунка) на промените, настъпили по протежение на урока, както тяхната оценка и самооценка на учениците.

Рефлексивната дейност може да се стимулира и чрез ориентировъчни въпроси (като “*Какви са моите основни постижения, какво научих и какво разбрах?*”; “*Какво ми беше най-интересно и защо?*”; “*Какво ми беше най-трудно и как се справих с него?*”).

Основен проблем е, че обучаемите не изпитват потребност от осъзнаване на своето собствено развитие и израстване, от осмисляне на причините за своите резултати.

Рефлексията като заключителна част на всеки тематично-функционален блок заслужава особено внимание, тъй като не само *обобщава и систематизира* усвоените знания и умения, но спомага и за *себеосъзнаването* като активни

участници в процеса на обучението, провокира и създава благоприятен психологически климат за активна ангажираност с учебната дейност. Произтичат и други важни за образователния процес явления като *конкретизация на целите*. Постигането на отделните подцели създава чувството на увереност в собствените им способности и улеснява осъзнаването на необходимостта от съизмерване на индивидуалните резултати с конкретните цели.

В предложената технологична карта за организиране на тематично-функционалните блокове още в уводните уроци съвместното изясняване и постановка на целите е основна задача. Диагностиката на индивидуалните цели, анализът и систематизацията на получените данни е важен дидактичен проблем по отношение на личностната образователна траектория.

Предлага се и методика за диагностициране на житейските нагласи и смисловата ориентация на обучаемите. Те в определен интервал от време трябва да посочат какво отчитат за най-важно. Целта е да се разкрият онези дейности, предмети и хора, които са носители на личностно-значимо съдържание (групират се в отношение към природата; отношение към себе си; отношение към другите хора).

Целеполагането и рефлексията в учебната дейност при личностно-ориентирания образователен модел помагат в планирането и изграждането на вече споменатата индивидуална образователна траектория.

Специфичното на личностно-ориентирания модел на обучение е, че той признава ролята на ученика в собственото му обучение като предоставя възможността за избор на собствен стил на обучение, на оптимален темп и ритъм, на диагностика и оценка на резултатите, като създава индивидуализирана среда, която позволява пълно разгръщане на неговия потенциал.

### **Фигура 11**

#### ***Елементите на индивидуалната учебна дейност***



Затова и подборът на средствата трябва да позволява многократното им експониране на вниманието на учениците, да бъдат представителни по отношение на изучавания учебен материал.

На първо ниво на обучение се работи под ръководството и напътствията на учителя. Негова задача е да моделира и организира процеса на формиране на представите. Управлението на този процес може да се отличава с голяма ефективност, ако се операционализира чрез създаване на алгоритми, които да маркират необходимите за практическата дейност стъпки. Извършвайки дейността по предписанията, се формират представите и понятията.

На следващото второ ниво на обучение се реализират учебните задачи с по-голяма степен на самостоятелност, но все още следвайки инструкциите. Третото ниво е напълно самостоятелната дейност.

Уроците по география се типологизират по определени признаци – цели и задачи, учебно съдържание, място на провеждане. Най-често използвана делителна основа е дидактическата цел, въз основа на която уроците по география се подразделят на три основни типа: уроци за нови знания, уроци за дейност (практически уроци), уроци за обобщение (преговорно-обобщителни уроци).

В урока за нови знания основната дидактическа цел е свързана с усвояването на ново учебно съдържание. В неговите структурни звена съвременните методи могат да се използват с различно предназначение.

В обобщителния урок основната дидактическа цел е свързана със систематизиране и обобщаване на придобитите знания, формиране и развитие на уменията за обобщение. П. Лазаров посочва, че “преговорно-обобщителната работа е пълноценна, полезна и ефективна само тогава, когато е поставена на творчески начала, когато е свързана с търсения и открития, с мотивация и обяснения, със стимулиращи резултати по пътя на самостоятелната работа и самоизявата на учениците” (1981, с. 7). Л. Цанкова обособява следните основни звена в макроструктурата на обобщителния урок: обявяване темата на обобщението и мотивиране на необходимостта от него; представяне на логическата структура на обобщението; организиране на обобщаващата дейност чрез система от вертикално декомпозирани и хоризонтални въпроси и задачи с обобщаващ характер; провеждане на обобщението (изпълнение); оценка на резултатите от обобщението (2003, с. 168).

В урока за дейност основната дидактическа цел е свързана с формирането и развитието на определени умения – практически и интелектуални. Когато в урока за дейност доминиращите задачи са насочени към формиране предимно на практически умения, той притежава структурата на урока за практическа работа, предложена от П. Лазаров: поставяне темата на урока; проверка на учебно-теоретическата и техническата подготовка на учениците за работа; изясняване същността на практическата работа и даване на указания за нейното изпълнение; извършване на самата практическа работа; анализ на извършеното



и учебно-теоретични изводи по него; изтъкване значението на извършената работа за обучението по география и за подготовката на учениците; всестранна оценка на работата в урока (1981, с. 11).

Очертава се зависимостта, която съществува между структурното звено на урока и типа урок, в който се прилагат съвременните методи и технологии, от една страна, и проявата на определени техни функции, от друга. Т. напр. използването им при разработване на новия учебен материал е свързано с изява на тяхната образователна функция, в заключителната част на урока водеща е диагностично-контролиращата им функция и пр.

Включени в модел наложилите се традиционни схеми могат и да представят нови идеи и решения за: провеждане на различни типове уроци, мотивация на учебната дейност, разработване на новото учебно съдържание, контрол на знанията и уменията, затвърдяване на учебния материал.

## ЛИТЕРАТУРА

**Андреев, М.** Процесът на обучение. Дидактика. София, Унив. изд. „Св. Кл. Охридски”, 1996.

**Гайтанджиева, Р.** Стратегия на географското образование в средното общообразователно училище при новите реалности. София, ИК Анубис, 2000.

**Онищук, В.А.** Типы, структура и методика урока в школе. Киев, 1976.

**Онищук, В. А.** Урок в современной школе. Москва, 1981.

Дидактика средней школе (под ред. Данаилова, М. А. и М. А. Скаткина). Москва, 1975.

**Дерменджиева, С.** Моделът на критическо мислене в рамките на учебната програма. Стратегии за развитие на критическото мислене. – В: Методи за реализиране на гражданско образование чрез обучението по история, география, химия и биология, В. Търново, Унив. изд. “Св. св. Кирил и Методий”, 2002, с. 27–50.

**Дерменджиева, С., П. Събева.** Традиционни и иновационни методи в обучението по география. – В: България, българите и Европа – мит, история, съвремие, В. Търново, Унив. изд. “Св. св. Кирил и Методий”, 2008, с. 388–409.

**Дерменджиева, С. и др.** География и образование. Методика на обучението по география, Първа част. (С. Дерменджиева, П. Събева, Б. Димитрова). В. Търново, Унив. изд. „Св. св. Кирил и Методий”, 2010, 400 с.

**Дерменджиева, С. и др.** *Урокът по география.* (С. Дерменджиева, П. Събева, Б. Димитрова), В. Търново, УИ “Св. св. Кирил и Методий”, 2012.

**Кънчев, Д.** Методика на обучението по география. София, Унив. изд. „Св. Кл. Охридски”, 2000.

**Лазаров, П.** Практическата работа в урока по география. София, Народна просвета, 1981.

**Хуторской, А. В.** Современная дидактика, Санкт-Петербург, Питер, 2001.