

Стилияна ЧЕРКЕЗОВА

Средно училище „Васил Левски“

Дулово, България

sou_vlevski_dulovo@abv.bg

ФОРМИРАНЕ НА РЕЦЕПТИВНИ УМЕНИЯ ПРИ ДЕЦА БИЛИНГВИ¹

Stilyana CHERKEZOVA

Vasil Levski Secondary school

Dulovo, Bulgaria

sou_vlevski_dulovo@abv.bg

TOWARDS FORMATION OF RECEPTIVE SKILLS OF BILINGUAL CHILDREN

The paper presents a research on some contemporary issues regarding the problem related to the receptive skills of students, who study Bulgarian as their second language in order of acquisition, as well as some practical tips for improving these skills when interacting with different types of information. In addition, the results of a pedagogical study based on authentic verbal and non-verbal sources of information are presented. The study aims at investigating the skills and attitudes of bilingual children to perceive, comprehend, compare, summarize and apply the information learned to the needs of a particular communicative situation.

Keywords: reading skills, bilingualism, bilingual educational environment, sources of information.

Несъмнено най-важната ключова компетентност, която има решаваща роля за способността човек да се учи и развива през целия си живот, е *четивната компетентност*. Тя е в основата на всички други компетентности, необходими на индивида да се справи с предизвикателствата на новото време. Това е причина за изразената тревога в актуални документи на европейските институции, които отбелязват, че явлението „неграмотност“ съществува във всички страни в световен мащаб и че 960 милиона души са засегнати от това

¹ Когато говорим за деца билингви, имаме предвид деца, израсли в българска езикова среда, за които българският език не е първи. Употребяваме това название, тъй като то е добило популярност в педагогическите и методическите изследвания и се използва в различни видове документи на МОН, регламентиращи обучението на такива деца.

бедствие. Особено внимание се обръща на умението на младите хора да интерпретират, анализират и адаптират прочетена информация. Според резултатите от проведените от ОИСР проучвания по PISA броят на младежите със слаби четивни умения в Европейския съюз се увеличава – „...от 21,3 % през 2000 г. до 24,1% през 2006 г.“ (Становище, 2010: 2).

През последните години различни фактори провокират актуализирането на тази тема и у нас – постиженията на българските ученици в националните външни оценявания и в международните изследвания, както и констатирането на пряка зависимост между езиковата грамотност и социално-икономическите и демографските реалности в страната. Специалистите все по-настоятелно обръщат внимание на образователната среда, в която се реализира езиковото обучение. Съжителството на различни етноси в България несъмнено оформя и мултикултурна среда, която дава своето отражение и върху образователния процес. Освен на различна култура, децата от етническите малцинства са носители и на друг език, различен от българския. Практиката показва, че много от тях при постъпването си в училище имат езикови дефицити по отношение на официалния за Р България език (българския), което определено забавя процеса на оgramотвяване. Разминаването между очакваните резултати, поставени в система на ДОС (държавните образователни стандарти), и резултатите на голям процент от децата от малцинствените общности сочи недвусмислено, че пред нас, съвременните учители, стоят редица нерешени проблеми в езикоусвояването, част от които е и успешността при формирането на четивна грамотност у децата билингви.

Целта на тази статия е да опише специфичното при възприемане на текст от деца, чийто първи език не е български, най-често срещаните от учениците трудности и да предложи методически варианти за организиране и управление на процеса по развиване на рецептивните умения на ученици от тази група в 8. клас.

Очевидно е, че формирането на рецептивни умения при двуезичните ученици е по-дълъг и труден процес, който изисква задълбочен анализ на причините, поради които част от обучаваните показват по-ниски резултати при задачите за рецепция. След проведено външно оценяване на четивната грамотност на учениците от IX клас през м. октомври 2016 г. експертите по български език от регионалните управления на образованието споделят смущаващи тенденции, свързани с четивните умения на деветокласниците. Освен недоброто владение на българския език (особено в смесените райони в страната), експертите отчитат и по-слабата мотивация от страна на учениците да възприемат, обработват и използват различни информационни източници за реализиране на конкретни комуникативни цели (Цветков 2017). Решенията, които се предлагат от учителската колегия за повишаване на четивната грамотност на учениците, и в частност на учениците билингви, се обвързват най-общо със следните два аспекта:

1. Прилагане на специфични методически решения в обучението по български език в условията на билингвизъм.

2. Повишаване на мотивацията и предизвикване на интереса на обучаващите чрез подбор на източниците за рецепция, които да кореспондират с нуждите и потребностите им в реалния живот.

За да се вземат правилни методически решения по по-горе изложената проблематика, е необходимо да се изясни какво всъщност се разбира под „умение за четене“ в съвременния образователен контекст и как това умение трябва да се формира при децата билингви чрез обучението по български език.

Умението за четене в съвременния образователен контекст

Непрекъснато променящият се динамичен свят определя нови тенденции в образователните цели, обвързани с рецептивните умения на учениците. За да бъдат компетентни читатели, обучаваните трябва да могат не само да декодират писмения текст, но да вникнат в неговото съдържание, да *разчетат* посланията му, съотнасяйки ги със собствените си преживявания и опит. Тези умения за „разчитане“ на определена информация PISA² 2018 (Program for International Students Assessment) дефинира като „разбиране, използване, оценяване и осмисляне на текстове за постигане на цели, задълбочаване на познанията, развиване на потенциала на личността и ефективно участие в обществото“ (цит. по Петрова 2017: 7). С други думи, концепцията на международното изследване определя *четенето* като умение, което личността непрекъснато използва в своето ежедневие и чрез което усвоява все по-нови и нови умения, необходими в развиващия се свят. В този смисъл PISA 2018 свързва компетентността за четене със способността на учениците да декодират писмената информация, от една страна, а от друга – със способността им да разберат смисъла на лингвистичната информация на равнището, на което се чете дума, словосъчетание, изречение, текст.

Ако трябва да обобщим, съвременните теории за четивната грамотност свързват уменията за рецепция с протичането на определени когнитивните процеси (намиране, извличане, обобщаване, сравняване, критично оценяване на определена информация), които се активизират при четене.

Когнитивни процеси при четене

Когнитивните процеси, обект на оценяване в PISA, се разбират като мисловни стратегии, подходи и цели, които читателят използва в процеса на четене. PISA 2018 разграничава няколко когнитивни процеса (изследвани при

² PISA – програмата за международно оценяване на постиженията на учениците на ОИСП (Организация за икономическо сътрудничество и развитие) е едно от най-популярните международни сравнителни оценявания, в което към настоящия момент участват 82 държави и региони от цял свят. Тя се провежда от 2000 г. през тригодишен период, като изследва грамотността на учениците в три области: четене, математика и природните науки. PISA 2018 отново се фокусира върху четивните умения на учениците.

ученици от 9. клас) при четене: *гладко четене; намиране на информация; разбиране; оценяване и осмисляне (ЦОПУО 2018).*

Гладкото четене се определя като способност да се прочетат точно отделни думи, изречения и свързан текст, за да се постигне цялостно разбиране на смисъла на текста. С други думи, гладкото четене се разбира като *лекотата и ефективността на четене с цел разбиране на съдържанието на текста.* Защо PISA обръща внимание на гладкото четене? Умението на учениците да четат бързо и ефективно е още по-важно (особено в света на интернет), защото това освобождава паметта и вниманието им, благодарение на което учениците могат да съсредоточат усилията си върху по-сложни когнитивни процеси при работа с текста.

Намирането на информация се разбира като когнитивен процес, при който ученикът разбира основните идеи и осмисля текста като цяло. PISA 2018 дефинира два познавателни процеса, свързани с търсенето и подбора на информация в рамките на един текст или няколко текста:

- *намиране и извличане на информация в текст;*
- *намиране и подбор на свързана информация в няколко текста.*

Намирането на информация е свързано с познаване на структурата на текста и умения за извличане на тази информация, която е нужна за изпълнението на конкретна комуникативна задача. Конкретните умения, които процесът на **разбиране** включва, са:

- Обобщаване на информацията в откъси от текст с цел разбиране на съдържанието на текста;
- При работа с няколко източника на информация: разбиране, сравняване и обобщаване на информацията, представена в различни текстове;
- Обобщаване и разбиране на противоречива информация по конкретен проблем, представена в един или няколко текста.

Оценяването и осмислянето на информацията се изразява, от една страна, във възможността на ученика да осмисли съдържанието и формата на текста, а от друга, да оцени качеството и валидността на информацията в него.

Оценяването на четивните умения на учениците се извършва посредством задачи за рецепция, съотнесени към определено когнитивно равнище. Това, от своя страна, дава възможност за определяне на равнищата на възприемане на определена информационна структура.

Равнища на възприемане на текст

Определянето на равнищата на възприемане на даден текст е обусловено, от една страна, от дължината, структурата и сложността на смисловата цялост, а от друга – от познавателната дейност, която учениците трябва да осъществят, за да отговорят на даден въпрос. Влияние оказва и обемът информация, която трябва да осмислят, както и това дали тази информация е конкретна или абстрактна, позната или непозната.

Всяка задача предизвиква конкретна мисловна дейност при четете – от задачи за намиране на отделен елемент до по-сложни няколкостъпкови задачи.³

Очевидно текстът, мислен като *источник на информация*⁴, предоставя много възможности за типологизиране на задачите, свързани с неговото възприемане, но тези възможности трябва да бъдат обхванати и систематизирани по определени критерии.

Отчитайки връзката между когнитивните процеси, които протичат при възприемане на даден текст, и характеристиките на текстовата информация, Д. Димитрова (2016) предлага модел за описание и класификация на задачите за рецепция на текст, който е приложен в настоящото педагогическо изследване за диагностициране на рецептивните умения на децата билингви.

Типове задачи за рецепция⁵:

I тип – четири групи задачи с различна степен на сложност

Според когнитивния процес – извличане на езиковото значение на текста:

1. Информацията е пряко изразена в текста и е в силна позиция в структурата на текстовата повърхнина (Група I А);
2. Информацията е пряко изразена в текста, но в слаба позиция в структурата на текстовата повърхнина (Група I Б);
3. Информацията имплицитно присъства в текста, но в текста има непреки езикови опори (Група I В);
4. Информацията имплицитно присъства в текста и липсват езикови опори с насочващ характер (Група I Г).

II тип – четири групи задачи с различна степен на сложност

Според когнитивния процес – общо разбиране на текста:

1. Информацията е пряко изразена в текста и е в силна позиция в структурата на текстовата повърхнина (Група II А).

³ Отчитайки когнитивните процеси, обема, структурата и формата на текста, PISA оформя скала с *шест равнища*, като най-трудните задачи са на *шесто равнище*, а най-лесните – на *първо А и Б равнище* (Петрова 2017).

⁴ *Источник на информация* – според типа знаци, които служат за изграждане на текста, текстовете могат да бъдат типологизирани в три категории: **1. Езикови (вербални)** – изграждат се от знаците на естествения човешки език (думи, морфеми, изречение); **2. Неезикови (невербални)** – за изграждането им се използват знакови системи, които нямат езиков характер, напр. музикални, архитектурни, графични, телодвигателни и пр.; неезиковите текстове (напр. музикална сюита, танц, чертеж, схема, архитектурна постройка, картина, фотос, карта, макет, скулптура, светофар и пр.) поради спецификата на знаците, които използват, имат по-ограничени възможности като средство за общуване в сравнение с езиковите; **3. Смесени (хетерогенни)** – изградени са от знаците най-малко на две знакови системи от различен тип, напр. езиков и неезиков код/неезикови кодове – песен, опера, филм и пр.; два или повече неезикови кода, напр. музикален, телодвигателен и изобразителен (декори) – балет, пантомима, нямо кино и пр.

⁵ Класификацията на задачите е дадена по Д. Димитрова (2016).

2. Информацията е пряко изразена в текста, но в слаба позиция в структурата на текстовата повърхнина (Група II Б)

3. Информацията имплицитно присъства в текста, но в текста има непреки езикови опори (Група II В)

4. Информацията имплицитно присъства в текста и липсват езикови опори с насочващ характер (Група II Г).

III тип – четири групи задачи с различна степен на сложност

Според когнитивния процес – интерпретиране на детайли от текста:

1. Информацията е пряко изразена в текста и е в силна позиция в структурата на текстовата повърхнина (Група III А);

2. Информацията е пряко изразена в текста, но в слаба позиция в структурата на текстовата повърхнина (Група III Б);

3. Информацията имплицитно присъства в текста, но в текста има непреки езикови опори (Група III В);

4. Информацията имплицитно присъства в текста и липсват езикови опори с насочващ характер (Група III Г)

Ако трябва да сравним приведените равнища на възприемане на текст (по PISA и класификацията на Д. Димитрова), то бихме определили няколко пресечни точки, които отразяват спецификата както на изследваните когнитивни процеси, така и типологичните характеристики на видовете текст. Докато в международното изследване се дава приоритет на когнитивните процеси, Д. Димитрова обвързва процеса на рецепция с езикови и текстови параметри, които трябва да се отчитат, когато говорим за езиково обучение, както е в случая.

Оценяването на четивните умения на учениците според по-горе изложените параметри определя нова посока в цялостното обучение по български език. Очакваните резултати по отношение на четивните умения на обучаваните се свързват с реалните им възможности да използват четенето като инструмент за познание, което кореспондира с идеята за учене през целия живот.

Формиране на рецептивни умения при деца билингви

Формирането на умения за рецепция е комплексен процес, който се реализира постъпателно в рамките на училищното образование от 1. до 12. клас. Ако проследим съдържанието на учебните програми по български език, ще видим, че те показват последователност по отношение на развитие на рецептивните умения на учениците.

Ако спрем вниманието си по-съсредоточено върху очакваните резултати по отношение на четивната компетентност в края на началната образователна степен, ще забележим, че те се отнасят по-скоро към *функционалната* грамотност на учениците. Според учебната програма обучаемите вече имат *базисна грамотност*, свързана с уменията им за четене и писане, изградена в предходните класове. Много често обаче практиката показва, че децата от етническите малцинства не съумяват да придобият тази *базисна грамотност* за времето, което се определя според нормативните документи. Трудностите в овладява-

нето на четивните умения в чисто технически аспект от деца, чийто първи език по ред на усвояване не е българският, се проявяват в няколко насоки:

– Ограничени езикови знания на български език (много често децата не разбират това, което им се обяснява в процеса на огромяване, а още по-трудно осъзнават понятията *звук, буква, сричка, гласна* и пр.);

– Несъответствие между фонетичните системи на първия (роден) и на втория език (българския);

– Несъответствие в синтактичните конструкции, при които думите влизат в определени взаимоотношения и изграждат фразата.

Изоставайки с четенето и писането, свързани с периода на огромяване (1.– 2. клас), билингвалният ученик изостава и с четивните си умения по отношение на тълкуването на прочетения текст. В случая усилията и от двете страни (учител – ученик) се насочват към правилното четене на текста (без повторения, добавяне или пропускане на звукове и срички, правилна интонация, нормален темп и т. н.), а осъзнаването на прочетения текст остава на заден план. По този начин двуезичното дете не успява да развие своята функционална грамотност по отношение на информативната страна на текста. В същото време очакваните резултати от обучението по БЕЛ и по-конкретно по отношение на четивната компетентност на учениците са еднакви, единни за всички ученици, (независимо от етническата им принадлежност, езикови и културни различия) и те намират израз в Националното външно оценяване по български език, което се извършва в края на четвърти клас. Учебната програма отчита различността в културата на обучаемите, но не визираща билингвалната езикова среда, в която се провежда цялостното обучение по БЕЛ в много населени места в страната.

Тенденцията в изоставане на двуезичните деца по отношение на четивните им умения се запазва и в следващите етапи на обучение. Дори бихме казали, че се задълбочават проблемите с четивната им грамотност, тъй като уменията, които се очаква да притежават учениците, се свързват с развитие на по-сложни когнитивни процеси при рецепция на текст. Така например, ако в начален етап се очаква децата да демонстрират общо разбиране на текста, то в прогимназиален етап те трябва да могат да извлекат и подтекстова информация от различни източници. В края на гимназиалния етап от учениците се изисква да могат да тълкуват информация от различни източници, да ги сравняват, а не на последно място – и критично да оценяват валидността на определена смислова цялост.

Очертаните по-горе проблемни полета насочват и към друг аспект в обучението по български език като втори език, а именно – методическата обезпеченост на обучение в двуезична среда.

В своето изследване „За четивната грамотност и нейното подобряване“ (2017) Д. Димитрова с основание отбелязва, че в родноезиковото обучение почти не се дискутират въпросите, свързани с формиране на рецептивни уме-

ния, тъй като се разчита, че обучаемите не биха срещнали затруднения при рецепция на българоезичен текст. В този смисъл липсват и методически решения, свързани с обучението по четене на билингвални ученици, което допълнително затруднява работата на учителя по български език. Често като допълнителна подкрепа преподавателите използват часовете по ЗИП и СИП за работа с деца, които имат известни трудности с усвояването на българския език, но те съвсем не са достатъчни.

Друг фактор, свързан с успеваемостта на учениците по отношение на уменията им за четене, е липсата на помощна литература, която да отчита нуждите на езиковото обучение в двуезична среда. Несъмнено специфичните особености на образователната среда налагат преосмисляне на текстовия подбор за целите на обучението. Дългите и твърде усложнени текстове, които са заложили в учебната литература, са недостъпни за възприемане от много деца билингви. Друг е въпросът, че някои от включените в учебниците текстове за рецепция са обвързани с теми, които са твърде отвлечени и безинтересни за учениците.

Като всеки познавателен процес *четенето с разбиране*, или *разбиране на прочетеното*, се активизира съобразно мотивацията на индивида. За да бъде мотивиран един ученик да възприеме даден текст, то този текст трябва да бъде:

- достъпен – съобразен с възрастовите и индивидуалните му особености, в това число и степента на владее на втория език, т.е. на българския език;
- интересен, полезен, комуникативно значим;
- съобразен със социо-културните особености на образователна среда, в която се възприема.

От изложението по-горе става ясно, че въпросите, свързани с формиране на рецептивни умения при деца билингви, остават нерешени в българското училищно образование и до днес. Актуалността на темата обаче вълнува цялата общественост, в това число експерти, директори, учители и родители, тъй като в много смесени райони в страната обучението по български език се реализира в условията на билингвизъм. Всичко това мотивира нуждата от диагностициране на затрудненията, които срещат двуезичните деца при различен тип рецептивни дейности, което от своя страна ще насочи педагогическите усилия в правилната посока и ще обоснове ефективността на технологичните варианти.

Реализация на педагогическото изследване

Спецификата на билингвалната образователна среда, в която се реализира цялостното обучение по български език, и в частност обучението по четене, предопредели и **целите** на проведеното диагностично изследване:

1. Да се установи степента на формираност на рецептивните умения на учениците от 8. клас при работа с различни източници на информация;
2. Да се диагностицират затрудненията им при възприемане, обработване и използване на определен тип информация.

Като имах предвид целите на диагностичната процедура, подготвих:

– *анкетни карти*, които да ме насочат към нагласите за *четене* не само на учениците, но и на техните родители и преподаватели;

– *четири теста* за рецепция на езикови и неезикови източници на информация, като всеки текст включва рецептивни задачи от различни равнища.

Изследването се осъществи в три етапа:

I етап – провеждане на анкетно проучване с цел установяване на нагласите, интересите и предпочитанията на учениците относно източниците на информация;

II етап – прилагане на критериално-ориентираните тестове – етап на диагностичната процедура;

III етап – обработка и анализ на получените резултати.

Педагогическото изследване се проведе през месец септември, като попълването на анкетните карти се извърши преди началото на учебната 2018/2019 година, а работата с тестовете се осъществи към края на същия месец.

В изследването са включени 98 ученици от 8. клас при средно училище „Васил Левски“ – гр. Дулово. Съставът на диагностицираните четири паралелки е разнороден. Той включва деца от четири етноса – български, турски, ромски и влашки.

Анкетно проучване

Анкетите, проведени в рамките на изследването, имат за цел да проучат:

1. *отношението на родителите, учениците и техните преподаватели към четенето като познавателен процес, чрез който човекът опознава света;* 2. *източниците на информация, които се предпочитат и използват в нашето съвремие;* 3. *пресечните точки в мнението на анкетираните по отношение на затрудненията, които срещат учениците при четене.*

Тук ще бъдат предложени част от систематизираните резултати по някои от въпросите, включени в анкетата.

– *Колко от учениците използват информация от смесени източници при подготовката на домашната си работа?*

Колко ученици използват информация от смесени източници при подготовка на домашната си работа?



Диаграма 1.

Въпросът е зададен към учители и ученици. Оказва се, че обучаемите, макар и насърчавани от техните учители, използват само един източник на информация при подготовката на домашната си работа и това най-често се явява писаният текст. Изводът, който бихме могли да направим, се свързва с умениято (респективно неумението) на обучаемите да комбинират източниците на информация, в това число и електронно базираните, което от своя страна би обяснило до голяма степен затрудненията, които се отчитат при задачите за четене, обвързани с по-сложни когнитивни процеси като сравнение, анализ, критично оценяване на определени информационни структури и т. н.

– Друг интересен момент от анкетното проучване отразява въпросът, свързан с причините за *затрудненията на учениците при четене*.



Диаграма 2.

Разчитането на отразените в диаграмата резултати дават възможност да се обособят няколко причини, поради които децата билингви не съумяват да обработват информация от определен източник (източници) на равнище, което предполага активизиране на по-сложни познавателни процеси, а именно:

1. Учениците четат бавно, а това затруднява цялостното възприемане на текста в съдържателен аспект;
2. Често при четене обучаемите не разбират значението на думи или фрази, което оказва влияние върху адекватното разчитане на писмения текст;
3. Слаба мотивация за рецептивна дейност в часовете.

Важно е да отбележим, че задълбоченият анализ на въпросите от анкетата предопределиха както подбора на информационните източници при изработването на тестовете, включени в педагогическото изследване, така и задачите за рецепция, чрез които се диагностицират уменията на обучаемите при четене.

Статистическо изследване. Анализ и представяне на резултатите

В настоящата разработка приемаме системата на критериално ориентирани тестове като метод за диагностика на резултатите от изследването от-

носно рецептивните умения на учениците при възприемане на информация от различни източници.

За обективна оценка отчитаме следните показатели при рецепция на вербални и невербални информационни източници:

– **Когнитивните процеси, които протичат при четене** – извличане на езиковото значение на текста; общо разбиране на текста и неговото съдържание; осмисляне, интерпретиране и оценяване на детайли от текста, съпоставяне на информация от различни източници, критическо оценяване на извлечената информация;

– **Характерът на търсената информация и нейната експлицираност в текстовата повърхнина.**

Основа за събирането на емпиричния материал в диагностичното изследване е **тестът**, който включва вербални и невербални източници на информация, и набор от задачи за рецепция, които са разработени по специално подбрани критерии, съобразно равнищата на възприемане на текст.

За целите на педагогическото изследване бяха подготвени четири теста, които включват текстове от медийната и научнопопулярната сфера на общуване. Освен това тестовете съвместяват и различни източници на информация: *текст и таблица, текст и изображение, текст и филм.*

Като отправна точка за изготвяне на диагностичния инструментариум служат и глобалните цели и задачи на цялостното обучение по културно-образователна област „Български език и литература“: *„Ориентира се в жанровите особености на научно-популярната и речниковата статия, новинарски текст и на художествената литература, изучавана в тази степен. Може да планира, да резюмира, да води бележки и да коментира съдържанието на текст“ (Държавни образователни стандарти за учебно съдържание, прогимназиален етап).*

Подбраните текстове към всеки един от тестовете са кратки и лесно достъпни. Тематичната им насоченост се свързва с реалните интереси на учениците да научат нещо ново по теми, които ги вълнуват, или да получат актуална информация за културни събития от региона. Така например в един от тестовете бе включен текст, който отразява значимо събитие за Североизточна България и по-конкретно – за община Разград, което се провежда ежегодно в края на месец юли. Тази тема би мотивирала учениците да прочетат и осмислят събитията, заложен в настоящата проблематика. Програмата към текста е взета от сайта на община Разград и отразява точна информация за датите и инициативите, които са предвидени за *Фестивала на народните традиции и художествените занаяти*, както и за *Панаира на киселото мляко* за 2017 г.

Предварителният анализ на текстуиращите механизми и езиковите средства в конкретните текстове позволи изработването на задачи за рецепция, които да установят уменията на учениците да откриват, да анализират, да интерпретират и сравняват наличната информация от два или повече източника.

Анализ на резултатите от педагогическото изследване

Вече бе споменато, че предложените текстове са сравнително малки по обем, но богати на разнообразни експлицитни връзки, които улесняват рецепция им. От показаните резултати на учениците се вижда, че по-голяма част от тях са се справили със задачите за четене, които изискват възприемане на явно изразена текстова информация, или на такава, която лесно се открива в съдържателната структурата на текста или в таблицата. Добри резултати се отчитат и при задачите за рецепция, които насочват вниманието на осмюкласниците само към един от източниците на информация. Отчетените резултати налагат извода, че учениците демонстрират добри умения за цялостно възприемане на текст.

Основните затруднения на обучаемите при четене се отчитат при задачите от **I В, I Г, II В, II Г, III В** и **III Г** равнища. Тези задачи се смятат и за най-трудните, тъй като информацията, която изискват да бъде намерена, не е явно изразена в източника, а се тълкува или мисли от контекста. Често търсената информация е „разхвърляна” на различни слаби позиции в текстовата повърхнина, което още повече затруднява учениците. Очевидно обучаваните се затрудняват и при задачите, които са насочени към повече от един информационен източник. Това явно проличава при въпросите, които изискват едновременно извличане и използване на информацията от два или три източника – текст и таблица; таблица и изображение; текст, таблица и изображение.

Ако трябва да обобщим, учениците билингви имат формирани рецептивни умения да намират съдържащата се в текста информация, когато тя е явно изразена в текстовата повърхнина; могат да обобщават и тълкуват информацията от един информационен източник (**A и Б равнища**). Посоката, в която трябва да се работи, е свързана с по-сложните когнитивни процеси, обвързани с уменията на обучаемите: 1. да разчетат неявно посочена информация в източника; 2. да извлекат, анализират, сравняват и обобщават информация от два или повече източника; 3. Критически да оценят наличната информация, като изградят своя лична позиция. Тези изводи позволяват на учителя да взема ефективни методически решения, съобразявайки се с потребностите и възможностите на своите ученици.

Заклучение

Формирането на умения за четене при деца билингви изисква специално внимание. Всяко усилие в тази посока би имало приносен характер, тъй като родноезиковото обучение все още не обезпечава като цяло нуждите на обучението по български език като втори език. Това се доказва от по-ниските средни резултати, отчетени от национални и международни оценявания в смесените райони в страната. Затрудненията, които се идентифицират при задачите за рецепция от по-високите когнитивни равнища (осмисляне, интерпретиране и критично оценяване на различни по обем и характер информационни структури), налагат преосмисляне на методическите решения по отношение на

специфичните особености на билингвалната образователна среда, подбора на информационните източници и на ред други обстоятелства, които да гарантират успешното формиране на умения за четене, които двуезичните ученици да използват в своето ежедневно общуване.

ЛИТЕРАТУРА

Ангелова 2016: Ангелова, Т. Как да бъде насърчавана грамотността на българските ученици или новата стара идея в образованието. // *Новата идея в образованието. Том 2* Достъпно онлайн. – www.bfu.bg (02.09.2019). **Angelova 2016:** Angelova, T. Kak da bade nasarchavana gramotnostta na balgarskite uchenitsi ili novata stara ideya v obrazovaniето. // *Novata ideya v obrazovaniето. Том 2 Dostapno onlayn.* – www.bfu.bg (02.09.2019).

Димитрова 2016: Димитрова, Д. Типологични характеристики на задачите за възприемане на текст при четене. // *Български език и литература*, №3, 223–233. **Dimitrova 2016:** Dimitrova, D. Tipologichni harakteristiki na zadachite za vazpriemane na tekst pri chetene. // *Balgarski ezik i literatura*, №3, 223–233.

Димитрова 2017: Димитрова, Д. За четивната грамотност и нейното подобряване. // *Интуиция и компетентност в езика, литературата и образованието*, Пловдив: Хоризонт, с. 223-238. **Dimitrova 2017:** Dimitrova, D. Za chetivnata gramotnost i neynoto podobryavane. // *Intuitsiya i kompetentnost v ezika, literaturata i obrazovaniето*, Plovdiv: Horizont, s. 223-238.

Национална стратегия за повишава и насърчаване на грамотността (2014-2020). *Четенето – ключът за повишаване грамотността на нацията. Достъпно онлайн.* – <https://www.mon.bg/?h=downloadFile&fileId=6619> (21. 08.2019). **Natsionalna strategiya za povishava i nasarchavane na gramotnostta (2014-2020).** *Cheteneto – klyuchat za povishavane gramotnostta na natsiyata.* Dostapno onlayn. – <https://www.mon.bg/?h=downloadFile&fileId=6619> (21. 08.2019)

Петрова 2018: Петрова, С. Четивната грамотност на учениците и оценяването PISA 2018. // *Книга за учителя. Обучение на учители, преподаващи на 15 – 16-годишните ученици, които ще участват в PISA 2018, както и на експерти от РУО. ЦОПУО.* // **Petrova 2017:** Petrova, S. Chetivnata gramotnost na uchenitsite i otsenyavaneto PISA 2018. // *Kniga za uchitelya. Obuchenie na uchiteli, prepodavashti na 15 – 16-godishni uchenitsi, koito shte uchastvat v PISA 2018, kako i na eksperti ot RUO. TsOPUO.*

Цветков 2018: Цветков, С. Диагностика и оценяване на функционалната грамотност на учениците. // *Книга за учителя. Обучение на учители, преподаващи на 15 – 16-годишните ученици, които ще участват в PISA 2018, както и на експерти от РУО. ЦОПУО.* **Tsvetkov 2017:** Tsvetkov, S. Diagnostika i otsenyavane na funktsionalnata gramotnost na uchenitsite. // *Kniga za uchitelya. Obuchenie na uchiteli, prepodavashti na 15 – 16-godishni uchenitsi, koito shte uchastvat v PISA 2018, kako i na eksperti ot RUO. TsOPUO*

Становище 2010: ЕС. *Становище на Комитета на регионите относно „Борба с малограмотността”. Изготвяне на амбициозна европейска стратегия за предотвратяване на изключването и насърчаване на личната реализа-*

ция. Достъпно онлайн. – www.eulaw.egov.bg/DocumentsList.aspx?idstr=26780 (05. 07.2019 г.). **Stanovishte 2010:** ES. *Stanovishte na Komiteta na regionite относно „Borba s malogramotnostta”*. *Izgotvyane na ambitiozna evropeyska strategiya za predotvratyavane na izklyuchvaneto i nasarchavane na lichnata realizatsiya*. Dostapno onlayn. – www.eulaw.egov.bg/DocumentsList.aspx?idstr=26780 (05. 07.2019).

Танкова 2014: Танкова, Р. *Дидактически технологии за начално овладяване на българския език от ученици с доминиращ майчин ромски и турски език*. Пловдив. Достъпно онлайн. – procedures.uni-plovdiv.bg (28.08.2019). **Tankova 2014:** Tankova, R. *Didakticheski tehnologii za nachalno ovladyavane na balgarskiya ezik ot uchenitsi s dominirashht maychin romski i turski ezik*. Plovdiv. Dostapno onlayn. – procedures.uni-plovdiv.bg (28.08.2019)

Учебни програми по български език и литература 5 – 12. клас. Достъпно онлайн. – www.mon.bg (28.08.2019). **Uчебni programi po balgarski ezik i literatura 5 – 12. klas.** Dostapno onlayn. – www.mon.bg (28.08.2019).