

ISSN 1311-3321

**РУСЕНСКИ УНИВЕРСИТЕТ „Ангел Кънчев“  
UNIVERSITY OF RUSE „Angel Kanchev“**

---

**Факултет „Природни науки и образование“**

**Faculty of Natural Sciences and Education**

**Секции „Педагогика и психология“, „Литературознание и езикознание“  
Sections „Pedagogy and Psychology“, „Literature and Linguistics“**

**СБОРНИК ДОКЛАДИ  
на  
СТУДЕНТСКА НАУЧНА СЕСИЯ – СНС’12**

**СБОРНИК ДОКЛАДОВ  
СТУДЕНЧЕСКОЙ НАУЧНОЙ СЕСИИ – СНС’12**

**PROCEEDINGS  
of  
the SCIENTIFIC STUDENT SESSION – SSS’12**

Русе  
Ruse  
2012

Сборникът включва докладите, изнесени на студентската научна сесия **CHC'12**, организирана и проведена във факултет “**Природни науки и образование**” на Русенски университет “Ангел Кънчев”.

Докладите са отпечатани във вида, предоставен от авторите им.

Доклады опубликованы в виде, предоставленном их авторами.

The papers have been printed as presented by the authors.

**ISSN 1311-3321**

Copyright ©

♦ СТУДЕНТСКАТА НАУЧНА СЕСИЯ се организира от АКАДЕМИЧНОТО РЪКОВОДСТВО и СТУДЕНТСКИЯ СЪВЕТ на РУСЕНСКИЯ УНИВЕРСИТЕТ (РУ) с цел да се предостави възможност на студенти и докторанти да популяризират основните резултати от своята учебно-изследователска работа и да обменят опит.

♦ ОРГАНИЗАЦИОНЕН КОМИТЕТ:

• Съпредседатели:

проф. д.т.н. Христо Белоев – РЕКТОР на РУ  
Александър Стойчев – ПРЕДСЕДАТЕЛ на СС

• Научни секретари:

проф. д-р Ангел Смрикаров –  
Заместник-ректор на Русенския университет  
ASmrikarov@ecs.uni-ruse.bg; 082-888 249  
Мирослав Петков –  
Заместник-председател на Студ. съвет  
mirko\_b88@abv.bg; 082-888 390

• Членове:

**Факултет „Аграрно индустриален”**  
доц. д-р Калоян Стоянов  
kes@uni-ruse.bg; 082-888 542  
Камен Милушев  
kamen.milushev@abv.bg

**Факултет „Машинно технологичен”**  
доц. д-р Стоян Стоянов  
sgstoyanov@uni-ruse.bg; 082-888 572  
Виктория Каракорова  
Vickie\_best@abv.bg

**Факултет „Електротехника, електроника, автоматика”**  
доц. д-р Теодор Илиев  
tiliev@ecs.uni-ruse.bg; 082-888 839  
Валентин Коларов  
soly\_@abv.bg

**Факултет „Транспортен”**  
доц. д-р Валентин Иванов  
vdivanov@uni-ruse.bg; 082-888 373  
Селими Чолакова  
the\_green\_eyess@abv.bg

**Факултет „Бизнес и мениджмънт”**

проф. д-р Диана Антонова  
dantonova@uni-ruse.bg; 082 888 726  
Виктория Гединач  
vgedinach@uni-ruse.bg

**Факултет „Юридически”**

ас. д-р Антонина Димитрова  
andimitrova@uni-ruse.bg; 082-888 719  
Диляна Пеева  
semeremida@dir.bg

**Факултет „Природни науки и образование”**

доц. д-р Емилия Великова  
evelikova@uni-ruse.bg; 082/ 888 848  
Ина Георгиева  
georgievi\_92@abv.bg

**Факултет „Обществено здраве и здравни грижи”**

доц. д-р Стефан Янев  
snyanev@uni-ruse.bg; тел. 082-821 883  
Александър Атанасов  
raceface@abv.bg

**Филиал Разград**

доц. д-р Цветан Димитров  
tz\_dimitrow@abv.bg; 0887-631 645  
Живка Иванова  
ivanova\_jivka@abv.bg

**Филиал Силистра**

гл.ас. Галина Лечева  
lina\_acad.bg@abv.bg; 0897-912 702  
Илияна Михайлова  
mihaylova\_3009@abv.bg

**СЪДЪРЖАНИЕ**

<b>МАЙСКИ ПРАЗНИЦИ във факултет „Природни науки и образование“.....</b>	<b>9</b>
доц. д-р Емилия Великова	

**СЕКЦИЯ  
SECTION****„Педагогика и психология“  
“Pedagogy and Psychology”**

<b>1. Образователната система в Германия.....</b>	<b>21</b>
автори: Искренна Димитрова, Милена Митева, Маргаритка Иванова	
научен ръководител: доц. д-р Виолета Ванева	
<b>2. Образователната система в Испания.....</b>	<b>27</b>
автори: Мартина Коева, Теодора Станкова, Халиме Терзи	
научен ръководител: доц. д-р Виолета Ванева	
<b>3. Turkish Education System.....</b>	<b>31</b>
автор: Esra Çelik	
<b>4. Същност и характеристики на критическото мислене.....</b>	<b>35</b>
автор: Даниела Станева	
научен ръководител: доц. д-р Виолета Ванева	
<b>5. Детската игра – минало и настоящe.....</b>	<b>40</b>
автор: Соня Кръстева	
научен ръководител: гл. ас. д-р Ася Велева	
<b>6. Училищна пригодност - училища „зрялост“ и училищна „готовност“.....</b>	<b>44</b>
автор: Марина Димитрова	
научен ръководител: ас. Деница Алипиева	
<b>7. Социално-педагогически проблеми на безпризорните деца като рискова група (характеристика и институционална защита).....</b>	<b>50</b>
автор: Габриела Петкова	
научен ръководител: доц. д-р Петър Петров	
<b>8. Фактори за формирането на идентичността в юношеска възраст....</b>	<b>54</b>
автор: Деница Алипиева	

9. Геронтопсихологически аспекти на любовта и удовлетвореност от живота при хората от третата възраст ..... 59  
автор: Зорница Казасова  
научен ръководител: доц. д-р Петър Петров
10. Призракът на екстремалната ситуация и психическа травма.  
Психосоматика ..... 64  
автор: Милена Кенарева
11. Социално-педагогически идеи на йезуитите ..... 70  
автор: Дарина Неделчева  
научен ръководител: доц. д-р Виолета Ванева
12. Преподаване посредством изследване като метод на обучение ..... 76  
автор: Марианна Перонкова

**СЕКЦИЯ**  
**SECTION**  
**„Литературознание и езикознание“**  
**“Literature and Linguistics”**

1. <b>Владимир Полянов като режисьор в Народен театър – Русе (1947–1948)</b> .....	81
автор: Виктория Друмева	
научен ръководител: ас. д-р Мира Душкова	
2. <b>Влияние на европейския диаболизъм върху българската литература от 20-те години на ХХ век</b> .....	85
автор: Теодора Христова	
научен ръководител: ас. д-р Мира Душкова	
3. <b>Културно-просветните процеси през погледа на в. „Отечество“</b> .....	88
автор: Ралица Матеева	
научен ръководител: гл. ас. Никола Бенин	
4. <b>Българският църковен въпрос на страниците на в. „Отечество“</b> .....	94
автор: Весела Йорданова	
научен ръководител: гл. ас. Никола Бенин	
5. <b>Мотивът за завръщането в повестта „Злочеста Кръстинка“ от Илия Бълков</b> .....	99
автор: Илина Вардолова	
научен ръководител: гл. ас. д-р Велислава Донева	
6. <b>Приказките като средство за формиране и развитие на уменията за слушане с разбиране и говорене при ранното чуждоезиково обучение</b> .....	103
автор: Калина Димитрова	
научен ръководител: гл. ас. д-р Цветелина Харакчийска	
7. <b>Усвояването на английския правопис при ранното чуждоезиково обучение на български деца: ролята на фонологични и ортографски фактори</b> .....	111
автор: Виктория Василева	
научен ръководител: гл. ас. д-р Цветелина Харакчийска	
8. <b>Създаване на музикални примери във връзка с развитието на музикалните творчески способности на деца от предучилищна възраст (резултати от студентска задача)</b> .....	118
автори: Денис Тодоров, Светлана Стефанова, Катерина Чизмарова	
научен ръководител: ас. Петя Стефанова	



**МАЙСКИ ПРАЗНИЦИ**

**във факултет**

**„Природни науки и образование“**



## 1. КРАТЪК ОТЧЕТ

- студентска научна сесия - СНС'12, секция „Литературознание и езикознание“; участие на докторанти и на студенти от специалност *Български език и история*; организатор – катедра „Български език, литература и изкуство“;
- СНС'12, секция „Педагогика и психология“; участие на докторанти и на студенти от специалности *Социална педагогика, Предучилищна и начална училищна педагогика, Начална училищна педагогика и чужд език* и на една студентка от университета в гр. Ескишехир, Турция; организатор – катедра „Педагогика, психология и история“;
- СНС'12, секция „Математика и информатика“; участие на студенти от специалности *Математика и информатика, Компютърни науки, Информационни технологии в бизнеса, България* и студенти от университет-партньори от *Русия* и *Турция*; организатори – катедра „Информатика и информационни технологии“ и катедра „Алгебра и геометрия“;
- СНС'12, секция „Физическо възпитание и спорт“; участие на студенти от специалности *Предучилищна и начална училищна педагогика и Начална училищна педагогика и чужд език*; организатор - катедра „Физическо възпитание и спорт“;
- Национална студентска олимпиада по математика; участници - студентите Венцислав Атанасов Атанасов (бронзов медал), Петър Филипов Пенев, Стоян Илиев Цветков, Борислав Иванов Мутев, Златан Атанасов Илиев, Васил Веселинов Козов от специалност *Компютърни системи и технологии* с ръководител гл. ас. Илияна Раева;
- Национална студентска олимпиада по информатика; участници - студентите Венцислав Русев, Георги Димитров, Иво Русев, Виктор Костадинов, Илиян Боев, Николай Колев от специалностите *Компютърни науки* и *Компютърни системи и технологии* и от магистърския курс *Софтуерно инженерство*; шесто място; ръководител доц. д-р Каталина Григорова;
- състезание „853“ по решаване на задачи, базирани на *GeoGebra* динамичен математически софтуер; участници – студенти от специалност *Математика и информатика*, и магистри от *Информационни технологии в обучението по математика и информатика, Информационни и образователни технологии*; организатори – катедра „Алгебра и геометрия“ и *Русенски ГеоГебра институт* – <http://ggir.uni-ruse.bg/>;
- състезание по Математическо ориентиране; участници - три отбора от специалност *Математика и информатика*; организатор – катедра „Алгебра и геометрия“;
- изложба на собствени картини на студенти от специалност *Начална училищна педагогика с чужд език, клуб „Палитра“ и клуб „Бленда“*;
- литературно четене „Четете и знайте“, посветено на 24 май, Ден на славянската писменост и на 250 годишнината от написването на *“История славянобългарска”*; участие на студенти от специалност *Български език и история*; организатор – катедра „Български език, литература и изкуство“;

- участие на студенти от специалност *Български език и история* в «Пътуващ семинар» до гр. Свищов във връзка със 115 г. от смъртта на Алеко Константинов; тема *Смехът и срамът в творчеството на Алеко Константинов*; организатор - катедра *Български език*, Филиал – Силистра;
- вечер на специалностите – срещи с бизнес партньорите и потребителите на кадри, специалисти, учени, изследователи; представяне на опыта, лекции, тематични игри и състезания.

## 2. ГАЛЕРИЯ

- студентска научна сесия - СНС'12, секция „*Литературознание и езикознание*“; участие на докторанти и на студенти от специалност *Български език и история*; организатор – катедра „*Български език, литература и изкуство*“



- студентска научна сесия - СНС'12, секция „*Педагогика и психология*“; участие на докторанти и на студенти от специалности *Социална педагогика, Предучилищна и начална училищна педагогика, Начална училищна педагогика и чужд език* и на една студентка от университета в гр. Ескишехир, Турция; организатор – катедра „*Педагогика, психология и история*“



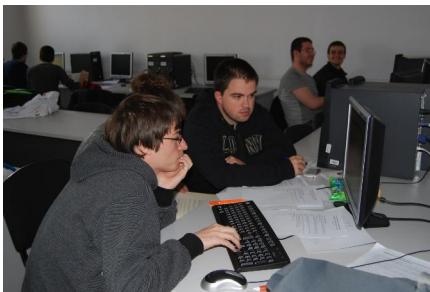
- студентска научна сесия - СНС'12, секция „*Математика и информатика*“; участие на студенти от специалностите *Математика и информатика*, *Компютърни науки*, *Информационни технологии в бизнеса*, *България* и студенти от университетите-партньори от *Русия* и *Турция*; организатори – катедра „*Информатика и информационни технологии*“ и катедра „*Алгебра и геометрия*“



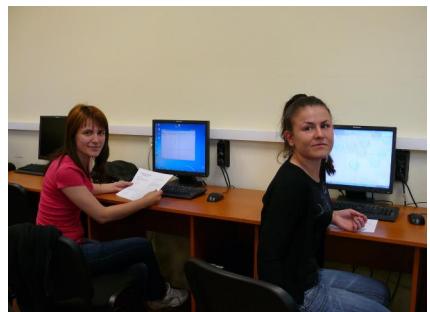
- Национална студентска олимпиада по математика; участници - студентите Венцислав Атанасов Атанасов (бронзов медал), Петър Филипов Пенев, Стоян Илиев Цветков, Борислав Иванов Мутев, Златан Атанасов Илиев, Васил Веселинов Козов от специалност *Компютърни системи и технологии* с ръководител гл. ас. Илияна Раева



- Национална студентска олимпиада по информатика; участници - студентите Венцислав Русев, Георги Димитров, Иво Русев, Виктор Костадинов, Илиян Боев, Николай Колев от специалностите *Компютърни науки* и *Компютърни системи и технологии* и от магистърския курс *Софтуерно инженерство*; шесто място; ръководител доц. д-р Каталина Григорова



- състезание „853“ по решаване на задачи, базирани на *GeoGebra* динамичен математически софтуер; участници – студенти от специалност *Математика и информатика*, и магистри от *Информационни технологии в обучението по математика и информатика, Информационни и образователни технологии*; организатори – катедра „Алгебра и геометрия“ и Русенски ГеоГебра институт – <http://ggir.uni-ruse.bg/>





- състезание по Математическо ориентиране; участници - три отбора от специалност *Математика и информатика*; организатор – катедра „Алгебра и геометрия“



- изложба на собствени картини на студенти от специалност *Начална училищна педагогика с чужд език*, клуб „Палитра“ и клуб „Бленда“;

За пореден път клуб за изобразителни изкуства "Палитра" се присъедини към благотворителната инициатива на *Студентски дружества и клубове* в подкрепа на студенти-сираци и такива в неравностойно социално положение. За първи път тази година към клуба се присъединиха и членовете на новосформирания клуб по фотография "Бленда". На четиринаесетото изложение на земеделска техника в периода 17-19.05.2012 г. беше подредена съвместна изложба-базар, средствата от която бяха разпределени на нуждаещи се студенти от Факултет Природни науки и образование. На изложбата беше предоставена и възможност на всеки,

който желае, да се запознае отблизо с фрагмент от българските народни занаяти - извайване на глинен съд върху грънчарско колело. Включени бяха и други акции на място.



- литературно четене „Четете и знайте“, посветено на 24 май, Ден на славянската писменост и на 250 годишнината от написването на „История славянобългарска“; участие на студенти от специалност Български език и история

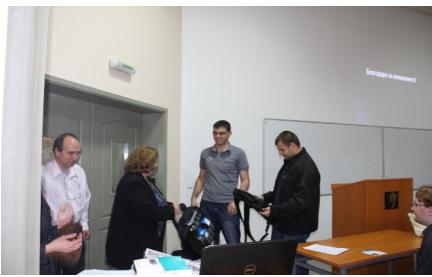


- Пътуващ семинар до гр. Свищов във връзка със 115 г. от смъртта на Алеко Константинов. Тема “*Смехът и срамът в творчеството на Алеко Константинов*”. Участници: преподаватели по Нова българска литература и студенти от специалностите „Български език и чужд език“ (Филиал - Силистра) и „Български език и история“ (факултет „Природни науки и образование“).

Представени бяха различни теми, свързани с творчеството на А. Константинов, както и интердисциплинарни наблюдения между литературата и изобразителното изкуство с основен художествен обект Бай Ганьо.



- вечер на специалностите – срещи с бизнес партньорите и потребителите на кадри, специалисти, учени, изследователи; представяне на опита, лекции, тематични игри и състезания.





**СЕКЦИЯ  
SECTION**

**„Педагогика и психология“  
“Pedagogy and Psychology”**



## Образователната система на Германия

автори: Искрена Димитрова, Милена Митева, Маргаритка Иванова  
научен ръководител: доц. д-р Виолета Ванева

**Abstract:** *The Educational System in Germany: The current paper is an overview of the educational system in Germany: management and financing; structure – kindergarten, primary school, secondary school, high school, university; organization and finishing procedures; preparation of teachers – examination for applicants, education and assessment schemes.*

**Key words:** *education in Germany; preparation of teachers.*

### ВЪВЕДЕНИЕ

Федерална Република Германия е държава в Централна Европа. Страната има площ от 356 хил. кв. км. По големина Германия се нарежда на шесто място в Европа – след Русия, Украина, Франция, Испания, Швеция. Германия е федерална парламентарна република, съставена от шестнадесет провинции (на немски: *Länder*). Федерална столица и най-голям град в страната е Берлин. Член е на множество международни организации, сред които ООН, НАТО, Г-8, Г-20, ОИСР, СТО. Германия е най-голямата икономика в Европа и е една от водещите икономически сили в света, като заема четвърто място по брутен вътрешен продукт в номинално изражение и пето по паритет на покупателната способност. Страната е най-големият износител и вторият по големина вносител на стоки в света, жизненият стандарт е висок. В редица области на науката и техниката Германия заема водещата позиция в света. През 1999 година страната приема новата валута евро.

Населението на Германия е 83 млн.д. Средната гъстота е 222 д./кв.км. – двойно по-висока от гъстотата в съседните и страни.

Петте най-големи града в Германия са (по официални данни от м. декември 2005 г.):

- Берлин (Berlin), с 3 392 425 жители;
- Хамбург (Hamburg), с 1 738 483 жители;
- Мюнхен (München), с 1 288 307 жители;
- Кьолн (Köln), с 975 907 жители
- Франкфурт на Майн (Frankfurt am Main), с 651 087 жители.

Християнството е най-широко разпространената религия сред германските граждани. Към протестантската Евангелистка църква на Германия Evangelische Kirche in Deutschland (EKD) принадлежат 30,5 % от всички християни в държавата, 31,2 % са последователи на Римокатолическата църква, а 4,7 % са православни християни. В последните десетилетия широко разпространение има и исламската религия. Основните представители на ислама са т.н. гастарбайтери и техните наследници, живеещи главно в големите градове и индустриталните центрове. Те идват предимно от Турция, но също така от Мароко, Босна и Херцеговина и други.

Етническата структура на населението на Германия е: германци - 93,4%, стари местни малцинства - 0,3%, имигранти след Втората световна война - 6,2%.

По официални данни от 2011 година българите в Германия са 63 581 души.

Официалният език в Германия е немският. Той принадлежи към германската езикова група. Официален език е на ЕС и ЮНЕСКО и освен това е един от най-говорените езици в света.

### Управление и финансиране на образованието в Германия

Германия е разделена на 16 провинции, всяка от които има собствено управление и законодателство. Грижата за образователното дело е задача на отделните провинции. Образователната политика и планирането на образованието

се определят от федералната държавна структура. В Германия функционира т.нар. федерално- провинциална комисия за образователно планиране и изследователско подпомагане, в която влизат представители на федералното правителство и на всички провинциални власти в областта на образованието. Провинциалните власти осъществяват сътрудничество помежду си чрез т.нар. Постоянна конференция на министрите на образованието и културата на провинциите във Федерална Република Германия. Управлението на училищата се осъществява в рамките на провинциите на 3 нива- провинциално министерство на образованието, окръжни училищни отдели и училищни служби на съответната местна власт – град, община и други. Местните училищни служби са отговорни за управлението на началната и долната степен на средното образование, а горната степен е директно под наблюдението на провинциалното министерство. Частните и църковните училища не са под държавно управление, но подлежат на държавен надзор. Управлението на Висшите училища става чрез самоуправление. Те си съставят вътрешни правила, които трябва да бъдат утвърдени от провинциалните власти, които упражняват правен контрол. По правило висшите училища са държавни институции със статут на юридическо тяло, те са под юрисдикцията на провинциалните власти.

Държавните разходи за образование, взети като процент от брутния вътрешен продукт се движат между 4 и 5.5. Най- голяма част от средствата се дават от провинциалните правителства/ 75.2/, местните власти покриват 16.6, а федералното правителство- 8.2. Има и частни инвестиции, които представляват 4 процента от брутния вътрешен продукт.

### **Структура на образователната система в Германия**

Образователната структура има 3 степени- 1ва степен- предучилищно и начално образование, 2ра степен- средно образование, което се разделя на долна и горна степен на средното образование и 3та степен- висше образование. Задължителното образование е с продължителност 12 години.

Първата степен предучилищно и начално образование се състои от детскa градина и начално училище. Детската градина е за деца на възраст от 3 до 6 години и е традиционна форма за предучилищно възпитание. Посещението не е задължително. Дейността в детските градини има социализиращ характер, тя цели да подпомогне и допълни семайното възпитание, да улесни развитието на децата и да им осигури максимални шансове за по-нататъшно образование. За деца, които са на училищна възраст, но все още не са готови да постъпят в училище, са създадени т.нар. училищни детски градини. Посещението в тях не е задължително. Задължителното образование в Германия по правило започва на 6 –годишна възраст с 4-годишно (в Берлин и Бранденбург – 6-годишно) обучение в общите начални училища.

След четвъртата / шестата година учениците могат да постъпят в основно училище (*Hauptschule*), реално училище (*Realschule*), гимназия (*Gymnasium*) или училище от общ тип (*Gesamtschule*). Преминаването от първи във втори клас е безусловно за всички ученици, докато в трети и четвърти преминаването е въз основа на постигнатия успех. Няма официален сертификат, който да маркира завършването на началното училище. Всички ученици са задължени да продължат образованието си с в някое от училищата от следващата степен. В някои провинции от 1991/92 г. насам съществуват и други видове училища, съчетаващи четирите на традиционните *Hauptschule* и *Realschule*. Първите две години от обучението в общеобразователните училища са период на професионална ориентация и до края на втората година учениците имат възможност да избират в каква насока да продължат обучението и професионалното си развитие. След завършване на задължителното образование (по правило около петнадесетгодишна възраст) учениците могат да избират между множество възможности за продължаване на

образованietо – от общеобразователни и професионални училища (Gymnasium, Berufsschule, Fachoberschule, Fachschule) до професионално образование по дуална система

В Германия има много добре развита мрежа от специални училища за деца и младежи с физически и умствени увреждания. Като организационни форми съществуват отделни класове към обикновените училища, специални училища с целодневно обучение, както и интернати. Проучват се възможностите за интегрирано обучение на здрави деца и такива със специални потребности, а в някои провинции са създадени интегративни класове.

Горната степен на средното образование включва следните училища:

- 1) Горни класове на гимназията с продължителност 3 години (Sekundarbereich I) – 5 /7 10 клас. Тя има различни форми: гимназия, професионална гимназия, техническа гимназия, горни класове на обединеното училище. Предметите са групирани в следните области: езици, литература, изкуство, социални науки, математика, естествени и технически науки. Обучението завършва с матура по 4 предмета. Издържалите успешно зрелостния изпит, могат директно да постъпят във висшите училища.
- 2) Професионално техническо горно училище с продължителност две години (Sekundarbereich II). Осигурява професионално-техническа подготовка (след 10 клас) в областта на занаятчийските професии, търговията, социалното дело, изкуството, здравеопазването.
- 3) Професионално горно училище, с продължителност две години. Съчетават се общеобразователна, професионална теоретическа и практическа подготовка.
- 4) Професионално училище- продължителност 2 години. Осъществява се т. нар. дуална система за професионално обучение- обучение в училище и в предприятието.
- 5) Професионално училище за учащи над 18- годишна възраст- продължителност от 1 до 3 години. Кандидатите трябва да са завършили професионално училище и да имат трудов стаж. Обучението завършва с изпит и получаване на сертификат.
- 6) Вечерна гимназия и колеж за учащи на 18- годишна възраст- продължителност 2 или 3 години. Тяхното завършване дава възможност за прием във висшите училища.

Учените, които смятат да продължат образованietо си университет, обикновено се записват в гимназия тя дава задълбочени познания по хуманитарни, обществени или технически науки. Последната година се нарича Abitur (подготовка за ВУЗ) и се държат четири изпита.

Около 5% от учениците посещават независими частни училища (Freie Schulen), които в Германия са около 2 000. Въпреки че не са с държавно управление, те подлежат на държавен надзор. Трябва да се отбележи, че за немските стандарти обучението в тях не е скъпо – на месец то е около 150-200 €, а на година – от 1500 до 2000 €.

#### **Изпит за придобиване на диплома (Diplom, Diplomprufung)**

Следването в природонаучните, инженерните, икономическите и социалните профили по правило приключва с изпит за придобиване на Diplom. При тези профили се наблюга на една главна специалност. Доколкото се изучават други специалности, те са подчинени на главната. Diplom се получава след успешно завършване на 8 семестъра по дадена специалност. Дипломантът изготвя дипломна работа и се явява на изпит, който съдържа устна и писмена част.

**Изпит за придобиване на степен магистър (Magistra Artium M.A.)**

С такъв изпит завършват езиковите и културологични профили, отчасти също и икономическите и някои профили от областта на социалните науки. Този вид следване позволява съвместяването на няколко специалности (по правило една главна и две допълнителни или две главни специалности). Възможностите за комбиниране варират в зависимост от учебното заведение.

**Държавен изпит**

Следването по хуманна и ветеринарна медицина, стоматология, фармация, химия на хранително-вкусовата промишленост, право и педагогика завършва с държавен изпит. С успешното полагане на държавен изпит е свързано допускането до подгответелен професионален стаж, който от своя страна завършва с втори държавен изпит.

**Организация на следването**

В повечето случаи следването се разделя на основен и главна част. Основна част (Grundstudium), която най-често е с продължителност с четири семестъра, дава основни познания и умения. По правило тя приключва с междинен изпит (Zwischenprüfung) или преддипломен изпит (Diplom – Vorprüfung). Главната част (Hauptstudium) е предназначена за задълбочаване на познанията в задължителната специалност/и и специализация. За тази специализация се предлагат задължителноизбирами дисциплини (които могат да бъдат избирани по желание).

Различните видове изпити, с които може да приключи следването, по правило обхващат една голяма писмена или експериментална работа в избраната главна специалност (дипломна, магистърска и бакалавърска работа), както и устни и/или писмени изпити по различни дисциплини.

**Подготовка на преподавателите в образователната система**

Подготовката на учителите за детските градини, началните училища и долната степен на средните училища се осъществява в педагогическите висши училища. Подготовката на учители за горната степен на средните училища, става в университетите, технически, обединени университети, висши училища по изкуствата. Университетското учителско образование трае 4 или 5 години като завършването става с държавен изпит. Наблюдават се 3 тенденции, общи за всички провинции:

- все по-голямо концентриране на учителското образование в университетите;
- стремеж към координация и дори уеднаквяване на различните форми на учителското образование;
- все по-увеличаваща се взискателност към квалификацията на учителите.

**Схема за оценяване**

Схемата за оценяване се състои от пет нива с цифров еквивалент (междинни оценки също могат да бъдат посочени):

"Sehr Gut" (1) = Много добър

"Gut" (2) = Добро

"Befriedigend" (3) = Задоволително

"Ausreichend" (4) = Достатъчно

"Nicht ausreichend" (5) = Незадоволително

Минималната положителна оценка е "Ausreichend" (4).

**Изпити и сертификати по немски език**

/за чуждестранни студенти/

**Zentrale Oberstufenprüfung (ZOP):**

Със сертификата за Zentrale Oberstufenprüfung (ZOP) се удостоверява, че положилите успешно изпита имат много добри познания по книжовен немски език, могат да разбират и най-сложните текстове и да се изказват по подходящ начин както устно, така и писмено. Сертификата за ZOP се ценя повсеместно като документ за отлично владеене на немски език и освобождава от езиков изпит в немските университети.

**Kleines deutsches Sprachdiplom (KDS):**

С Kleines deutsches Sprachdiplom (KDS) се удостоверява владеенето на надрегионален немски книжовен език. Положилите успешно изпита могат да разбират сложни, автентични – предимно литературни – текстове и да се изразяват диференцирано писмено и устно. Изпитът отговаря по сложност на задачите на ZOP, но допълнително доказва наличието на знания и за немската култура и история.

**Großes deutsches Sprachdiplom (GDS):**

С Großes deutsches Sprachdiplom (GDS) се удостоверява ниво на владеене на немския език близко до нивото на носителите на езика.

**Изпити за кандидатстване в университети в Германия****Test DaF**

Изпитът Test DaF (Test Deutsch als Fremdsprache) е изпит по немски език за изучаващи езика, които желаят да следват в Германия или да получат сертификат за нивото си на владеене на немски език. Test DaF е централизиран изпит. Изпитните материали се съставят, проверяват и оценяват в института Test DaF Германия, а самият изпит се провежда в лицензиирани изпитни центрове в около 80 страни по света. Степента на владеене на немски език не се измерва с оценка, а с нива.

Възможни са следните Test DaF - нива:

- Test DaF- ниво 5 (TDN 5)
- Test DaF- ниво 4 (TDN 4)
- Test DaF- ниво 3 (TDN 3)

**DSH**

Полагането на Deutsche Sprachprüfung für den Hochschulzugang осигурява възможност за кандидатстване в университети в Германия. Полагането на изпита е задължително условие за прием.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

В Германия има 409 акредитирани от държавата образователни институции, разпръснати в 165 града в страната и предлагачи над 14 500 специалности.

Висшето образование в Германия е организирано в три основни вида висши учебни заведения:

- Университети и висши училища (университети, технически университети / висши училища, висши училища от общ тип ( Gesamthochschule), дистанционни университети, висши училища за медицина, ветеринарна медицина и спорт, религиозни, философско-теологически и педагогически висши училища и др.);
- Висши училища по изкуствата (музикални и художествени);
- Специализирани висши училища (Fachhochschulen) и специализирани висши училища по публична администрация.

В университетите, техническите университети/ висши училища и висшите училища от общ тип по правило се предлагат учебни програми по теология, науки за духа, правни науки, икономика, социални науки, медицина, природни науки, инженерни науки и различни педагогически профили. Висшите училища от общ тип в Хесен и Северен Рейн – Вестфалия обединяват възможностите, предлагани от университетите, педагогическите висши училища, специализираните висши училища и от части висшите училища по изкуствата.

В църковните висши училища (евангелски) и философо-теологическите висши училища (католически) също както и в съответните факултети на университетите се обучават бъдещи теолози.

В педагогическите висши училища се подготвят преподаватели за университетите, техническите университети/висши училища, висшите училища от общ тип, а също и за висшите училища по изкуствата. В много от педагогическите висши учебни заведения се предлагат учебни курсове, завършващи с присъждане на широко разпространената в немските висши учебни заведения образователна степен Diplom. В тях не се обучават гимназиални учители и учители за професионалните училища.

По правило университетът си остава най-доброто място за придобиване на докторска степен, каквато можете да получите единствено в класическата Алма Матер.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1] [www.wikipedia.org](http://www.wikipedia.org)
- [2] Сп. Образование & Специализация, бр. 30, октомври 2011.
- [3] Дойков, В., Германия в центъра на Европа, ИК „ПАРНАС“, 1996 .
- [4] Христов, А., Образование Европа, Арте Ново, 2003.
- [5] [www.pons.bg](http://www.pons.bg)

## За контакти:

Искrena Димитрова, специалност *Начална училищна педагогика с чужд език*, катедра “Педагогика психология и история”, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет “Ангел Кънчев”, E-mail: [iskreana.dimitrova@abv.bg](mailto:iskreana.dimitrova@abv.bg)

Милена Митева, специалност *Начална училищна педагогика с чужд език*, катедра “Педагогика психология и история”, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет “Ангел Кънчев”, E-mail: [milenainvenna@abv.bg](mailto:milenainvenna@abv.bg)

Маргаритка Иванова, специалност *Начална училищна педагогика с чужд език*, катедра “Педагогика психология и история”, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет “Ангел Кънчев”, E-mail: [iv\\_margi@mail.bg](mailto:iv_margi@mail.bg)

доц. д-р Виолета Ванева, катедра “Педагогика психология и история”, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет “Ангел Кънчев”, тел.: 082-888 212, E-mail: [viliyaneva@abv.bg](mailto:viliyaneva@abv.bg)

## Образователната система в Испания

автори: Мартина Коева, Теодора Станкова, Халиме Терзи  
научен ръководител: доц. д-р Виолета Ванева

**Abstract:** *Education System in Spain: The current system of education in Spain is known as LOE after the Ley Orgánica de Educación, or Fundamental Law of Education. Education in Spain is compulsory, and free from 6 to 16 years of age, supported by the Government in each Region. The system includes levels of education adapted to suit students with special needs, all students receive basic vocational training in secondary education, religious instruction is available but optional and special systems exist for artistic education and language learning.*

**Key words:** education, language, system, compulsory, primary, secondary, Baccalaureate.

### ВЪВЕДЕНИЕ

Испания е държава, разположена в Югозападна Европа, която заема около 83% от площта на Пиринейския полуостров. В съвременните си граници се нареджа на трето място в Европа след Украина и Франция. С излаза си на два водни басейна тя се явява средиземноморска и атлантическа страна. Това придава на полуострова особено стратегическо значение и обяснява факта, защо той става важен кръстопът в развитието на световната култура и цивилизация.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

#### Демографско развитие

Според данни от 2001г. Общиният брой на населението е 47 150 800, което поставя страната на 28-мо място по население в света. През Септември 2001 год. са обхванати в системата за средно образование най-много ученици. Преобладаващата религия е християнството - 97,6% от населението (от тях 97,4% - католици и 2,6% - протестанти). Според Глава 2 от Конституцията, Испания няма официална религия, но все пак католицизъмът остава традиционната религия.

Испанският език (кастилски или Castellano) е четвъртият най-говорим език в света и според Конституцията на Испания от 1978г. официалният език на преподаване е кастелано.

Грамотност: от 15-годишна възраст могат да четат и пишат.

#### Управление и финансиране на образованието

През учебната 2001-2002 година 67,54% от учениците посещават държавни училища, а 32,45% - частни. Съществуват два вида недържавни учреждения в рамките на задължителното образование: centros concertados, които се финансират от държавата и съставляват 90% от частните училища и centros no concertados, които са напълно частни институции. Отговорността за образователната система е прехвърлена на 17-те Регионални правителства или на управляващи автономните области.

#### Йерархията в Министерството на образованието в Испания

Министерството на образованието се състои от Ръководство, което е разделено на 3 групи:

1. Към първата група спадат:
  - Мениджър на Министерството на образованието
  - Отговорник за включване на учениците в образованието
  - Мениджър на дизайна на публикации и предавания
  - Главен изпитващ
  - Ръководител на разпределение на учениците
2. Академично управление

- Директори
- Възпитатели
- Ученици
- 3. Университетско управление
  - Директор
  - Исторически сектор
  - Икономически сектор
  - Политически сектор

Ръководител на тези сектори е учителят, следван от помощник-катедра и студентът. Няма други титли, само учител.

Всяко Автономно правителство носи отговорност за организацията и функционирането на собствената му инспектираща служба, а също и за всички учреждения, служби, програми и дейности на държавните и частните институции. Общият БВП на държавата е 1,460,250 \$, а Брутният вътрешен продукт, който се отделя за образоването е 4,5% от общия БВП за страната.

### **Структура на образователната система**

Образователната система в Испания има две основни подразделения: общо и специализирано обучение.

Пъrvите са разделени както следва:

- 1) Обучение на деца (Educación infantil)
- 2) Начално образование (Educación primaria)
- 3) Средно ниво (Educación secundaria), което се състои от задължителен модул (educación secundaria obligatoria), специализация (el bachillerato).

От своя страна, специализираното обучение бива

- 1) художествено (enseñanzas artísticas)
- 2) езиково (enseñanzas de idiomas)
- 3) средната професионална подготовка (formación profesional de grado medio).
- 4) Високо ниво на професионално обучение (Formación profesional de grado superior).
- 5) Университетско обучение (Educación universitaria).

### **Предучилищно образование**

Обхваща времето до шестгодишна възраст на децата и обхваща физическото, интелектуалното, емоционалното, социалното и моралното поведение на децата. Учебни такси не се заплащат през втория етап – нито в държавните учреждения, нито в частните с държавна субсидия (centros concerdatos).

### **Начално образование**

Състои се от шест академични курса, от 6 до 12 години. Целта му е да подсигури социализирането на децата, да развие тяхната култура и да подпомогне развитието на самостоятелността им.

Отговорни за обучението на този етап са т. нар Maestros/as.

### **Задължително средно образование (ESO)**

Както и при предходната степен, то е безплатно и е задължително за всички подграващи в ученическа възраст. Обхваща четири последователни години след основното образование, като възрастта на учениците е между дванадесет и шестнадесет години. Целите на подготовката по време на този етап са да се разширят възможностите и уменията на ученика и да се подгответ за бъдещата си работна специализация.

**Средно образование**

А) EL BACHILLERATO L.O.G.S.E. (Специализация)

Това е последната степен на средното образование и е доброволно. Продължава два курса, нормално между 16 и 18 години. Има четири различни модула, обособени както следва:

- Изкуство
- Естествени науки и здраве
- Хуманитарни и социални науки
- Технологии

Б) Професионалното обучение

Целта му е създаването на професионална подготовка, която включва комбинация от теоретични и практически занятия.

**Специализирано обучение се подразделя на две:**

А) Художествено образование

Насочено е към придобиване на задължителните умения, от които се нуждае всеки ученик, чийто интереси са в областта на музиката, танца, драматичното изкуство, пластичните изкуства или дизайна.

Б) Езиково обучение

То се провежда в специални училища, наречени Escuelas Oficiales. Постъпването в тях изисква завършена задължителната степен на средното образование.

**Висше образование**

Испanskата университетска система датира от Средновековието. Най-старият сред испанските университети е университетът Саламанка, основан през 1218г. В Испания има официално признати 49 държавни университета, 14 частни и 4 на католическата църква.

**Система за оценяване**

Оценяването на студентите се осъществява чрез крайно оценяване (изпити) през февруари или юни.

Учениците в Испания се оценяват по десетобалната система.

- \* 0,0 - 4,9 SUSPENSO (SS) – Слаб
- \* 5,0 - 6,9 APROBADO (AP) – Среден
- \* 7,0 - 8,9 NOTABLE (NT) – Добър
- \* 9,0 - 10,0 SOBRESALIENTE (SB) - Много добър
- \* 9,6 - 10,0 MATRÍCULA DE HONOR (MH) – Отличен

**Учебен план**

Системата за обучение включва, както теоретични часове, така и семинари и практики. Присъствието в клас, макар и незадължително, е един от фундаменталните елементи на обучение. Часовете са с продължителност от 50 до 60 минути, а лекторите използват както стандартния метод на преподаване, така и помощни аудиовизуални средства.

**Специално образование**

Специализирани училища и класове все още съществуват за тези деца, които не могат да бъдат обучавани в общите училища. Общата тенденция е продължаване на обучението на тези ученици в центрове за образование на общия поток учащи, като това става в общи групи или в специализирани класни стаи. Никога не се пренебрегва интегрирането на тези деца в отделните социални групи.

**Подготовка на учителите**

Предучилищните и начални учители трябва да притежават диплома Maestro, получена след тригодишно обучение в университетски тип колеж за подготовка на учители.

Началните учители са обучавани да преподават по всички предмети с изключение на музика, физическо обучение и чужди езици, за които се назначават специалисти. Те преподават по всички учебни предмети с изключение на гореспоменатите, докато учителите в горен и среден курс са тесни специалисти в своята учебна дисциплина.

Учителите в основните и средните училища трябва да имат Licenciado или техническа диплома, получена след шестгодишно обучение. Професорите в университетите трябва да са защитили докторантура, но за професорите, преподаващи в колежи не е задължителна. В държавните образователни заведения професорите и учителите имат статут на държавни служители.

**Методи на преподаване**

Основните методи за обучение в учебната програмата са:

Учене чрез правене – студентът е в центъра на обучението, а не лекцията, което означава, че темите на лекциите се адаптират в зависимост от нивото и нуждите на студентите;

Учене как да се учи – като целта е занятията да са интерактивни и студентите да бъдат насочвани от преподавателите да стигнат сами до работещи решения, вместо да им се дават готови такива;

Електронни лекции - за отделни занятия се използват синхронно или асинхронно дистанционно обучение, видео материали и др.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Обучението в Испания е много приятно, тъй като там залагат на нагледните материали и игровият метод, а времето допринася за винаги позитивно и ведро настроение.

**ЛИТЕРАТУРА**

- [1] <http://www.ine.es/>
- [2] <http://ispania.web.officelive.com/default.aspx>
- [3] <http://www.spanishdict.com/>
- [4] <http://www.bulgarosenespana.com/?thread=5cb304e318fda3d191cb07a284d8e76c&content=main&id=133>
- [5] Справочник „Европейските образователни системи 25+”, 2006г.
- [6] <http://borsi.blog.bg/novini/2010/12/08/razhodi-za-obrazovanie-ot-bvp-po-strani.647485>

**За контакти:**

Мартина Теодорова Коева, специалност *Начална училищна педагогика с чужд език*, IV курс, катедра “Педагогика психология и история”, Факултет Природни науки и образование, Русенски университет “Ангел Кънчев”, E-mail: [marttu6ka1@abv.bg](mailto:marttu6ka1@abv.bg)

Теодора Красимирова Станкова, специалност *НУПЧЕ*, катедра ППИ, Факултет Природни науки и образование, РУ “А. Кънчев”, E-mail: [teddystankova@yahoo.com](mailto:teddystankova@yahoo.com)

Халиме Юсенинова Терзи, специалност *НУПЧЕ*, катедра ППИ, Факултет Природни науки и образование, РУ “А. Кънчев”, E-mail: [h.terzi@abv.bg](mailto:h.terzi@abv.bg)

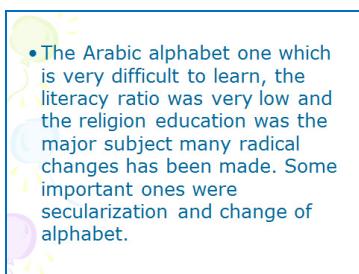
доц. д-р Виолета Ванева, катедра “Педагогика психология и история”, Факултет Природни науки и образование, Русенски университет “Ангел Кънчев”, тел.: 082-888 212, E-mail: [yilivaneva@abv.bg](mailto:yilivaneva@abv.bg)

## Turkish Education System

Author: Esra Çelik



- After the change from the **Ottoman** to the **Turkish Republic** many reforms in education were made. As in Ottomans the Ottoman language was difficult due to Arabic alphabet.



Arabic Alphabet						
خ	ح	ج	ث	ت	ب	ا
kha	haa	jiim	thaan	taa	baa	alif
ص	ش	س	ز	ر	ذ	د
saad	shiiin	siin	zaay	raa	thaal	daal
ق	ف	غ	ع	ظ	ط	ض
qaaf	faa	ghayn	ayn	thaa	taa	daad
ي	و	ه	ن	م	ل	ك
yaa	waaw	ha	nuun	miim	laam	kaaf



- Education has been made a top priority of national development. It has the largest budget of any ministry with an allocation of over 22% of the national budget.

- The aim of the Turkish educational system is to nurture productive, happy individuals with broad views on world affairs who will unite in national consciousness and thinking to form an inseparable state, and will contribute to the prosperity of society through their skills. This is thought to be instrumental in making the Turkish nation a creative and distinguished member of the modern world.

### Primary Schools

- Primary School which is compulsory for 8 years, start at the age of 7 generally but, depending on the physical development of children, it can also be 6.

- The school age population of Turkey is very large and often school buildings and teachers are insufficient to cope. This results in two sessions of school, one in the morning and one in the afternoon. This helps to explain why so many children are seen in the streets during weekdays.

- The average number of students in each classroom is 20 to 40, but in some rural areas, where there are not enough teachers, even more students have to fit into the same classroom.

- There are no fees for public education until college or university. Students attend school in uniforms which are usually blue or very occasionally black for public schools. The uniforms of private schools are generally more colorful and with ornament. Parents have to buy uniforms, pens, pencils and notebooks.

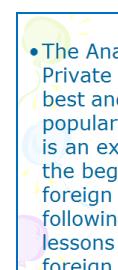
- Each morning, primary school students pledge in chorus to be honest and studious, to protect the young and respect the old, to love their country more than themselves.

- 
- The general studies are about Turkish, Foreign Language, Chemistry, Mathematics, Physics, Literature, Religion, Geography, History, etc

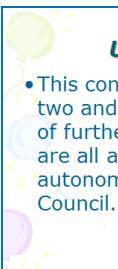
### **High Schools (Lyceum)**

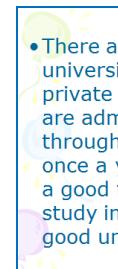
- This consists of High School (Lyceum), which normally takes 3 years. In these schools, the system of one teacher for each class changes to a specialist teacher for each subject. Students can choose one foreign language from English, French or German.

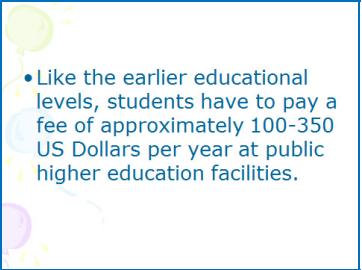
- 
- Anatolian, Science, Fine Arts, Vocational, Technical, Islamic Theological and Private High Schools are different from the general High Schools, but are still a part of the Secondary Education system.

- 
- The Anatolian, Science and Private High Schools are the best and consequently most popular. In these schools there is an extra year (prep class) at the beginning to teach one foreign language and in the following years, all science lessons are taught in that foreign language.

### **Universities**

- 
- This consists of universities of two and four years, schools of further education which are all affiliated to an autonomous Higher Education Council.

- 
- There are a total number of 85 universities excluding the private universities. Students are admitted to universities through a examination held once a year. In order to obtain a good future, students want to study in good departments at good universities.

- 
- Like the earlier educational levels, students have to pay a fee of approximately 100-350 US Dollars per year at public higher education facilities.

#### Examples of known Universities

- Middle East Technical University - [www.metu.edu.tr](http://www.metu.edu.tr)
- Istanbul Technical University [www.itu.edu.tr](http://www.itu.edu.tr)
- Hacettepe University [www.hacettepe.edu.tr](http://www.hacettepe.edu.tr)
- Bogazici University [www.boun.edu.tr](http://www.boun.edu.tr)
- Dokuz Eylül University [www.deu.edu.tr](http://www.deu.edu.tr)

#### ABOUT THE AUTHOR

Esra Çelik, Course *Primary School Education*, Eskisehir Osmangazi University, Eskisehir, Turkey, Erasmus student at the University of Rousse, 2011 ERA-MOB-32, E-mail: [e\\_celik@hotmail.com](mailto:e_celik@hotmail.com)

## Същност и характеристики на критическо мислене

автор: Даниела Станева  
научен ръководител: доц. д-р Виолета Ванева

**Abstract:** The report studies the nature and characteristics of critical thinking. A review of different interpretations, which in one or another way outline and specify the separate components constituting the characteristics of critical thinking. Moreover, a three-stage conceptual model for teaching and learning is presented, created on a base of number of psychological and pedagogical researches.

**Key words:** critical thinking, mental operations - analysis, synthesis, comparison, evaluation, evocation, realisation of meaning, reflection

### ВЪВЕДЕНИЕ

През последните години много се дебатира върху важността на получаване на фактологични знания, съпоставена с важността на придобиване на практически и концептуални знания. Безспорно фактическите знания са важни, но развитието на технологиите ги прави все по-достъпни за всеки. На фона на огромните размери на разпространяваща се информация е невъзможно да мислим, че преподаването в училище може да изненада с нещо обучаемите. Информацията, която преподаваме на децата си в училище, е само една малка частица от големия обем знания, които предстои да усвоят през целия си живот. Основната задача пред тях е да усвоят умения за приемане на информация, нейното задълбочено осмисляне и вземане на самостоятелно решение, т.е. да усвоят ефективно учене и критическо мислене. Те трябва да разглеждат информацията и идеите самостоятелно. Трябва да са способни да преценяват информацията от различни гледни точки, да определят нейната правдивост и да оценят общата стойност на новите идеи въз основа на собствените си потребности и цели. За тази цел им е необходим набор от практически похвати за мислене, които ще им дадат възможност да сортират ефикасно информацията в съдържателни идеи, които после да бъдат прилагани в практиката, т.е. ще станат критически мислещи хора. Но какво точно е критическо мислене и може ли то да се „преподава“ на учениците и студентите? В българската педагогическа литература това понятие не е точно дефинирано, затова докладът ще се опита да даде отговор на този въпрос.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

От няколко десетилетия в западната педагогика се говори усилено за развитие на критическото мислене. За повечето педагози критичното мислене означава мислене на по-високо ниво, което обикновено се отнася до изкачването по стълбицата на таксономията на Бенджамин Блум за познавателните умения. За философите то е свързано с уменията за логично и аргументирано мислене, което дава възможност на учениците да четат внимателно, да дискутират аналитично и да пишат ясно. За литературните критици критичното мислене е кратко понятие за подход, който разчленява текстовете на техните съставни части и на него се гледа с известно подозрение заради въздействието, което текстовете оказват на читателите. За Паоло Фрейре критичното мислене в педагогиката се свързва с постановката за издигане нивото на съзнанието, което повишава чувството за самостоятелност при оформяне на собствени идеи у учащите.

В съвременната литература могат да се срещнат различни дефиниции на понятието „критическо мислене“. Ето някои от тях:

**Критическото мислене** (англ. critical thinking) е система от съждения, която се използва за анализ на нещата и събитията с формулиране на обосновани изводи и позволява да се премине към обосновани оценки, интерпретации, а също така коректно да се приемат получените резултати от ситуации и проблеми. В най-общ

смисъл критическото мислене означава мислене на по-високо ниво, отколкото докритичното мислене [8].

Даян Халпърн го определя като: „...използване на когнитивни техники или стратегии, които увеличават вероятността от получаване на желания краен резултат“ [6].

В свое изказване на осмата Международна конференция по Критическо мислене Майкъл Скривън и Ричард Пол го определят така: „**Критическото мислене** е интелектуално дисциплиниран процес на активно и умело концептуализиране, прилагане, анализ, синтез и/или оценка на информацията, събрана или генерирана от наблюдения, опит, размисъл, разсъждение, или комуникация, като ръководство за убеждение и действие. В изключителната си форма тя се основава на универсални интелектуални стойности като: яснота, точност, прецизност, последователност, значение, солидно доказателство, уважителни причини, дълбочина, широта и справедливост.“ [3]

Според Фондация „Центрър за критическо мислене“ то е „начин на мислене - за всеки предмет, съдържание, или проблем - в които мислещият подобрява качеството на своето мислене, като умения за анализ, оценка, реконструкция. Критическото мислене е самостоятелно, самодисциплинирано, самонаблюдаващо и самостоятелно коригиращо мислене. То предполага приемане на строги стандарти за върхови постижения и грижливо командване на тяхното използване. То води до ефективна комуникация и възможности за решаване на проблеми“ [9].

Дейвид Клустер определя пет пункта на критическото мислене:

- критическото мислене е самостоятелно мислене.
- информацията е началната, а не крайната точка на критическото мислене.
- критическото мислене започва със задаването на въпроси, с решаването на проблеми.
- критическото мислене търси убедителни аргументи.
- критическото мислене е социално мислене [1].

Подобно е виждането на авторите на програмата „Развитие на критическото мислене чрез четене и писане“ – Джини Стийл, Къртис Мередит и Чарлз Темпъл[4]. Те смятат, че за хората, които имат критическо мислене, основното разбиране е, че информацията е отправна точка, а не краен резултат от ученето. То се състои от внимателно вглеждане в смисъла на дадени идеи, отнасяне към тях с умерен скептицизъм, балансиране между противоречиви гледни точки, изграждане на системи от поддържащи мнения, служещи за аргументиране, както и заемане на твърда позиция, базирана на тази схема. Критическото мислене е сложен процес на творческо обединение на идеи и средства, прилагане на нова концепция и ново структуриране на понятията и фактите. То е активен и интерактивен познавателен процес, който се осъществява на много нива и включва умения:

- да се формират оригинали мнения,
- да се прави рационален избор между конкуриращи се идеи,
- да се решават проблеми,
- да се дискутират идеи с чувство за отговорност [4].

#### **Посоките на растежа на критическото мислене са следните:**

##### **1. Посока от личното към обществоеното**

При децата ранните впечатления от една работа обикновено се изразяват в смисъл на харесване или нехаресване. С натрупване на опит и зрялост те по-добре могат да изразят впечатленията си по начин, който е разбирам и за други и служи за сравняване и дебатиране с другите хора. Но личното впечатление никога не бива изоставяно напълно. Наличието на лично отношение към идеите придава жизненост

и автентичност на мисленето. Отличителна черта на образования човек е възможността да изказва идеите си ясно и убедително пред други хора.

### **2. Посока от зависимост от чужди авторитети към независимост**

Зависимостта от чужди авторитети се определя като усещане на детето, че мъдростта и авторитетът са присъщи на великите хора. Независимостта се отнася към състояние на познание, при което детето може да описва света и да прави преценки за него. Учениците, у които се забелязва растеж към по-самостоятелно мислене, са по-смели в изказването на собствени аргументи и с по-голяма готовност да дебатират върху различни твърдения.

### **3. Посока от интуитивното към логичното**

Интуитивното изразяване означава да се изразяват идеи без много замисляне върху връзката между изказаното и опита или между предпоставките и заключенията. Да се фокусираш върху логичното означава да осъзнаеш начина, по който доказателствата се подреждат, за да подкрепят истинни твърдения.

### **4. Посока от една перспектива към много перспективи**

Хората, които мислят незряло или догматично могат да се придържат здраво към своите убеждения, без да си правят труда да търсят алтернативи. Мислещите по-зряло ще отчетат и алтернативните твърдения, за да разберат другите, а също така и де се уверят, че техните убеждения са най-приемливи. Така те могат да променят убежденията си, когато друго твърдение е по-убедително.

Най-новите изследвания в областта на критическото мислене показват, че то е най-минимално там, където е възприета практиката да се преподават самоцелни знания и се наизустяват факти. Формирането на критическо мислене в обучението не е лека задача и поставя определени изисквания за създаване на учебна среда, подпомагаща неговото развитие. Педагогическата интерпретация на понятието "критическо мислене" се допълва чрез психологически акценти в процеса на обучението. В условията на учебния процес разяването на критическо мислене се свързва с овладяването на съответна технология на учене, където при специално организирана педагогическа дейност се овладяват знания и се формират умения в зависимост от многовариантния характер на мисленето. В зависимост от диалогичния характер на критическото мислене се съдейства за формиране на комуникативни умения и за ефективно взаимодействие.

В образователния процес на началното училище разяването на критическото мислене се изразява във формиране на следните видове умения:

- *Независимост на мисленето* - стремеж към самостоятелно разбиране на учебната и друга информация; активно изказване на собствени мисли; липса на притеснения и неразбирателство в процеса на общуване.
- *Устойчивост спрямо собствените мисли и модели на поведение*- по-задълбочено възприемане и осмыслияне на знанията, отстояване и защитаване на собствени позиции; стремеж към разбиране на причините на едни или други твърдения, изисквания, изводи, оценки.
- *Познавателна насоченост на мисленето* - операционно-концептуални модели, притежаващи не само информационен характер, но и алгоритмично значение при осъществяване на мисловната дейност: стремеж към разбиране правилността на едни или други твърдения, изводи, решения.
- *Критично отношение към себе си, откриване на собствени грешки и адекватно отношение към тях* - адекватно оценяване на собствените знания, поведение и качеството на изпълнение на учебните задачи; приемане на забележките на другите.

Уменията за критическо мислене са свързани и се разглеждат в контекста на основните мисловни операции:

- *Сравнението* - прието като най-съществена мисловна операция при образуването на понятия, изисква съпоставяне на предмети на основата на определени признания, търсение на сходство или определяне на разлики. Характерно за учениците от началното училище е фактът, че те по-лесно забелязват различието, отколкото сходството.
- *Абстрагирането* - чрез него се определят общите и съществени признания на предметите. По този начин се отличава конкретното и се насочва към общото, което е значимо за решаване на определена учебна задача. Това умение има особено значение за обучението в началното училище, тъй като предполага целенасочен анализ за откриване на специфичното при диференциране на съществените компоненти на учебната задача.
- *Конкретизацията* е свързана с прилагането на усвоените вече знания и умения в конкретна учебна задача. Това умение се разглежда в единство с предходното, тъй като конкретността на мисленето изисква нагледни материали, за да се достигне до по-висока степен на абстракция и обобщение при изучаването на учебното съдържание.
- *Класификация* - изисква се обединяване на предметите и явленията по техни общи признания. Спецификата на умението се свързва с особеностите при формирането на система от понятия в учебните предмети в началните класове.
- *Систематизация* - изразява се в умение за групиране на изучаваните предмети и явления съобразно техни признания, като целта е да се достигне по-съществено разбиране на знанията. Този процес улеснява запомнянето на определени алгоритми при ограмотяване на учениците, предпоставка за усъвършенстване на интелектуалното развитие.
- *Обобщение* - свързва се с отделянето на общото и обединяване на предметите на основата на сходство на техните съществени признания и отличаване на второстепенните, несъществени такива. В практиката на началното училище се използват и двата вида обобщения, емпирично и теоретично, като за първи и втори клас е характерно емпиричното обобщение, а в следващите - трети и четвърти клас се усъвършенства теоретичното обобщение.

Тези характеристики създават предпоставки за познавателно взаимодействие, насочено към развитие на критическото мислене. За да се постигне това е нужно учителите да дадат на учениците модел за критическо мислене и учене, който да е систематичен и очевиден. Такъв модел е представен в различни форми от много автори и изследователи като Търни, Рийдънс и Дишнър(1985) [5], Вон и Естес (1986) [7], а после е модифициран и разширен от Мередит и Стийл(1997). [2]

Той представлява една рамка от три части за преподаване и учене и описва познавателния процес, през който преминава учащият. *Първата фаза е събуждане на интерес*. През нея протичат няколко важни когнитивни процеса: учениците проявяват активност, за да си спомнят наличните знания по дадена тема; проверяват собствените си познания и започват да мислят по темата, която предстои да бъде разгледана. *Вторият етап* на процеса е *осъзнаване на смисъла*. През него ученикът влизга в контакт с новата информация и учителят има най-малко влияние върху него. По време на този етап обучаемите трябва самостоятелно да поддържат активна ангажираност. *Третата фаза* от процеса е *рефлексията*. По време на тази фаза учениците затвърдяват новите знания и активно преконструират своите стереотипи, за да прибавят новите понятия, превръщат новото знание в свое собствено. За всеки от етапите работят различни учебни стратегии – около 60 на брой.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Въпреки многообразието от дефиниции не се открива единомислие при определяне същността на понятието критическо мислене. То може да се разглежда в широк и тесен аспект. Погледнато в широк аспект критическото мислене е психологически процес, който се осъществява посредством мисловните операции. Разгледано в тесен аспект, то е комплекс от умения на личността за възприемане и разбиране на информацията, за сравняване на друга информация и извеждане на собствени изводи; за самостоятелна оценка на явленията от действителността, на знанията, мислите и търденията на другите.

Системното прилагане на тристепенния модел в учебния процес позволява на преподавателите да активизират мисленето, да поставят цели за учене, да осигурят интересни дискусии, да мотивират ученето и да ангажират активно обучаемите в учебния процес. Резултатът от развитието на критическото мислене е формиране на различни видове знания, различен начин на мислене и различни модели на поведение – създават се нови конструкти и схеми.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1] Клустер, Д. // Какво представлява критическото мислене? сп. „Критическо мислене“, 2002, 1
- [2] Meredith,K.S.,&Steele, J. L. Learning or understanding., Critical thinking II, Bratislava, Slovakia,1997
- [3] Скрибън, М., Пол, Р., <http://www.criticalthinking.org/pages/defining-critical-thinking/766>
- [4] Стийл, Дж.Л., Къртис, С.М., Темпъл, Ч., Развитие на критическото мислене чрез четене и писане, к.1,2,Соф. 2003
- [5] Tierney, R.J. & Dishner,E.K., Reading strategies and practices., Boston,MA: Allyn & Bacon, 1985
- [6] Халпърн, Д., Психология критического мышления, СПб.: Питер, 2000
- [8] Vaughn, J.L., & Estes, T.H., Reading and reasoning beyond the primarygrades, Boston,MA: Allyn & Bacon, 1985
- [9] Критическое мышление -<http://ru.wikipedia.org/wiki/>
- [10] The Critical Thinking Community <http://www.criticalthinking.org/>

## За контакти:

Даниела Накова Станева, докторант, катедра „Педагогика, психология и история“, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет „Ангел Кънчев“, тел:0889 387 887, E-mail: [dstaneva@abv.bg](mailto:dstaneva@abv.bg)

доц. д-р Виолета Ванева, катедра “Педагогика психология и история”, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет “Ангел Кънчев”, тел.: 082-888 212, E-mail: [vilivaneva@abv.bg](mailto:vilivaneva@abv.bg)

## Детската игра – минало и настояще

автор: Соня Кръстева  
научен ръководител: гл. ас. д-р Ася Велева

**Abstract:** *Children's Play in the Past and Nowadays:* The play is a phenomenon that accompanies everybody's childhood. Over the past several decades many research report that it is increasingly rare for children to have opportunities to play. This fact raises the question about the effect of these changes on development. Searching for an answer current paper explores children's play in the past and nowadays and its relationship to formation of personality.

**Keywords:** changes in children's play, play and development

### ВЪВЕДЕНИЕ

Игра е била актуална, тя е тази която придвижава всеки човек в неговото детство. Много съвременни изследвания предупреждават за редуциране на игровите умения у съвременните деца [1; 7; 9; 10]. Това поставя въпроса какъв е ефектът от променените условия на живот върху развитието. Търсейки отговор, се обръщаме към игрите на децата от края на ХХ век и отношението им към формирането на личността.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

Игра е свободно действие, стоящо извън обикновения живот. То не е строго обмислено, но е осъзнато и може да завладее играта изцяло без да е свързано с пряк материален интерес или други облаги. Чрез нея се илюстрират битът, нравите, обичаите, духът на времето [8].

В играта детето се развива като личност, у него се формират онези страни на психиката, от които в последствие ще зависи успехът на неговата учебна и трудова дейност и отношенията му с хората. Значението на играта се дължи на специфичното взаимоотношение между емоционалния ѝ характер и предпоставките за развитието на мисленето. С основание Е. Аркин изтъква поливалентният ѝ характер като подчертава, че тя не изпълнява само една определена, изолирана функция, а е синтез на труд, изкуство, реалност и фантазия. Игра дава на детето пълен живот, значението ѝ е голямо и многостранно [6].

Игра е радост, възпитава жизнерадостен характер и е важна за физическото развитие. Много игри изискват динамични действия и така съдействат за усъвършенстване на детските движения, координацията и за развитието на физическите качества (бързина, сила, ловкост, издръжливост).

Голяма част от съвременните деца са обездвижени, като една от причините за това е, че прекарват свободното си време пред компютъра, а не в игри навън. Както посочва А. Запорожец първите съзнателни повторения на движенията са в игрите; децата не могат да правят упражнения през цялото време, но могат да играят цял ден [4].

Наред с ролята на играта за физическото развитие, тя има важно значение и за разгръщане на детското въображение. Използвайки предмети от заобикалящата действителност в една въображаема ситуация, детето не само се запознава с техните качества, но същевременно развива своята фантазия. Това се извършва при контакта с реални неща откриващи възможности за творчество и свобода на действията. Например:- пръчката става кон, столът - акордеон, етикетите - пари и др. Затова детската игра допринася за развитието на активното въображение.

Съществен принос за емоционалното развитие на детето има сюжетно-ролевата игра. В нея се изиска съвместно планиране и договаряне („Аз ще съм майката, а ти ще си детето. Съгласен ли си?”). Тя позволява на децата да се упражняват в решаването на конфликти. В игрите си те често спорят и се сърдят, но

така се учат да възприемат идеите и желанията на съиграчите си и да се съобразяват с тях. Започват да изпитват емпатия към другите, да делят материали и пособия, научават се, че си струва да играеш и работиш с останалите, и това доставя удоволствие.

Сърцевината на детската игра е нейната емоционална привлекателност, но наред с това се поставят пред децата различни проблеми, които изискват участието на мисленето. Играта е най-привлекателната дейност на детето, съпроводена с чувство за свобода, но същевременно тя създава условия за дисциплинирано и организирано поведение. Децата се заемат с игра винаги и по всяко време, при различни условия. Те са готови за целите на играта да се подчиняват на вътрешни или външни правила, да извършват иначе не особено приятни действия в името на спонтанната, доброволна дейност се създават условия за организирано поведение, за изграждане на положителни черти на личността.

Според Н. Витанова в играта се пораждат нравствени привички – игровото правило изисква от детето да възпроизведе в играта си такова поведение, което отразява най-добрите качества на човека, чиято роля то изпълнява (продавачът е услужлив, отзивчив и учтив; лекарят е грижлив; моряците взаимно си помагат и т.н.). Поемайки дадена роля детето доброволно се задължава да спазва обществените изисквания към нея и именно тази доброволност определя положително отношение към подражавания образец на поведение. Така се осъществява моралното развитие на детето [2].

Играта представлява социална по съдържание дейност, защото в нея децата влизат помежду си в разнообразни междуличностни отношения, привикват да уреждат взаимоотношенията си, да живеят в група. В нея детето се учи да структурира своето време и дейности. Тя най-адекватно задоволява потребностите на детето от дейности и взаимоотношения, нерегламентирани от възрастните, от техните правила и насочващо присъствие, помага му да се самоорганизира. Детето се учи да съгласува индивидуалните си игрови цели с тези на съиграчите. Процесът на игрово целеобразуване формира у детето умението да отлага във времето реализирането на целта, да разгръща във времето този процес, като преодолява препятствия, спазва или нарушава норми и правила, да съвместява по-блиски с отсрочени във времето цели, да подбира адекватните игрови средства и способи за тяхното реализиране в игровото пространство и време [5].

Играeйки децата се научават да се справят с предизвикателствата, които за тях съвсем не са малко. Животът извън семейството и учебните заведения е изпълнен с задачи, чието разрешаване изисква поемане на рискове, правене на компромиси и личен избор. Децата сами трябва да изберат с кого да играят, на какво да играят, каква роля да поемат, дали да заемат ръководна позиция или да се съобразяват с лидера. Имайки предвид по-бедния социален опит на детето, за него всяко едно решение за игра е вид предизвикателство. Ще успее ли да се впише в игровата общност, ще се справили с конфликтите по време на играта? Всичко това е школа за справяне с предизвикателства.

Посочените до момента развиващи функции на играта са се реализирали пълноценно в близкото минало. Тогава достъпното за игра пространство обхваща добра голяма територия около дома на детето. Това дава богати възможности за физическа активност, справяне с предизвикателства, прояви на въображение, за моралното и емоционално развитие. Формирането на детска общност е било естествено провокирано от желанието за игра. Въпреки липсата на скайп или мобилни телефони, всеки знае къде да намери приятелите си. Съвременните деца не излизат да играят навън, тъй като предпочитат да запълват времето си с компютърни и телевизионни игри, или са ограничени от своите загрижени за безопасността им родители. Докато в близкото минало това е било най-голямото наказание за едно дете. Най-лошото което може да го сполети е да чуе от

родителите си „Наказан си да не излизаш навън!”, защото „НАВЪН” за него е всичко – игрите, приятелите, щастливите преживявания, тайните скривалища - целият детски свят.

Настъпилите промени не касаят само игровото пространство, а и предметите за игра. Днес децата колекционират играчки, но те бързо им омръзват, оставяйки ги неудовлетворени от играта. За разлика от тях децата от близкото минало заместват играчките с предмети от обкръжението, сдъбиването с които често е съпровождано с рискове или невинни детски лъжи и хитринки. Например за една от атрактивните игри на 90-те „Лепка” необходимите материали са калобран от руски лек автомобил и картички от кибрит. Придобиването на тези материали не само е свързано с известни опасности, но и противоречи на някои обществени правила и норми. Това са рискове, които децата поемат в името на играта. Децата запълват свободното си време не само с игри, но и с търсene на материали за тях, което често се оказва едно незабравимо преживяване изпълващо ги с емоционален заряд и желание да ги приложат в следващите си игри. Сред игрите съпровождащи детството в края на миналия век са: „Дама”, „Стрелки”, „Охлювъ”, „Бум” и др., при които използването на тебешир е заменено с непотребни парчета гипс, прибрани от децата като ценна находка. Тези ненужни за възрастните вещи са цяло богатство за децата. Към тях спадат също и колекциите от салфетки, етикети, пощенски марки и др. При всички тези игри се откроява не само развитието на въображението, но и справянето с предизвикателства. Те спомагат за пълноценното развитие на децата, за тяхната свобода на действие, за пълноценно изживяно детство.

### **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Направеният анализ показва значението на детските игри на открито за пълноценното развитие на детската личност. В тази област И. Миленски провежда изследване в което отбелязва, че при съвременните деца игрите на открито не липсват, но се предпочитат игрите с правила често ръководени от педагог, или запълване на свободното време с компютърни и телевизионни игри [7].

Игрите на съвременните деца се променят под влияние на изменениета, които настъпват в развитието на обществото - променят се сюжетите, ролите, играчките, мотивите за игра и нейната структура.

Изследователски ориентир към играта на децата от ХХI век са предложени от В. Гюрова [3]. Според авторката факторите определящи игровите прояви са: предаването на игрови опит на лишеното от братя и сестри дете става по нетрадиционен начин; природният игров материал се замества от специализирани играчки с мултимедиен характер; масовото навлизат компютри, видео и електронни игри; свободното време се организира от образователни институции. Всички тези фактори влияят върху съвременната игра и равиващите ползи от нея. Това налага необходимостта от осигуряване на повече възможности за свободни игри.

### **ЛИТЕРАТУРА**

- [1] Велева, А. Съвременни предизвикателства пред педагогиката на играта. В сп. Предуч. възп., 2009, №9, с. 19-22.
- [2] Витанова, Н. Игра на децата от предучилищна възраст. – София: Просвета, 1991.
- [3] Гюрова, В. Педагогически технологии на игрово взаимодействие. – София: Веда-Словена-ЖГ, 2000.
- [4] Елконин, Д. Психология на играта. – София: Народна просвета, 1984.
- [5] Иванов, С. Педагогически технологии на взаимодействието в детската градина. Пловдив: Макрос, 2001.
- [6] Лунгова, С. Игра на деца като развиващ фактор.  
// [http://www.biberonbg.com/specialisti/igrata\\_ravvivash\\_t\\_faktor.htm](http://www.biberonbg.com/specialisti/igrata_ravvivash_t_faktor.htm)

- [7] Миленски, И. Съвременно развитие и особености на детската игра. В сп. Педагогика, 2012, №1, с. 118-125.
- [8] Хойзинха, Й. Homo Ludens.- София: Захари Стоянов, 2000.
- [9] Hyun, E. Culture and Development in Children's Play. 1998. //www.ruby.fgcu.edu
- [10] Spanhel, D. Die Bedeutung des Spiels fuer die Entwicklung der Kinder in einer mediengepraengten Alltagswelt. 2006. //www.familienhandbuch.de

**За контакти:**

Соня Кръстева, специалност *Начална училищна педагогика с чужд език*, IV курс, катедра “Педагогика психология и история”, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет “Ангел Кънчев”, GSM: 0889 638 851,  
E-mail: [sonita800@gmail.com](mailto:sonita800@gmail.com)

гл. ас. д-р Ася Велева, катедра “Педагогика психология и история”, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет “Ангел Кънчев”, GSM: 0889 638 851, E-mail: [a.t@mail.bg](mailto:a.t@mail.bg)

## Училищна пригодност – училищна „зрялост“ и училищна „готовност“

автор: Марина Димитрова

научен ръководител: ас. Деница Алипиева

**Abstract:** This article reveals the school suitability of the children to enter in first grade. The diagnostic methodology of Georgi Bizhkov was used for the aims and tasks of the study. The research data is provided in section for gender, age and achievements in different cognitional areas of the method. It can be concluded that the methodology of G.Bizhkov and etc. is fast and effective way for research of the child's school maturity.

**Key words:** school suitability, school maturity, school readiness, cognition

### ВЪВЕДЕНИЕ

Всяко дете, което е навършило календарните шест-седем години става ученик. Понякога по преценка на родителя, детето може да стане ученик и на по-ранна възраст, като например на пет години. Факта, че детето е достигнало училищна „зрялост“ не означава винаги, че е достигнало и ученическа „готовност“. Когато детето е в предулищна възраст, то се подготвя за справяне с предизвикателствата в първи клас. Има и деца, които тръгват в първи клас на седем годишна възраст.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

Училищна „зрялост“ означава зрялост на ниво психическо, физическо и социално развитие. Впечатление прави, че независимо дали децата са достигнали училищна възраст, те все пак показват хиперактивност, говорни затруднения, проблеми с фината моторика и слаба концентрация на вниманието. Тези деца често си позволяват и физически наранявания едно спрямо друго. Непригодните деца за първи клас, които все пак попадат там са с по-ниска работоспособност, по-трудна адаптация и по-лабилно здраве. Училищната „готовност“ представлява физическото състояние на детето. Детето е развито в умствен, социален и волеви аспект. Така, че на пръв поглед погледнато детето е готово да премине в първи клас. Неговата неспособност може да се открие само при една диагностика на уменията му. Нужно е детето да прояви и желание да постъпи в първи клас. Много често децата изпитват страх, за тях е нещо непознато и ново и усещат липсата на техните приятели, с които са свикнали. Има и децата, които се вълнуват и по този начин показват училищната си „готовност“.

Диагностиката установява степента на училищна „зрялост“ и „готовност“ по следните показатели: възрастови и полови различия, възрастова зрелост и индивидуални особености, посещение на детската градина и системна подготовка за училище, отношение и нагласи на родителите. Училищната „зрялост“ и готовност за училище са интерпретирани и в теоретико-емпиричните изследвания на Д. Батоева, Ф. Стоянова, Н. Витанова, И. Димитров, Р. Захариева и др. Въз основа на техните идеи се налага схващането, че училищната „зрялост“ е етап от цялостното развитие на детето. Диагностиката на училищната „готовност“ се извършва във всички високоразвити страни по света - САЩ, Германия, Австрия, Великобритания, Франция, Холандия.

Общо при сравнителния анализ между страните в Европа е това, че за да бъде прието едно дете в първи клас са необходими две съществени предпоставки:

а) Определена възраст в години и месеци, която в повечето страни е 6 или 7 навършени календарни години;

б) Общото развитие на детето и достигнатото от него психофизическо и социално развитие. Това състояние се установява чрез конкретно изследване на всяко дете по отношение на неговото общо физическо развитие, чрез използването на специален тест за училищна „зрялост”, чрез разговори с детето и неговите родители.

Параметрите за готовността за обучение в училище са:

- Интелектуалната и познавателна готовност-усвоеност на когнитивните операции и интелектуални умения.
- Езикова готовност-звукова култура, усвоеност на умения за диалогична и монологична реч, основни граматични правила, интерес към писмената реч.
- Поведенческа готовност-усвоеност на комуникативни умения за ролево и вербално общуване, съблюдаване на норми за социално-нравствено поведение и общуване в група, умения за използване на еталони за оценяване на собственото поведение и поведението на другите.
- Емоционално-волева готовност-проява на мотивирано отношение към познавателни и естетически обекти, междуличностно общуване, художествени дейности, процеса на учене, етични норми на поведение.
- Физическа готовност-наличие на сензомоторно взаимодействие и усвоеност на основните движения, физическа дейспособност, координация на движенията, развитие на финната моторика.

Основното различие между „готовността за учене“ и „училищната готовност“ е, че първото понятие се прилага към учащите във всички възрасти, а второто само към деца, на които им предстои да постъпят в първи клас. Освен тестове за интелигентност при диагностиката на готовността за училище се използват и някои други, по-тясно специализирани тестове, като например за езиково развитие, за сензомоторика, за визуални възприятия и др. Назряла е необходимостта от диагностика на готовността за училище с цел да се диференцира работата на началния учител. Тя е необходима, за да се видят децата с проблеми и да се организира правилно работата с тях в първи клас, но и да се работи с талантливите деца.

### **1. Методики, използвани в България:**

- Скринингов тест за диагностика на психологическата готовност на 6-7-годишни деца за постъпване в първи клас (П. Раднев, В. Александрова, В. Матанова, М. Райчева и др.) – дава надеждна информация за зрелостта на познавателните психични функции на детето за училищно обучение.
- Апобрираният и стандартизиран вариант на Гьопинския тест от Р. Захариева – факторен модел, който включва 4 конструкта и 14 показателя – когнитивни способности за обучение (общи познания, способност за концентрация, за наблюдение и диференциация на форми); мотивационно-времеви (способност за запаметяване, време за изпълнение на задачата, интерес към училище, критично наблюдение); психомоторни способности (финна моторика, общо ниво на развитие, календарна възраст); училищна „зрялост“ (календарна възраст, време за изпълнение на задача, престой в детската градина, общо ниво на развитие).
- Модифицираната от Н. Минчева и И. Башовски версия на Г. Вицлак – методиката дава възможност на педагога да изследва психологическата готовност на 5-7 – г. дете за обучение в училище и по – конкретно – равнището на умствено развитие на детето.
- Тест на П. Калчев – начални езикови умения, математически представи, кодиране, зрително-моторна координация, зрителна дискриминация.

**2. Цели и задачи на изследването** – целите бяха да се проведе тестване на диагностиката на Бижков сред 6-7 годишните деца и да се провери дали са подгответни да бъдат ученици. Задачите на изследването са: определянето на влиянието на половите различия за по-бавното или по-засилено достигане до училищна „готовност”; определяне на влиянието на по-слабата активност или хиперактивност за успеваемостта; определяне на пригодността за училищното натоварване и социален аспект.

**3. Хипотези** – да се провери пригодността на децата, на които им предстои да постъпят в първи клас. За да се разбере, детето дали е подгответено или е нужно да повтори последната година от предучилищната, да му се даде тази възможност, за да е по-успешно за в бъдеще. Да научи, това което все още го затруднява.

**4. Изследователски групи** – за изследването са тествани 6-7 годишни деца от различни предучилищни институции. Има 3 момичета и 2 момчета. Като едно от момичетата е от ЦДГ „Пинокио”, а останалите деца са от ОДЗ „Снежанка” в град Русе.

**5. Инструментариум** – „Тест за диагностика на готовността на децата за училище” на Г. Бижков и съавтори представлява съвкупност от тестове, които изучават различните умения на детето. Фината моторика се изследва чрез чертане, изписване на името, прерисуване; езиковото развитие чрез откриване на конкретни букви в животни, плодове и зеленчуци и др., които са показани на картички, тестване на речника от думи на детето, както и разпознават ли нещата в единствено и множествено число; елементарните понятия показват сравнителните им възможности; откриването на образци, отново сравнителните им възможности, дали могат да видят двете еднакви картички и количествените представи изискват от тях да броят.

**6. Етапи на изследването** – Етап 1 е изследване на фината моторика; етап 2 – езиково развитие; етап 3 – елементарни понятия; етап 4 – откриване на образци; етап 5 – количествени представи. Всички етапи без етап 4 и 5 се подразделят на няколко части.

### **7. Статистическа обработка и анализ на резултатите**

На таблица 1 са показани всички етапи и техните части от изследването за всички деца. Като можем, както в таблицата, така и в Диаграма 1 да видим, кое дете как е преминало теста, неговата успеваемост и готовност за първи клас.

**Таблица 1. Статистически показатели на изследваните деца за фина моторика, езиково развитие, елементарни понятия, откриване на образци, количествени представи и общи показатели в %**

Име на детето	Фина моторика в %			Езиково развитие в %						%	Елементарни понятия в %	Откриване на образци в %	
	1	2	3	1	2	3	4	5	6				
Част	1	2	3		1	2	3	4	5		1	1	
1. Вики	50,0	29,2	0,0	26,4	93,8	100	56,3	83,3	100	85	86,4	76	56,5
2. Дани	50,0	41,7	100,0	63,9	87,5	100	50	83,3	100	80	83,5	90	65,2
3. Мони	83,3	70,8	100	84,7	50	50	50	50	0	100	50,0	98	100
4. Петър	83,3	54,2	100	79,2	87,5	100	87,5	100	83,3	100	93,1	98	47,8
5. Поли	0	16,7	0	5,6	93,8	100	56,3	66,7	100	80	82,8	80	39,1

Име на детето	Количествени представи %				%	Общо показатели в %
	1	2	3	4		
Част	1	2	3	4		
1. Вики	50	75	60	40	56,3	60,3
2. Дани	73,3	75	70	50	67,1	73,9
3. Мони	100	100	100	70	92,5	85,0
4. Петър	50	100	70	50	67,5	77,1
5. Поли	83,3	75	70	30	64,6	54,4

На диаграма 1 са показани крайните резултати, които са постигнали изследваните деца и се разграничава успеваемостта на всяко дете. Мони е с 85,04% успеваемост, Петър с 77,10%, Дани с 73,93%, Вики с 60,31% и Поли с 54,41%. Всички имат над 50% успеваемост.

**Диаграма 1. Статистически показатели на успеваемостта между отделните изследвани деца**

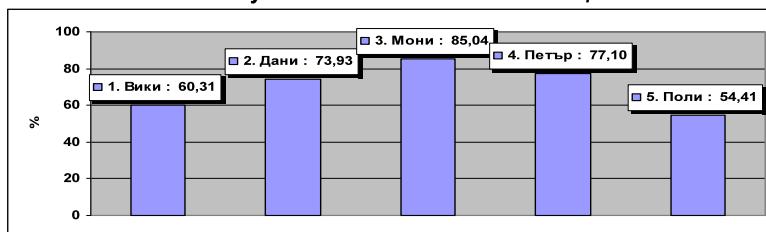


Таблица 2 представя фината моторика на изследваните деца и се забелязва, че от трите части на този етап от изследването Мони е с 84,7%, Петър е с 84,7%, Дани е на трето място с 63,9%, Вики е с 26,4% и Поли е на последно място с 5,6%. Поли е с доста ниска стойност и нейната моторика е затруднена от факта, че тя държи неправилно молива/химикалката, които затрудняват успеваемостта ѝ.

**Таблица 2. Фина моторика на децата в %**

Име на детето	Фина моторика в %			%
	1	2	3	
Част	1	2	3	
1. Вики	50,0	29,2	0,0	26,4
2. Дани	50,0	41,7	100,0	63,9
3. Мони	83,3	70,8	100	84,7
4. Петър	83,3	54,2	100	79,2
5. Поли	0	16,7	0	5,6

На таблица 3 за езикото развитие, за доста тежък етап от изследването Петър е с 93,1%, Вики с 86,4%, Дани с 83,5%, Поли с 82,8% и Мони с 50,0%.

**Таблица 3. Езиково развитие в %**

Име на детето	Езиково развитие в %						% 86,4
	1	2	3	4	5	6	
1. Вики	93,8	100	56,3	83,3	100	85	86,4
2. Дани	87,5	100	50	83,3	100	80	83,5
3. Мони	50	50	50	50	0	100	50,0
4. Петър	87,5	100	87,5	100	83,3	100	93,1
5. Поли	93,8	100	56,3	66,7	100	80	82,8

На таблица 4 за елементарните понятия на децата виждаме доста високи стойности, близки до пълната успеваемост. Мони и Петър са с 98% равни, Дани с 90%, Поли с 80% и Вики с 76%. Между децата няма голяма разлика в %. Приблизителни са по успех.

**Таблица 4: Елементарни понятия в %**

Име на детето	Елементарни понятия в %
Част	1
1. Вики	76
2. Дани	90
3. Мони	98
4. Петър	98
5. Поли	80

На таблица 5 при откриването на образци, децата са се справили малко по слабо. Има резултати под 50%. Мони – 100%, Дани – 65,2%, Вики – 56,5%, Петър – 47,8% и Поли – 39,1%. Независимо, че преобладават ниски стойности и то при деца, които са се справили добре на другите етапи от изследването имаме пълна успеваемост от 100% на едно от децата.

**Таблица 5. Откриване на образци в %**

Име на детето	Откриване на образци в %
Част	1
1. Вики	56,5
2. Дани	65,2
3. Мони	100
4. Петър	47,8
5. Поли	39,1

На таблица 6 количествените представи на децата в %-ти показват, че на първо място е Мони с 92,5%, след това е Петър с 67,5%, Дани с 67,1%, Поли с 64,6% и Вики с 56,3%. За този етап от изследването се изисква броене, като се забелязва, че децата са се справили с повече от 50% от нещата.

**Таблица 6: Количествоствени представи на в %**

Име на детето	Количествоствени представи %				%
	1	2	3	4	
Част					
1. Вики	50	75	60	40	56,3
2. Дани	73,3	75	70	50	67,1
3. Мони	100	100	100	70	92,5
4. Петър	50	100	70	50	67,5
5. Поли	83,3	75	70	30	64,6

**ИЗВОДИ ОТ ПРОВЕДЕНОТО ИЗСЛЕДВАНЕ**

Резултатите показват, че сред 6-7 годишните деца има такива, които са достигнали училищна „зрялост“ и едновременно с това и училищна „готовност“. От направеното изследване се установи, че все пак има деца, които са по-подгответни от други деца. При бъдеща работа с инструментариума, трябва да се знае, че някои етапи от изследването са леки и приятни за детето. Но има етапи като етап 1 – езиково развитие, който затруднява и досадява на детето. За което е нужно да се прави на части, защото при умора от страна на детето се получава загуба на вниманието и отказ от негова страна на отговаря. В сравнение с другите методики, използвани за диагностициране в България, диагностиката на Бижков е вариант, но не единствения. Всички диагностики изследват важните неща за развитието на детето, като всеки педагог преценява за себе си коя е по-подходяща. За диагностиката на Бижков мога да кажа, че дори тя си има своите плюсове и минуси. Препоръчително е да се направи на части, не на един път в полза на детето. Когато се умори и загуби интерес неговите резултати намаляват. Диагностиката позволява да се направи един предпазлив въпрос за децата и да се изпратят по-подгответни или напълно подгответни деца в първи клас.

**ЛИТЕРАТУРА**

- [1] Диагностика на психологическата готовност и способността за адаптиране на детето в първи клас - лекции
- [2] Диагностика на училищната зрялост на 6 – 7 - годишни деца
- [3] „Тест за диагностика на готовността на децата за училище“ на Г. Бижков и съавтори

**За контакти:**

Марина Димитрова, специалност „Социална педагогика“, 2-ри курс, катедра „Педагогика психология и история“, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет „Ангел Кънчев“,

ас. Деница Алипиева, катедра „Педагогика психология и история“, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет „Ангел Кънчев“

## Социално-педагогически проблеми на безпризорните деца като рискова група (характеристика и институционална защита)

автор: Габриела Петкова  
научен ръководител: доц. д-р Петър Петров

**Abstract:** "Children of the street" are homeless children who live and sleep on the streets in urban areas. They are totally on their own, living with other street children or homeless adult street people. On the other hand, "children on the street" earn their living or beg for money on the street and return home at night. They maintain contact with their families. This distinction is important since "children on the street" have families and homes to go to at night, whereas "children of the street" live on the streets and probably lack parental, emotional and psychological support normally found in parenting situations.

**Keywords:** homelessness, children, street, shelters.

### ВЪВЕДЕНИЕ

За безпризорните деца се говори от скоро, макар и проблемът с тях да не е нов. Тази социално депривирана група деца е резултат от процес, притежаващ динамични характеристики, а именно – промени в ценностната система на обществото. За всеки човек децата, семейството и домът би трябвало да се определят като приоритет, но се наблюдава промяна в поведението на голяма част от обществото, което е индикатор за това, че се случва нещо нередно. Броят на децата, лишени от грижи и захвърлени на произвола, се увеличава драстично. Към тях спадат тези, които нямат родители, живеят на улицата, неинституционализирани са, подложени са на рисък и са в неравностойно социално положение.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

Определение за децата на улицата, според Конвенция за правата на детето на ООН, е "деца, временно или постоянно лишиeni от семейна среда". От своя страна, Английската неправителствена организация ChildHope, управляваща проекти за безпризорни деца по цял свят, определя тези деца като "деца, за които улицата е обичайният им дом и които са без адекватна грижа, контрол и внимание". Основният проблем при тях е липсата на дом. При институционализираните деца също наблюдаваме проблеми, не малко при това, но те имат покрив над главите си, не гладуват, имат достъп до училище и възможността да се социализират.

Според UNICEF безпризорните деца могат да се разграничат на две групи: деца, които работят на улицата (те са мнозинство и са принудени от обстоятелствата или от семействата си да изкарват прехраната си и/или и тази на семейството си, връщат се вкъщи, за да преспят, а понякога ходят и на училище) и деца, които живеят на улицата (те нямат подкрепа от близки хора, нито дом).

Налагащото се обществено мнение е, че повечето от децата, лишени от дом и грижи, са предимно от ромски произход и една част от тях са неграмотни, а друга част – със степен на образование, неотговаряща на възрастта им или с отклонения в социалното и психическото развитие. Прехранват се с просия, склонни са към кражби и проституция. Много от тях извършват противообществени прояви, поради липсата на семейства или ако имат такива – липсата на грижи от тяхна страна.

За пълното дефиниране на понятието "безпризорни деца" способстват следните характеристики: извършване на противообществени прояви и престъпления (в последно време се наблюдава тенденция, която показва увеличаване на престъпността сред малолетните и непълнолетните – бягства от дома и училище, кражби, намаляване на допната възрастова граница за употреба на алкохол, леки и твърди наркотици, увеличаване на детската престъпност; това се дължи на насилието и/или изоставянето на децата от възрастните), отклонения в

*интелектуалното и психическото развитие* (тестовете, проведени на безпризорни деца във възпитателните училища-интернати (ВУИ) и дневните центрове измерват интелектуалното ниво на база умения за вербална комуникация, развиваща се при посещение на училище и на основната училищната подготовка) и *констатацията*, че са от “ненормални семейства” (деца на родители-алкохолици, такива, които бият децата си, самотните майки, деца на разведени и овдовели родители; обществото възприема такива семейства като “различни” и смята, че е нормално децата да извършват противообществени деяния).

Причините за безпризорността биват: *обективни* (трудовата ангажираност на родителите, миграционните процеси, социално-культурната нееднородност на населението, отчуждението и самоизолацията на подрастващите) и *субективни* (дисфункция на семейния контрол, деморализация и разпадане на семействата, негативен пример на родителите поради ниска нравствена, педагогическа и обща култура, попадане в приятелска среда с аморална ориентация).

В края на 80-те години са определени три групи безнадзорност: “*застрашени от бедност*” (деца с проблемни или непълни семейства), *вече безпризорни* (това води до деформации в нравственото съзнание) и *с престъплен начин на живот* (тъй като родителите са извършвали аморални прояви).

От 1995г. започва да се говори за: *трайно безпризорни* (които, от своя страна, биват два вида: от едните никой не се интересува, а другите се използват като осигуряващи доход) и *временно безпризорни* (преминаващи през домовете за временно настаняване, които бягат от тях, имат ранни сексуални контакти, употребяват алкохол и/ли наркотики и т.н.).

Работата с безпризорни деца е преди всичко институционална. Институциите, действащи с тях биват: комисии за борба срещу противообществените прояви на малолетните и непълнолетните, детски педагогически стаи, възпитателни училища-интернати, домове за временно настаняване на малолетни и непълнолетни, социално-педагогически интернати и приюти.

До 1995г. настаняването на децата, лишени от грижи, е било в социално-педагогически интернати, домове за деца и юноши или във възпитателни училища-интернати, разбира се, ако родителите са съгласни. Тези деца живеят там заедно с деца сираци, деца от социално слаби семейства или деца с престъпни прояви. Тогава се появяват първите приюти за безпризорни деца. Правилниците, които държавата създава за регулиране устройството на дейността им, започват постепенно да търсят развитие. Определение за такъв приют е “социално заведение за временно и бесплатно пребиваване на безпризорни деца над 3-годишна възраст”.

Основна задача на приютите е да подсигурят: битови условия, подходящи за възрастта и потребностите на децата, храна, облекло и обувки, условия за пълноценен дневен режим и нощувка, възпитателни, спортни, културни и други занимания, здравна профилактика, медицински услуги и медико-педагогическа оценка на умственото и физическото развитие на детето, съдействие за посещаване на общообразователно училище и допълнителна социално-възпитателна работа по индивидуални програми, съдействие за установяване самоличността на детето за издиране на родители и сродници, за връщане на детето в семейството или за настаняване в специализирано здравно, социално или възпитателно заведение.

Настаняването в приют е съобразено с желанието на безпризорното дете (чл. 9, ал. 1) – то само има възможността да посочи в кой приют би предпочеле да бъде настанено, възможно е и по предложение на социални работници. Престоят на децата в приютите е от 24 часа до три месеца, а по изключение – до шест месеца. През това време се прилагат мерки за закрила, които трябва да имат за цел децата да бъдат реинтегрирани в семействата им.

Децата, настанени в приют, имат право да: бъдат запознати с правилника за вътрешния ред на приюта, да изразяват мнение при определяне индивидуални

програми за социално-възпитателна работа и занимания, да провеждат самостоятелно или организирано спортни, културни и други развлечения и да бъдат изслушвани от членовете на обществения съвет по всички въпроси, които ги засягат.

Тяхно задължение е да спазват правилника за вътрешния ред. А при системно неизпълнение на задълженията си, управителят налага наказания, които са установени с правилника за вътрешния ред и не унижават човешкото достойнство.

В България има приюти за безпризорни деца в София, Пловдив, Варна, Бургас, Русе, Сливен, Перник, Шумен, Хасково и др.

Приютът за безпризорни деца към Областния съвет на Български червен кръст – Русе е открит на 28 април 1995 г. по съвместен проект на Български и Холандски червен кръст с участие на Община Русе, която предоставя безвъзмездно за целта сграда и финансови средства за покриване на част от текущите разходи. Поради изтичането на третата фаза на проекта, Холандският червен кръст преустановява окончателно финансирането на социалната услуга на 01.01.2008 г. Основната причина за оттеглянето на Холандския червен кръст е свързана с присъединяването на България към Европейския съюз и поетите от нашата държава ангажименти да осигурява собствено финансиране на детските социални заведения.

Приютът осигурява временен подслон, храна, дрехи, медицински грижи, образование, психологическа подкрепа за безпризорни деца и деца в риск на възраст от 6 до 18 години, за срок до 6 месеца, а капацитетът му е 15 места. Броят на децата там варира непрекъснато. Персоналът се състои от: управител, психолог, възпитатели, санитари и др.

Случайте в приюта са предимно деца в риск – имащи семейства, които са в неизвъзможност да се грижат за тях, сираци или деца на многоодетни семейства от ромски произход, захвърлени от родителите си. Децата се настаняват само по препоръка и заповед от ОЗД. След престоя им в приюта, те биват връщани на семействата им или при роднини. Ако не бъдат намерени и роднини – се препращат в Дом за деца, лишени от родителски грижи "Райна Гатева" – Русе или в Дом за отглеждане на деца "Св. Димитър Басарбовски" – с. Басарбово, обл. Русе.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Отдавна не е мъчение за душите ни гледката на деца на улицата, неглизирани от живи родители и сираци без алтернатива за дом – място, което всяко човешко същество заслужава. Техният живот е събран в една единствена чанта спомени и снимки. Това е целият им свят, лесен за носене, непосилно тежък да бъде разказан. Може ли законът да въздаде справедливост за тези деца, там където всички човешки и семейни връзки са скъсани изначално? Струва си да опитаме императивно и със закони да принудим всеки бъдещ родител да бъде информиран за правата и задълженията си при отглеждане на децата си. Изоставянето да бъде инкриминирано и преследвано с цялата тежест на законовия ресурс. Разбира се, изключения и злощастни обрети на съдбата винаги ще има, каквато е ситуацията с децата сираци, например. Това, което ние можем да направим е да се опитаме да помагаме на всички тях, всички с ограничен достъп до училище и нормална социална среда, лишени от топлота и обич от грижовни и любящи родители.

Мисленето на обществото е, че децата без надзор са една силно маргинална група и им слага етикети от типа на това, че те са "утайка" – нещо, което трябва да бъде изкоренено от главата на всеки, който е на това мнение. Наистина, често срещано явление е безпризорните деца с проблеми да посегнат към алкохол и наркотици, да вършат противообществени деяния, да са сексуално активни от ранна възраст, но смея да твърдя, че това важи и за голяма част от децата с т.нар. "нормални" семейства. Истината е, че за всяко нещо си има причина и трябва да се опитаме да проявим емпатия, а именно да влезем в положението на тези деца и да

се постараem да им помогнем. Когато забележим детe в риск – да се опитаме да създадем контакт с него и да звъннем на съответната инстанция. И все пак проблем има не само в социума, а и в самите домове и дневни центрове. Работещите там определят децата єдва ли не като престъпници. Но нали това е работата им – да се занимават с дефицита в нравствеността им, да говорят с тях и не само да говорят, но да го правят искрено, сякаш разговарят със собствените си деца?!

Всеки индивид има необходимост от сигурен човек в живота си, от „скала“, на която да се опре в тежък момент, а децата в институциите имат още по-силна необходимост от това. И не е толкова важно да се сещаме за тях един-два пъти в годината и да пращаме смс-и за всякакви каузи, а през останалото време да извръщаме поглед, когато ги видим на улицата и да се правим, че ги няма. Важното е да им отделяме от времето и вниманието си винаги, когато имаме възможност, да навлезем в животите им и проблемите им, да им покажем, че има добри хора, на които могат да разчитат, че биха могли и трябва да станат и те такива един ден. „Предай нататък“ – послание, силно валидно що се отнася за човечността и съпричастността.

Давайки личен пример и влагайки любов във всичко, което правим, ние ще повлияем и на другите около нас, стига да го правим от сърце.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1] Изследване на национален информационен център по проблемите на безнадзорните деца, ФСДБ, 1999г.
- [2] Данолова, И. Понятието бездомен. Сп. Социологически проблеми, С. 1995г.
- [3] Динкова, М. и З. Серафимова, М. Белчева, А. Кутев, Л. Загорова, Д. Кюланов, М. Попова, Деца в особено трудни обстоятелства, С., 1991г.
- [4] Проучване на ЮНИЦЕФ за бездомните деца в Зимбабве, 2001г.

## За контакти:

Габриела Радославова Петкова, специалност Социална педагогика, II курс, катедра „Педагогика психология и история“, Факултет Природни науки и образование, Русенски университет „Ангел Кънчев“,  
E-mail: gabriela\_petkova\_@abv.bg

доц. д-р Петър Петров, катедра „Педагогика, психология и история“, Факултет Природни науки и образование, Русенски университет „Ангел Кънчев“

## Фактори за формиране на идентичността в юношеска възраст

автор: Деница Алипиева

**Abstract:** *Factors for Formation of Identity in Adolescence:* Current article is an empirical approach to be reviewed the theories for the factors for formation of identity and self-conception in the adolescent. Under the theories for internal attribution and temporal perspective the study was conducted with teenagers between 11 and 18 years with different achievements.

**Key words:** *identity, temporal perspective, internal attribution, self-image*

### ВЪВЕДЕНИЕ

Смислообразуващо и стабилно ядро в теориите за идентичността е схващането на Ерик Ериксън (4), че за формирането на зряла и интегрирана Аз-концепция са необходими цялостност, континuitет и чувство за уникалност. Идентичността кристализира през юношеството като опит да се определи „Аз“-а като оригинално и уникално творение. Тази кристализация идва от предишната дифузия: объркане на социални и професионални роли, разстройване на времевата перспектива, разконцентрация на усилията в различни дейности, които нямат връзка с реалните умения на личността, бягство от интимност, а понякога и избор на отрицателна идентичността, стояща в опозиция на обществените норми. Зрялата идентичност обединява интрасубективни процеси, които определят съществуването на индивида като: кохерентна интеграция на саморепрезентациите на личността; организация на психичните защити при среща на външни заплахи; оценката на стратегиите, които помагат за успешното приспособяване към действителността и нейната трансформация за акомодация на аспирациите на индивида; изследване на кохерентната автобиографична памет и възможностите за проекция на удовлетворяващо амбициите и очакванията бъдеще.

### ТЕОРЕТИЧНА БАЗА НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

Потребността на личността да развие и съхрани „Аз“-а като интегрирано цяло е една от най-силните мотивации в човешката онтогенеза. От голямо значение е и социалният и културният контекст на средата, в която тя расте и се самоусъвършенства. Индивидите разшифроват знаците от външното пространство и ги интернализират в „Аз“-а. Тази интерпретация подчертава *синтезиращата и интегративната функция на идентичността* (6). За да запази идентитет и съответност на Аз-образа си, индивидът трябва да отсее от цялата екстернална информация нужната чрез акомодацията, която се осъществява посредством *контролиращата и идеализиращата функция на идентичността*, изразяваща се в целеобразуването и постигането на Аз-идеала. Изследването на динамиката на Аз-образа включва и измерване на промените (нормативни и ненормативни). Така, развитието на идентичността се търси в усъвършенстването на способите за медиация на зависимостта на реалното поведение от индивидуалното минало и бъдеще (1,2,3,5,6).

Ако културата формира социалната страна на матрицата на „Аз“-концепцията, то целеобразуването, мотивацията при постигането на жизнените цели и времевата перспектива са личностния ѝ аспект. Две са условията, които са задължителни за появата на психологическото проектиране във времето:

- времевата интеграция – субектът трябва да възприема бъдещето след равносметка и регулация на миналото и настоящето;
- вътрешната атрибуция – той трябва да се уповава на устойчиви, интернали характеристики като умения и способности, на не на

неустойчиви (шанс, късмет, съдба) при формирането на самооценката си, която повлиява на жизнените проекти.

## ПРОЦЕДУРА НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

Изследването бе дизайнирано така, че да обслужи основната цел на изследването : да се провери дали субективното усещане за успеваемост и изградената времева и житейска линия са основни фактори за формирането на идентичността при юношите. За реализацията й бяха поставени следните задачи:1) да се открие статистическа значима корелация между постиженията на ученици в юношеска възраст и формиращата се зряла Аз-концепция; 2) да се провери, дали тази концепция е конгруентна и стабилна във времеви аспект чрез проучване на времевата проекция на личността и съставянето на житейска план.

Издигнати са следните хипотези: 1) колкото повече успехи и постижения има даден юноша в конкретна област от човешкото познание, практика и изкуство, толкова по-крystalизирана самооценка ще има той/тя, което ще повлияе благоприятно върху развитието на Его-идентичността му; 2) тъй като успехите са база за „изчисление“ на собствената професионална и личностна кариера, това би повлияло позитивно формирането на времевата проекция на личността.

Изследвани са общо 350 лица на възраст от 11 до 18 г., които бяха разпределени в една контролна и три констатиращи групи: 1) КГ от лица без постижения в никоя област – 97 души; 2) ЕГ със ниски постижения (изявени добри оценки в дадени училищни умения)- 99 младежи ; 3) ЕГ със средни постижения (отлични постижения в училище)- 98 души; 4) ЕГ с изявени постижения (успехи в олимпиади, кръкоци и т.н.)- 75 юноши.

Изследването бе проведено на четири етапа: а) подгответелен – откриване на представители на контролната и експерименталните групи чрез проучване на училищна документация и разговори с класни ръководители; 2) Експеримент 1 – провеждане на тестиране с въпросника Ego Identity Scale (EIS) на Allan Tan et al. (1977) за отсяване на статусите на зрялата и дифузната Его-идентичност; 3) Експеримент 2 – тъй като използваният метод (каузометричното интервю на Головаха и Кроник, 1987) не позволява изследването на лица под 15 г., с част от участниците в горна училищна възраст (75 души) бе проведено проучване на времевата перспектива сред обособените в първия експеримент групи; 4) статистически анализ на резултатите – данните са обработени чрез STATGRAPHICS [ST].

## СТАТИСТИЧЕСКИ АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОТ ИЗСЛЕДВАНЕТО

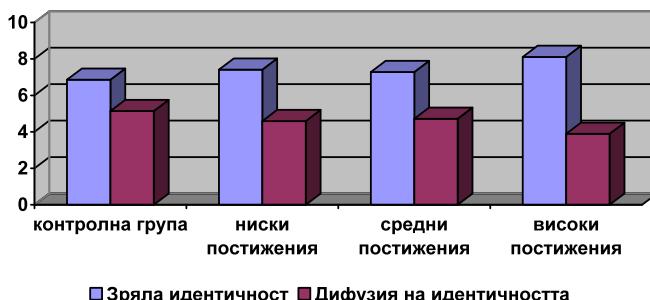
От Експерименти 1 и 2 се установиха следните резултати:

- Контролната група без изявени постижения (представена от 3 изследвани лица, със средна възраст от 16,2714 години), с независими показатели за зряла и дифузна идентичност от 6,00000 (със стандартно отклонение от 0,5000) и първо ниво на зрялост на концепцията за постижения от 1,1700, посочва само около 2 събития (с отклонение от 1,000), които основно са представени в миналото (1,32907, 0,67093) и по-рядко в бъдещето (0,816665, 0,50000). Времевият аспект на настоящето при тях въобще липсва.
- Експерименталната група с ниска степен на изявеност на постиженията (18 души, средна възраст от 16,88889 години) при показатели за зряла и дифузн. идентичност от 8,22222 (1,8395) и 3,8888 (1,8395) и от 1,805000 (0,645) за ниво на зрялост на концепцията за способностите на Ничолс, дават чувствително по-голям резултат по общия брой посочени събития – 5,05556 (2,82716). Тук и разпределението във времевите аспекти е по-

синхронно – за миналото е 2,4444 (1,56724), за настоящето – 0,72222 (0,76266) и за бъдещето – 3,11111 (1,4444).

- Втората експериментална група със средни постижения в различни области от човешкото познание и практика (22 изследвани лица, 16,95238 години) имат резултати за зряла и дифузна идентичност от 7,952381 (1,510823) и 4,047619 (1,510823) и за степен на зрялост на перцепцията на способността от 2,70619 (1,78934). При тях се регистрира леко покачване на стойността на показателите за общ брой посочени събития (6,571429, 2,628571) и за параметрите на миналите и актуалните събития (3,33333, 1,909091 и 0,809521, 0,662388), но и се наблюдава спад в показателите за предстоящите измерения – 2,75000 (1,875000).
- Последната експериментална група с високи постижения (29 души, 16,86207 години) разбираемо има най-високи показатели по всички величини, с изключение на времевия параметър на бъдещето. За ниво на зрялост на концепцията е със средна величина и стандартно отклонение от 2,88517 (0,53108), за зряла и дифузна идентичност – 8,724138 (1,227586) и 3,275862 (1,227586); за общия брой посочени преживявания – 7,586207 (2,632184), за събитията от миналото (3,793103, 2,632184), от настоящето (1,862069, 1,31954) и от бъдещето (1,931034, 1,344828).

**Диаграма 1. Разпределение на стойностите по показателите за зряла и дифузна идентичност на всички изследвани лица (350) при четирите експериментални групи**



Последна стъпка при статистическия анализ бе да се визира, как отделните събития са представени в различните жизнени сфери. По този начин, ще се отсегат основните параметри, по които времевата перспектива се развива през юношеството. Оказва се, че единствено в сферата на професионалното и образователното развитие се регистрира плавно нарастване на резултатите с покачване на регистрираните успехи в дадена област на човешкото познание. При контролната група тя е представена от 0,355905 събития (0,711806), докато при експерименталната извадка с най-изявени качества достига до средна величина от 4,034483 (2,03908). Тази ескалация на показателите е очаквана, тъй като визира най-вече качеството „амбициозност“ на участниците и техните семейства, които често се включват в конкурси, състезания със стремеж за

**Таблица 1. Представяне на статистическите показатели на четирите експериментални групи, обособени по критерия „изявеност на постиженията”, от каузометричното изследване**

	Зрелост на представяне за постиженията	Зрела идентичност	Дифузия на идентичността	Общ брой посочени събития	Събития от миналото	Събития от настоящето	Събития от бъдещето
Контролна група	1,17000 (0,000)	6,0000 (0,500)	6,0000 (0,500)	2,0000 (1,000)	1,32907 (0,67093)	0 (0)	0,816665 (0,500)
Ниски постижения	1,805000 (0,645)	8,22222 (1,8395)	3,88888 (1,8395)	5,05556 (2,82716)	2,4444 (1,56724)	0,72222 (0,76266)	3,1111 (1,44444)
Средни постижения	2,70619 (1,78934)	7,952381 (1,510823)	4,047619 (1,510823)	6,571429 (2,628571)	3,33333 (1,909091)	0,809521 (0,662388)	2,75000 (1,87500)
Високи постижения	2,885517 (0,53108)	8,724138 (1,227586)	3,275862 (1,227586)	7,586207 (2,632184)	3,793103 (1,526437)	1,862069 (1,31954)	1,931034 (1,344828)

самодоказване и желание за образователна експанзия. Друг фактор, фасилитиращ проявленето на регистрирания факт, е по-високото ниво на концепция на изследваните лица от трите експериментални групи. Същевременно, на различните състезания и олимпиади, имащи конкуриращ и диагностичен за уменията на участниците характер, юношите придобиват по-реалистична представа за собствените възможности, което подпомага по-бързото формиране на вътрешната атрибуция на индивида.

В останалите сфери не се наблюдава влияние на фактора „степен на постижения” върху броя посочени събития. Това говори, че областите „общество”, „природа”, „ценности и светоглед”, „здравословно състояние”, „семейство” и „дейности, общуване” са зависими от по-иманентни, вътрешно-личностови критерии, изработени в онтологичното развитие на личността.

## ИЗВОДИ И ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Следователно, може да се приеме, че съществува право пропорционална зависимост при прогресията в областите на показателите за Ничолс, общ брой събития и във времевите аспекти на миналото и настоящето. В четирите експериментални групи се потвърждава установеният факт от Експеримент 1, че с най-високи показатели са извадките с ниски и високи постижения. Спадането на показателите за бъдещите събития в последната група се реализира за сметка на по-адекватното им разпределение в миналото и настоящето, което от своя страна подсигурява реализацията на личността във времето. Така, се възприема тенденцията, че прогресирането и развитието на времевата перспектива и жизнените планове по-често са свързани със зрелостта на концепцията за собствените умения, т.е. с вътрешната атрибуция на личността, отколкото с крайния продукт – формираната Его-идентичност.

Все пак, за българската популация от юноши на възраст от 16 до 18 години могат да се направят заключения относно доминантността на различните сфери, с което се илюстрира, в какво те предпочитат да инвестират надежди, мечти, време и труд. Тези сфери са на образоването и кариерата, развитието на мисловното и емоционалното отношение на личността, кръгът на социалните контакти, общуването и формирането на умения в различни дейности, грижата за семейството

и следващите поколения и общественото признание. Областите „природа“ и „здравословно състояние“ остават на заден план, считани като с недостатъчно влияние върху индивидуалния жизнен път.

**Таблица 2. Представяне на статистическите показатели в различните житейски сфери на четирите експериментални групи с различни степени на изявеност на постиженията**

	Общество	Природа	Ценностни, светоглед	Здраве	Семейство	Професия	Дейности, общуване
<b>Контролна група</b>	1,5000 (1,5000)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0,355905 (0,711806)	0 (0)
<b>Ниски постижения</b>	0,22278 (0,493827)	0,1111 (0,197571)	1,944444 (1,154321)	0,11111 (0,209877)	1,166667 (0,796206)	2,33333 (1,473684)	1,888889 (1,590643)
<b>Средни постижения</b>	1,428571 (1,662358)	0,142857 (0,233766)	2,000000 (1,727273)	0,095238 (0,164502)	1,571429 (0,896104)	3,333333 (1,424242)	1,476190 (1,606061)
<b>Високи постижения</b>	0,62069 (0,868966)	0,068966 (0,124138)	1,37931 (1,08046)	0,310345 (0,434483)	1,103448 (0,724138)	4,034483 (2,03908)	1,482759 (1,17701)

Съпоставени с данните от първата стъпка от Експеримент 2 – търсено то на възрастови и полови отличия в каузалната атрибуция на личността, тези резултати доказват наличието на процесуално развитие във времевата перспектива през юношеството, като един от фактори, които катализират нейното кристализиране е по-високото ниво на зрялост на концепцията за собствените умения. Следователно, между жизнения план, реалистичната самооценка и вътрешната атрибуция на личността има строга корелация.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1] Kroger, J., Introduction: identity development through adulthood, 2002
- [2] Oliver, P.H., Guerin, D., & Gottfried, A.W., Temperamental task orientation: Relation to high school and college educational accomplishments, 2005
- [3] Димитров Ив. Аз-образ и субективно благополучие, София, 2004 г.
- [4] Ериксън, Е., „Идентичност – младост и криза“, София, 1996 г.
- [5] Силгиджиан-Георгиева, Х. Времева перспектива и модели на личностна промяна в жизнения път на човека – В: Промяната на човека и човека на промяната, БАН, Институт по философски науки, 1992 г.
- [6] Силгиджиан-Георгиева, Х., „Аз-концепция и психосоциална идентичност“, Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, София, 1998 г.

## За контакти:

ас. Деница Алипиева, катедра „Педагогика, психология и история“, Факултет Природни науки и образование, Русенски университет „Ангел Кънчев“

## Геронтопсихологически аспекти на любовта и удовлетвореност от живота при хората от третата възраст

автор: Зорница Казасова  
научен ръководител: доц. д-р Петър Петров

**Abstract:** This research is related to the psychology of love of the "third age", quality of life and contentment. It reveals the factors and conditions that impact on the psychophysical status at this stage of life and frames all aspects and methods concerning the problem of the noble ageing.

**Key words:** Geragogy, psychology, 'third age", quality of life, ageing, psychophysical health, life satisfaction;

„Обич моя, поведи ме в Синевата!  
Покажи ми там следите от крилата  
На душата!...“  
проф. Виктория Радева

### ВЪВЕДЕНИЕ

Целта на настоящото научно съобщение е да рамкира и покаже различни аспекти на любовта при хората от третата възраст. Да изследва нейната огромна значимост в този етап от житейския път на человека. Да докаже благотворното й влияние в момент, когато сме изправени пред предизвикателствата на нов ситуациярен ред, каквито са справянето с проблемите на едно физически по-немощно тяло, липса на активна трудова дейност, приспособяване към увеличаваща се зависимост в бита от други хора, живот в нежелана самота или социална изолация.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

За да направим логически мост към темата за любовта и удовлетвореността от живота при хората от третата възраст ще разясним накратко научния фундамент на тези процеси, а именно науката Герагогика. Тя се занимава с проблемите на образованието на хората от така наречената трета възраст, както и с механизмите на влиянието на процесите на стареенето върху способностите на тези лица да учат и да живеят пълноценен живот. Предмет на герагогиката са основните предпоставки, условията и факторите, които благоприятстват за психофизическото здраве и за дълголетието на възрастните хора

Стареенето е закономерен процес в онтогенетичното развитие на человека.

Напредналите години обаче не са причина или оправдание за "социална и духовна смърт" на възрастните. Цял живот човек се нуждае от емоционална опора и обич в една значима общност било то партньор, близки, приятели или връстници, но в същинската старост, тази социално-морална подкрепа е от съдбовна важност за индивида. Защото моралната изчерпаност е сигурен преход и към физическа такава.

Как да противостоим на биологичните и социални промени и да изпитваме удовлетвореност от житието си, как да запазим достойнството на духа? Най-устойчивият стълб е любовта във всичките й аспекти, тази която ни е движила и одухотворявала от детството до златните години от живота. Постижимо ли е или мит? Имат ли потенциал и сили за това възрастните?

След направените срещи с хора в тази възраст установих, че наистина не е имагинерност, но е следствие от душевния мир и висините на мислите. Хората с богат житейски, трудов, емоционален и интелектуален опит са по-решени да изживеят по благороден и смислен начин живота си, да търсят начини за активно стареене, да поддържат добра физическа и социална действеност. Не приемат наслоените стигми, относно възрастта, да проектира житието им. Изводът ми е, че

хората неподвластни на общоприетите догми и с по-висок ценз на образование, търсят упование и сила в мъдростта на годините. Тази мъдрост ги води разбирамо и към mostovete на любовта, което е тяхното емоционално спасение. Любовта от своя страна кара физическото тяло да запазва свежестта и силата си. Каква красота и финес искри от очите на влюбените възрастни хора и в тях не намират нищо инфантилно и престорено. За тези които са запазили и способността за физическото съприкосновение, полетата на щастие са открити и все така безкрайни. Но дори да е невъзможна тази любов, платоничното сдвоение е не по-малко тайнство на живот. Да обичаш отدادено, отвъд видимите граници. Да обичаш с нежността и вярата на младостта, да очакваш. Възможно е, видях го с очите си. Спасението от самотата на спомените и лицата с които сме се разделили се нарича обич – светлина изближнала в душата. Плачът на бягащото минало е единствено заглушим от любовта. Обично в "третата" възраст социалните контакти на хората са все по-ограничени, липсва работата, дошло е пенсионирането, децата са пораснали и тогава нуждата от любов и близост стават все по-осезаеми. Ние хората сме развили странния рефлекс да внимаваме какво ще кажат другите за нас. В един момент спираме да живеем и само се съобразяваме с общественото мнение и така неусетно заживяваме с миналото си. Животът ни е осмислен единствено когато задоволяваме битово-екзистенциални потребности. Но на колкото и години да е човек, има нужда от храна и за сетивата си. Има нужда от обич, но тя не идва сама, трябва да я потърсим. Любовта и щастието са въпрос на избор. В противен случай попадаме в капана на изолацията, бездействието, самотата и самосъжалението. Не си даваме сметка, че утрешния ден започва от днес. На колкото и години да е човек винаги има право да иска и да се бори за своето щастие. Нужно е да искаме да сме разбириани, харесвани и обичани докато сме живи.

По-голяма част от хората смятат, че са духовно открыти и приемащи, но когато видим възрастна двойка, хваната за ръце, саркастично се усмиваме. Приемаме видяното едва ли не като атака срещу добрите нрави, поза и фалш. Но нима възрастните трябва да живеят единствено и само в името на децата си? Трябва ли да има „морален съд“ за любовта? Като че ли живота в "третата" възраст се е превърнал в нарицателно за самота. Преди да порицаем закъснялата любов и да иронизираме нека си припомним, че сме преди всичко живи същества и се нуждаем от споделеност през целия си живот.

В противовес на това, духовната пустота и лишеност от изяществото на мъдростта отварят вратата към нищожността и отрицанието. Те пък са присъщи в по-голям процент за хората без образование /като този показател е условен, тъй като винаги има иключения/ или хора извършвали тежък физически труд, хора по някаква причина социално депривирани и в неравностойно положение. Клиширано, но винаги истинно – бедността /във всички форми/ е „любима“ на ограничението. Ограничението ражда фобии, неувереност и гняв. Тези състояния са обречени на незачатие и безплодност. Априори те не търсят опора в любовта и създанието. Остават перманентно застинали в разбирането за „ненужността“ на възрастните, невъзможността да се случи нещо реално и красиво в живота от тук насетне. Има ли удовлетвореност от физическо вегетиране, ако сме се предали духом?

Въпреки неоспоримо доказаната сила на любовта, на въпроса кое е най-значимото в човешкия живот повечето възрастни поставят на първо място здравето и жизнеността. След тях по важност са хедонистичните ценности, а тези свързани с трудовата реализация значително намаляват.

Любовта е неразрывно свързана с удовлетвореността, едното е следствие от другото. **Удовлетвореността** от живота при възрастните може да се дефинира като цялостно състояние на психиката, което варира и се мени. Някои автори като Е. Ериксън приемат дългосрочна устойчивост на това състояние на удовлетвореност от живота и го приписват като качество на егото - надежда, интегритет, зряла

идентичност, мъдрост. Ериксън смята, че при последователно успешно разрешаване на психосоциалните кризи индивидът става все по-удовлетворен от своя живот като цяло. И до края на живота това интегрално позитивно качество на егото и преживяването расте и стига апогея си в старостта във вид на пълнота на личностния интегритет, като безусловно приемане на живота и смъртта, или просто като "мъдрост". В психологическото мислене на З. Фройд и на голяма част от психоанализитите индивидът е безсъзнателно неудовлетворен от живота си и това по парадоксален начин генерира огромна компенсаторна енергия да живееш.

Всеки човек може да е дълбоко удовлетворен от едни аспекти на живота си и неудовлетворен от други. Изследванията сочат, че най-удовлетворени от живота си са хората, които изпитват активен интерес към другите, грижат се за тях, а не очакват да получават. Това показва, че удовлетвореността от живота е социална по начина си на функциониране.

**Факторите**, които доказано са положително влияещи на здравето, любовта и удовлетвореността са следните: хранителен режим, лечебен пост, физическа активност, дихателни упражнения, общуване с природата, психопрофилактика, социална активност, партньорство и хармонична сексуалност.

**Физическата активност**, когато е с мярка, мобилизира всички телесни системи, събужда виталността, поддържа здравето. Физическите упражнения засилват волята, решителността, борбеността, жаждата за живот, самоувереността. Те нормализират биологичните функции и регулират хормоналния баланс.

**Хармонична Сексуалност**. Във всички психоложки системи на изтоха е известна лечебната, тонизираща, здравословна и психотерапевтична стойност на лечебната любов. При това либидната сила бива впрегната в това, което на изток се нарича вътрешно телесна енергийна мрежа, добре известна и утвърдена в западната наука чрез методите например на китайската медицина и индийската аюрведа.. Порочната верига на хормонален дисбаланс – емоционално когнитивна промяна, които са реципрочно свързани, разбира се, постепенно, в течение на годините се отразява на цялостното психофизическо здраве. Психологически лечебната любов води до благоразположено радостно настроение, чувство за щастие, центрираност и благоденствие. По този начин, психосоматичното й действие върху здравето и удължаването на жизнения цикъл, е голямо. Понастоящем в западните държави се инициират биохимични и психологически изследвания, които експериментално да проучат тези процеси.

**Партньорство**. Общуването в третата възраст обикновено се разглежда като основен инструмент за социално приспособяване. Тази функция обаче е различно изразена в отделните фази на онтогенезата. Тя има първостепенно значение в периода на детството, юношеството и младежката възраст и започва постепенно да се видоизменя в зрялата възраст във връзка с нарастването на социалната адаптивност и интегритета на личността. Един от най-често срещаните феномени в геронтогенезата е самотата. Има различни причини, които я предизвикват: инвалидизиране, смърт на брачния партньор, роднина или близък човек; миграция или емиграция на близък. Има различни подходи спрямо сложния и противоречив характер на самотата. Самотата е безмилостен и ефикасен убиец. Затова пък, наблюденията от цял свят говорят, че партньорските взаимоотношения в третата възраст са важен фактор за психосоматичното здраве, мотивацията за живот и радостта от него. Ако в по-ранна възраст самотата е мъчителен инквизитор, то в третата възраст тя е сигурен предвестник на смъртта. Когнитивно-емоционалният и енергетичен взаимообмен между партньорите способства за поддържането на оптимизъм, дарява обич и чувство за цялостност, което стабилизира здравето на физическия и психически организъм и съответно удължава живота на застаряващия индивид.

**Устойчива психика и способност за справяне със стреса.** Ако човек се храни правилно, пречиства тялото и душата си чрез лечебен пост, общува с природата, движи се оптимално и поддържа тонус чрез хармонична сексуалност, той придобива устойчива база, здраво тяло и психическа сила, върху които изгражда психическа стабилност и интегритет. Такъв човек оствързва психичните си движения, овладява и интегрира нагонната с висшата си когнитивна природа в хармонично цяло. Тогава психическата му сила му позволява да се справя с житейските предизвикателства. Стресът се превръща от източник на мъка и непосилна тежест, в ценен жизнен опит и мъдрост! Знаем, че неспособността за справяне със стреса е в основата на психосоматиката на много заболявания, както и основната причина за преждевременното състаряване. В този контекст, развирането на психическа стабилност, спокойствие, овладяването и пренасочването на страха, гнева и страстта, са в пряка връзка със здравето и дълголетието.

**Социална активност.** Човешкият социум има утвърдени очаквания към хората от третата възраст. Според проучванията на психологията на жизнения цикъл, обществото очаква хората над 63 години постепенно да се оттеглят от активен социален живот. Същите тези проучвания показват, че с пенсионирането и спирането на социалната ангажираност, в състоянието на възрастните хора настъпват бързи негативни промени. Влошава се както физическото, така и психическото здраве. Освен една малка група хора, за които старостта е най-добрият период от живота им и им позволява най-пълноценно да се отдават на външния си живот и себепознание, за повечето хора оттеглянето от социална активност има съвсем други последствия. Социалният живот е важна мотивация и поле за действие и осъществяване на по-голяма част от целите им. Затова в интерес на застаряващия човек е да поддържа колкото се може по-интензивна социална дейност – професионална, хоби, помощ на близките, туризъм, земеделие и т.н.

**Знание.** В хода на хилядолетията, човек винаги е знаел естественото място на смъртта в цикъла на целокупния живот. Според извечната наука, човек е безсмъртен, а това, което оства и умира, тялото му, е само дреха на вечната му същност. Съвременният човек, лишен от това холистично знание, поставен пред прага на смъртта, се отправя на непознато за него и затова плашещо пътешествие. Според емпиричната опитност на хиляди практици – психолози, смъртта е само един по-дълъг сън. Знанието на тези изконни истини прави процеса на оства и самата смърт естествен процес и отнема от него тежката сянка на обречеността и пустотата. Това са истини, които най-напредничавите клонове на съвременната психология изучават.

**Уважение.** Старостта в повечето случаи е гарант на мъдростта. Винаги ще има какво да научим от старите хора. Те ни оставят своя опит, натрупано знание и подкрепа. Благороден и морален дълг на младите е, да уважават това наследство, защото въпреки грешките то е безценно. Уважението придава незаменима смисленост на живота на възрастните. Без него той губи своя естествен, човешки завършек.

### **ЗАКЛЮЧЕНИЕ:**

Листът е малък “тъмничар” за мислите. Как да събереш цял един живот в няколко капки мастило. С минути и редове е трудно да “прерисуваме” чутото и видяното от срещите с възрастни хора, както и пространно научно да се синтезират всички теории и обосновки. Идеята на разработката ми е да “събудя” душата. Да погледнем в себе си и около нас. Да си дадем сметка за избора и примера, който оставяме. За възможната изящност в процеса на стареене. За фината, ненатрапчива сила на любовта към партньор, обръжение или природа. За достолепното благородство на активното стареене, обичащото сърце и

всевопрощаваща усмивка. Ако изберем тази щедра мъдрост, то и удовлетворението винаги ще е с нас и ще ни носи покой и хармония. Нищо и никой не може да ни спре да живеем в желаната свобода, това е избор. Всеки ще стигне там докъдето позволява въображението му. Познавам такъв човек, имам щастлието...

### **ЛИТЕРАТУРА**

- [1] Александрова, Н. "Тревожност при хора в напреднала и старческа възраст"
- [2] Минчев, Б. "Психология на човешкото развитие"
- [3] Петров, П. „Основи на герагогиката“

### **За контакти:**

Зорница Светославова Казасова, II курс, специалност Социална педагогика, катедра „Педагогика, психология и история“, Факултет Природни науки и образование, Русенски университет „Ангел Кънчев“,  
E-mail: [zornitza\\_kazasova@abv.bg](mailto:zornitza_kazasova@abv.bg) Милена Кенарева

доц. д-р Петър Петров, катедра „Педагогика, психология и история“, Факултет Природни науки и образование, Русенски университет „Ангел Кънчев“

## Призракът на екстремалната ситуация и психическа травма. Психосоматика

автор: Милена Кенарева

**Резюме:** *Призракът на екстремалната ситуация и психическа травма.*  
**Психосоматика.** Разглежда се екстремалната ситуация като първопричина за възникване на психическа травма и ПТСР; въпроси за значението на травматични преживявания и кумулиран стрес като предиктори за проявя на психосоматика.

**Ключови думи:** *травма, екстремална ситуация, ПТСР, психосоматика*

Древната гностическа мисъл „Енергията следва мисълта“ през Средновековието се трансформира във „Всичко е от грях“, по-късно - „Всичко е от нерви“, за да достигне - след две хилядолетия до - „Всичко е от стрес“.

Многогодишна изследователска работа доказва хипотезата на популярното твърдение и научният свят приема, че стресът играе съществена роля при възникването на различни психични и психосоматични разстройства.

Според съвременните научни теории, стресът способства за възникване на широка палитра от деструктивно рисково поведение и е първопричина за развитие на депресия и страхови разстройства. Доказано е, че той води до изменения в сърдечно-съдовата система, стомашно-чревния тракт, разстройства в имунната система.

Днес отново се правят опити да се върнем към холистичния поглед за психичното и соматичното при човека, за да се преоткрие казаното преди векове. Според Хипократ разделянето на психиката и тялото е не само недопустимо, но дори само опита за това, нанася непоправима вреда на практическата медицина.

Въпреки, че по проблемите на стреса са проведени много изследвания, концепцията остава отчасти неясна, а понятието често се използва без точно определение. В съвременната научна литература терминът „стрес“ има поне три значения. Може да се определи като:

- външен стимул, предизвикващ напрежение или възбуда, което означава „стресор“ или „стрес-фактор“;
- може да се отнася за субективна реакция, отразяваща психическо състояние – емоции, отбранителни реакции, които предизвикват психическо напрежение;
- може да бъде физическа реакция на организма на предявени изисквания или вредно въздействие.

В концепцията за стреса, разработена през 30-те години на 20-ти век, Х. Селие изследва биологичния стрес и неговото въздействие върху организма на индивида. Според Селие, *вредни и неблагоприятни са само тези фактори, които водят до дистрес, а възникващите адаптивни реакции при въздействие на екстремални фактори са винаги прекомерни*, затова стрес-реакцията се съпровожда не само от приспособителни, но и от патологични изменения.

Основавайки се на физиологичните механизми, изследователите се опитват да обяснят възникването на така наречените „болести на адаптацията“ - есенциална хипертония, пептична язва. Обострянето на туберкулозата, възникването на вирусни инфекции, имунопатиите, също се свързват с изменения в имунната система под тежестта на стреса.

Психическите прояви на синдрома, описан от Селие, се определят като *психологически стрес*. Теорията на Р. Лазаръс е съвременна психологическа теория, насочена към взаимоотношенията между когниция, емоция и мотивация. Съсредоточена е върху процесите на двукомпонентна когнитивна оценка - на ситуацията и ресурсите за справяне. Тя най-общо може да бъде формулирана, като

*подход за лошо съответствие между ресурсите на човека и изискванията на неговата среда.*

Водеща роля в развитието на стреса в този модел имат:

- психическото отражение на явленията от действителността и тяхната субективна оценка;
- познавателните процеси при преобразуване на информацията, като се има предвид тяхната значимост, интензивност и неопределеността на ситуацията;
- индивидуалните различия за реализацията на тези два процеса, които имат значение за субективната оценка за опасност или ниво на заплаха на стресора.

Всяко стресогенно събитие, изискава от индивида адаптиране или усилие за справяне. Лазаръс определя механизмите за справяне като *стратегии за действия*, предприемани от човека в ситуация на психологическа заплаха, а при необходимост за приспособяване към терминална болест или друга екстремална ситуация - като тотална заплаха за физическо, лично и социално благополучие.

Понятието „екстремална ситуация“ все още не е утвърден научен термин със строго очертано смислово поле, но е разбираемо, че екстремалната ситуация предявява свръхнормативни изисквания към адаптивните способности на човека. Особеното в случая е, че отношението към силата и значимостта на събитието или ситуацията се определя от *субективното* ѝ възприемане като екстремална.

Травматичните събития са „екстремални кризисни ситуации, носещи мощни негативни последствия, ситуации със заплаха за собствения живот или на значимите близки“[3]. Подобни събития дълбоко нарушават чувството за безопасност на индивида, предизвиквайки преживявания на травматичен стрес, психологическите последствия от който са разнообразни. Такива силни преживявания, за някои от хората стават причина за посттравматични стресови състояния, които достигат кулминационна интензивност в развитието си като посттравматично стресово разстройство /ПТСР/.

По тази причина, в голяма част от съвременните изследвания, за психическа травма се говори най-често на основание на последствията от вече възникнало посттравматично стресово разстройство.

Диапазонът на травматичните ситуации е широк, но общото за тях е свръхекстремалност - критично ниво на интензитета, катастрофичност на събитието - която има мощно негативно въздействие. Преди всичко това са ситуации на заплаха, изискващи от индивида екстраординарни усилия за справяне с последствията от въздействието. Тези ситуации могат да бъдат както непродължителни, но изключително мощни по въздействие, така и продължителни във времето или повторяеми.

Приема се, че критичните травматични събития преди всичко трябва да удовлетворяват три условия:

- да могат да се датират и локализират във времето и пространството
- да изискват качествена реорганизация в структурата „индивиду – среда“;
- да са съпроводени от устойчиви афективни реакции.

Според авторите, изследващи последиците от травматични събития, степента на психологическата тежест на последствията от травмиращото събитие и продължителността на преодоляването им зависят от няколко фактора:

**Първият фактор е обективната интензивност на травмиращата ситуация,** която се определя от конкретни параметри:

- Враждебност на ситуацията;
- Сила на въздействието на стресора;

- Продължителност на въздействието на стресора;
- Неопределеност на ситуацията;
- Неконтролируемост на ситуацията;
- Липса или недостатъчна социална подкрепа;
- Несъвместимост на травматичния и привичния предишен опит;
- Невъзможност за рационално обяснение на ставащото.

**Вторият фактор** определя степента на травмиращото влияние на ситуацията, т.е. това е *субективната оценка*;

**Третият фактор** е *индивидуалната предразположеност* към развитие на ПТСР или други негативни психологически отклонения.

Списъкът на травмиращите събития и ситуации, с възможност да доведат до развитие на болестно състояние, може да бъде достатъчно дълъг:

- Пребиваване в зона на военни действия, терористични актове;
- Присъствие при насилиствена смърт на други;
- Екологични и техногенни катастрофи;
- Природни стихийни бедствия – земетресения, наводнения, пожари, климатични аномалии;
- Нещастни случаи – транспортни катастрофи и производствени аварии;
- Смъртта на близък човек или внезапна загуба на значим човек – раздяла, развод;
- Насилствено наложена радикална житейска промяна;
- Заплаха за живота на близки или значими хора;
- Сериозни физически заболявания;
- Физическо нападение, сексуално или психологическо насилие.

Към този непълен списък, съвсем логично и справедливо, може да бъде включена още една травматична ситуация – „свързана със силно унижение, която - както сочи клиничният опит - понякога може да бъде по-силно травмираща от физическата опасност“ [4].

Общ знаменател на травмиращите събития, от гледна точка на емоционално въздействие, се явяват чувството на *интензивен страх, безпомощност, загуба на контрол и преживяване на заплаха от пълно унищожаване*.

В аспект *внезапност – многократност* на травмата, Тарабрина разделя травматичните ситуации според характерните им особености на два основни типа:

#### ***Тип 1 - Краткосрочно, неочеквано травматично събитие:***

- единично въздействие, носещо заплаха и изискващо надвишаващи, възможностите на индивида, средства за справяне;
- изолирано сравнително рядко травматично преживяване;
- неочеквано, внезапно събитие (сексуално насилие, автомобилна катастрофа, производствена авария, снайперистка стрелба и др.);
- събитието оставя неизчезваща следа в психиката на индивида (често сънува сънища, в които присъстват едни или други аспекти на събитието), следите в паметта носят по-ярък и конкретен характер, отколкото спомените за събитията, отнасящи се към Тип-2;
- с голяма степен на вероятност за възникване на типичните симптоми на ПТСР: натрапливи мисли, свързани със събитието, симптоми на избягване, нарастване на физиологическата активност;
- с голяма степен на вероятност се проявява класическото повторно преживяване на травматичния опит (феноменът *флашбек*);

- бързото възстановяване на нормалното функциониране на индивида е рядко и малко вероятно.

***Тип 2 - Постоянно и повтарящо се въздействие на травматичния стресор – серийна травматизация или продължително травматично събитие***

- многократност, вариативност, продължителност, повторяемост на травматичното събитие или ситуация, предсказуемост (повтарящо се физическо или сексуално насилие, бойни действия);
- най-вероятно ситуацията се създава с умысел;
- в началото се преживява като травма от Тип-1, но поради повторяемостта на травматичното събитие, жертвата преживява страх от повторението на травмата;
- чувство на безпомощност за предотвратяване на травмата;
- за спомените на такива събития е характерна тяхната мъглявост и нееднородност поради дисоциативния процес; във времето дисоциацията може да стане един от основните начини за справяне с травматичната ситуация;
- в резултат от въздействието на травма от Тип-2 могат да се получат промени в Аз-концепцията и светогледа на индивида, с вероятност да се съпровождат от чувства на вина, срам и снижаване на самооценката;
- голяма вероятност от възникване на дългосрочни проблеми от личностен и интерперсонален характер, което се проявява в отчуждаване от другите, в стесняване и нарушаване на устойчивостта и модулациите на афекта;
- дисоциация, отричане, отчужденост, злоупотреба с алкохол и други психоактивни вещества могат да се използват като опит за защита от непоносимите преживявания.

На базата на познанията за безсъзнателното и принципа на защитните механизми, съвременната психотерапия днес знае:

- че хората страдат предимно от спомени;
- че, за да се излекува психическата травма е необходимо възпроизвеждане на травмата от позицията „тук и сега“;
- че е необходимо нейното отработване за освобождаване на блокираните емоции;
- че психическата травма може да се предизвика от всяко преживяване, провокиращо силен афект, и преди всичко – ситуация на страх, загуба, срам;
- че изходът от преживяното зависи винаги от уязвимостта на конкретния човек;
- че поредица от малки, но чести травми може да се сумира и да има кумулативен ефект.

Безусловно, най-очевидна и най-изследвана е проявата на травматичния стрес при военни действия. Създадената, за анализ на стресовите разстройства в резултат на войната в Персийския залив, проблемна група от водещи психологи от САЩ, Канада и Израел, успява да потвърди хипотезата, че в значителна степен *успехът или неуспехът на индивидуалните усилия за справяне с последствията от стресовия травматизъм, се определя от социалната среда*.

По тази причина, като най-оптимална се приема стратегията, в която едновременно високо ниво на развитие имат личните ресурси за справяне със стрес и организацията на оптимална социална поддръжка – както на ниво интимни отношения, така и на ниво включеност в голямата социална група. При социалният фактор е отчетено ключовото значение на близките отношения.

Систематични изследвания на психическата травма, предизвикана от природни бедствия и промишлени аварии започват през 50-те – 60-те години на миналия век. Но броят на работите с резултати от изследвания на „граждански“ катастрофи е значително ограничен.

В сравнение с травмите причинени от природни бедствия или техногенни катастрофи, травмата причинена от преднамерено злоумишлено действие от друг човек е най-трудна за преодоляване от индивида. Рухнал е доверието не само в извършителя, който често е познат, но се губи вярата, че животът е организиран по някакви правила и закони, които могат да се контролират.

Основни симптоми, като най-често проявявани реакции след травматични преживявания са:

- чувство за вина, срам и самообвинение по повод на някои неуспехи;
- неконтролирам или чест плач, или други - надвишаващи стресорното въздействие - реакции, които обикновено биха могли да бъдат възприемани по-спокойно;
- проблеми със съня, депресия, тревожност и гняв;
- натрапливост и невъзможност да се забравят определени сцени от травмиращото събитие, затруднена концентрация на вниманието или „тунелно“ фокусирани, безкрайни тягостни размишления;
- нехарактерна за дадения човек социална изолация и притъпен емоционален живот;
- физически заболявания - главоболие, храносмилателни нарушения, болки горе или ниско по гърба, ниска издръжливост и съпротивляемост;
- суицидни мисли и планове.

За съвременното ни общество са типични множество стресови фактори – локални „горещи точки“, бързи и непрестанни промени, информационна пренаситеност, социално-икономическа несигурност, ожесточена конкуренция и конфронтация, агресивност, насилие – които надвишават човешката способност за адаптация, защото са отдалечени от мащабите и възможностите на човешките възприятия.

Разминаването на традициите и социалните връзки, стесняването на общността, от която може да очаква помощ, новата структура на семейството – лишават човешкия индивид от традиционно използваната подкрепа за преодоляване на психическото напрежение и непосилно натоварване.

Хората преживявящи психическа травма у нас, рядко търсят психологическа помощ. Най-често това се случва, едва когато възникнат проблеми на физическо ниво или депресията се задълбочи до степен на непоносимост, а смисълът на живота е на границата на самоубийство.

Причините за това отношение към психическата травма са комплексни – културални и личностни особености, липса на традиции по отношение на психическото здраве, но основната, според мен е – липсата на информираност. Популяризирането, образователният аспект за психическите проблеми на нивото на „интернет-културата“ не е достатъчен, за да се преодолее стигмата в общество, в което често се поставя знак за равенство между психиатрична и психологическа помощ, но знакът за равенство липсва, когато става въпрос за соматично и психично.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1] Каннабих, Ю. История психиатрии. М., АСТ, 2002.  
[2] Лазарус, Р.С. Эмоция как процесс защиты. // Психология эмоций.

- [3] Сост. В. Вилюнас. СПб., Питер, 2006.
- [4] Практическое руководство по психологии посттравматического стресса. Ч.1. Теория и методы. Под общей ред. Н. В. Тарабриной, М., Когито-Центр, 2007.
- [5] Селие, Х. Стресс без дистресс. С., Наука и искусство, 1982
- [6] Трубицына, Л. В. Процесс травмы. М., Смысл, ЧеRo, 2005.
- [7] Filipp S.H., 1990//Абабков В., М.Перре. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии. СПб., Речь, 2004. с. 13
- [8] Hobfoll et al., 1991// Бреслав, Г.М. Психология эмоций. 2-е изд., М., Смысл:Изд. центр Академия, 2006. с.177 - 183

**За автора:**

Милена Кенарева специалност Социална педагогика, II курс, катедра „Педагогика, психология и история“, Факултет Природни науки и образование, Русенски университет „Ангел Кънчев“

## Социално-педагогически идеи на йезуитите

автор: Дарина Неделчева

научен ръководител: доц. д-р Виолета Ванева

Обществото на Иисус, по-популярно като йезуитски орден, възниква и се раз развива през 16 век в историческите условия на Реформацията. Педагогиката на йезуитите изпълнява задачите на общата европейска модерназационна идея за социално развитие, която налага социалния принцип във възпитателната цел. Практичестата цел на Ордена – формиране на добрия католик, съвпада с тази на европейското католическо общество. Конфесионалното възпитание е част от общоевропейския проект за социално дисциплиниране в епохата на изграждане на ранномодерната държава. По определението на В. Райн йезуитската педагогика е „последователна социална педагогика в църковни одежди“ [2]. Съчетава индивидуалния и социалния принцип – максимално развитие на личностните качества и потребности, чрез които индивидът да допринесе за развитието на общността. Отразява идеи на хуманизма, католическата традиция и специфичния дух на Ордена, наложен от неговия основател Игнаций Лойола чрез двата му труда – книгата „Духовни упражнения“ и устава, наречен „Конституции“.

Дейностите, които реализира йезуитският орден, са в няколко направления – социални дейности, мисионерска дейност за приобщаване към католицизма, образование, съпътстване с присъщите за религиозна формация проповеди, изповед, причастие и специфичното за Ордена въвеждане в духовните упражнения. Социалните дейности произтичат от проповядваната от християнската църква грижа за близките, а формите за помощ на нуждаещите – от католическите „дела на милосърдието“, класифицирани в две групи:

1) **дела на милосърдието за тялото** – да се нахранят гладните; да се напоят жадните; да се облекат голите; да се подслонят бездомните; грижа за болните; помощ за затворниците; да се погребат мъртвите;

2) **духовни дела на милосърдието** – поучаване на грешниците; наставление на неграмотните; установяване на справедливостта (разбирана като любов и грижа за изпадналите в нужда); успокоение на скърбящите; помощ за понасяне на страданията; помирение, прошка за обидите; молитви за живите и мъртвите.

В „Духовни упражнения“ Игнаций Лойола – основателят на йезуитския орден, утвърждава разбирането си за любовта към ближния – тя да се изразява повече с дела, отколкото с думи, произтичащо от 25. глава на Евангелие на Матей, и йезуитите развиват активна дейност в тази посока. „Делата на милосърдие“ на йезуитското духовенство често се изразяват във физическа или финансова подкрепа на хора, страдащи от случайни или непредвидени бедствия като глад, наводнения, сурова зима, чума. Йезуитите събират помощи под формата на храна и облекло, осигуряват квартири за бездомници, организират и подпомагат дейността на болници, сиропиталища, приюти за проститутки, събират средства, за да спасяват дължници от затвора, грижат се за болни затворници. Понякога просто помагат във вече създадени социални заведения, а друг път сами откриват такива. След като проправят пътя за някаква инициатива, организират братства на миряни да я продължат, а те отиват, където преценят, че има по-належаща нужда – метод на действие, актуален за тях и в 21 век [3].

Образоването се разглежда от йезуитите като вид благотворителна дейност, „духовно дело на милосърдие“. По тази причина в училищата, които ръководят през 16 – 18 век, няма такси за обучение и това ги прави достъпни за младежи от всички социални слоеве. Обучават бъдещите членове на Ордена, но и много повече ученици, подготвящи се за светска кариера. Обучението и възпитанието се

осъществяват в единство. Учебната и възпитателната програма имат за цел не даването на много информация, а формирането на качества, необходими на индивида за живота в общност. Учениците в класната стая са миниатюрен модел на обществото, а за бъдещето на ученика важни се оказват не само получените знания, а и животът прекаран там.

Идеите на Ренесанса за значимостта на образоването да формира или реформира нравите на индивидите и цели общества се приемат от йезуитите и оценявайки социалната и гражданская приложимост на хуманистичните науки (*cosas de humanidad*), те отчитат и че изучаването им позволява изпълнението на техни прагматични цели. Считат, че хуманистичните предмети ще доведе до разбирането на Библията, освен това е традиционна стъпка към изследването на философията, предоставя педагогически устойчиви основа за останалите предмети, дава възможност на човек да изрази мислите си по-добре, благоприятства развитието на комуникативните умения и развива познанието на различни езици. Когато откриват първите си училища в Италия, те са за „полза на обществото”, (*"ad civitatis utilitatem"*), „за благото на републиката, тъй като ще бъдат обвързани добри свещеници, добри градоуправници и граждани от всички класи”, приемат, че колежите са изключително ефективен метод за „реформирането на градовете” [3].

Практическата идея на йезуитското образование като форма на помощ, а „учеността и грамотността сами по себе си са добри”, е конкретизирана от Лойола в писмо до Антонио Ароаз от 1551 г. чрез списък от 15 „ползи”, разделени в три части:

- 1) за йезуитите – лични и като общност;
- 2) за другите ученици;
- 3) за населението на страната или областта.

В прагматичните цели, очертани от основателя на Ордена, се отчита напредъкът в науките и духовното развитие за индивиди от всички социални слоеве, придобиване на опит в проповядването и грижата за близките чрез реализиране на различни социални дейности, придобиване на умения за живот в общност, увеличане на местното население в осъществяване на благотворителна дейност. Писмото завършва с думите: „Тези, които сега са просто учещи се, след време ще играят различни роли – някои ще проповядват и ще се грижат за душите на близките, други ще се занимават с управлението на земята и спазването на правосъдието, а трети ще заемат други отговорни длъжности. Накратко, след като днешните деца станат утешените възрастни, тяхното добро израстване в живота и обучението ще бъдат от полза на много други, при което плодовете се разпространяват все по-нашироко всеки ден.” [1, с. 209].

От самото начало йезуитите създават огромно количество документация за училищата си. По-голямата част от нея е относно учебната програма, учебниците, педагогическите принципи и техники. Нямат своя теория за обучение и възпитание, всичките им усилия са насочени към методически ръководства за ефективно преподаване, вероятно наложени от бързо растящия брой училища (към 18 век ок.800) и липсата на достатъчно подгответи учители. Сред изключението е *"Ratio studendi"*, написан в *Collegio Romano* през 1564 г. от испанския професор по философия Бенито Перейра. Според него целта на ученето е познанието на истината, което е съвършенство за човешкия ум. Дава съвети за предразполагане на тялото и духа към учене. Приема за даденост, че целта на обучението е да се развият интелектуалните таланти на ученика и да го доведат до най-близката до съвършенство точка. Според него има три вида такива таланти – ум, памет и съждение. Всички са необходими, но най-ценното у един зрял човек е доброто съждение. Обучението, следователно, би трябвало да се концентрира върху развитието именно на тази способност.

През 1570 г. друг испанец, Диего Ледесма, поставя четири цели пред йезуитското образование:

- 1) практическа - подготовка за кариера;
- 2) социална – подготовка на граждански лидери за обществото;
- 3) либерална – формиране на интелектуално и емоционално интегрирана личност с умения за изразяване;
- 4) морална и религиозна – подготовка на личността за зряло отношение към Бога и към хората.

По този начин той разглежда образоването в йезуитските училища като план за обучение на цялата личност за живот в услуга на обществото и Църквата [3].

В Ratio Studiorum от 1599 г. – единният учебен устав за всички йезуитски училища, образователната цел е достигане на познание и любов към Бог чрез обучение на цялата личност – интелектуално, морално и религиозно интегрирана. Целта на класическото хуманитарно образование е била да даде на ученика основните умения и средства, с които да образова сам себе си. Йезуитите запазват тази цел, но добавят отговорно отношение към обществото и Църквата. Учебната програма включва обучение по: латинска и древногръцка граматика, иврит, литературно обучение, история, поетика, реторика, катехизис, логика, физика, астрономия, математика, география, метафизика, етика, морална теология, схоластична теология, изучаване на Библията. Важен елемент от цялостното обучение е т.нар. „ерудиция“ или още „аксесоари“ – всички допълнителни знания от различни области на познанието, които могат да се дадат по изучаваната тема. За формиране на християнско самосъзнание и християнски морални навици учениците се включват в различни дейности, обвързани като елементи на цялостна духовна програма.

В йезуитската педагогическа система се дава преимущество на диспути, дебати, дискусии, разнообразни състезания. Йезуитите откриват част от интерактивните методи – ситуативните, които по значимост днес се сравняват с използването в учебния процес на компютъра и мултимедията. Целта на използваната апаратура изхожда от посветената на образоването 4-та част от устава на Ордена: „интелектуалните сили подлежат на развитие чрез работа“. Още в първото училище в Месина йезуитите използват инстинктите в човешката природа – амбицията да успееш, желанието да си победител, да си пръв, да спечелиш признание и популярност. Съревнованието се използва като начин да се помогне в учението чрез стимулиране на вътрешни мотиви (естественото желание за себеизявява и успех), подкрепено от външни (награда, слава, почести). Конкуренцията е индивидуална, групова и между класовете. Учениците се състезават в изпълнението на богат набор от тренировъчни упражнения за овладяване на учебното съдържание. Учебният устав възлага пряко на учителите отговорността същерничеството в училище да не се изражда в дегенериране на волята, да не предизвиква завист или болезнено честолюбие. *Системата от награди и наказания*, предвидена за поведението и резултатите от обучението е важна дисциплинираща мярка в йезуитското училище, а ключова роля в тази система има оценката с нейната възпитателна функция – учениците не знаят нейното цифрово изражение, но от нея зависят поощренията и наказанията. Наградите се изразяват в получаването на привилегированi места в класната стая, водещи роли в учебния процес (изпитващи, офицерски звания в груповата работа), участие в извънкласни форми, поставяне на видно място на най-добрите писмени работи и представянето им пред публика и местни величия, участия в публични диспути. Наказанията обхващат допълнителна писмена работа, молитви, „лоши“ места в класната стая, разговори с родители, различни унизиращи достойнството методи – „заешки уши“, стоеене под стълбата на позора. Като крайна мярка се прилага физическото наказание и изключване.

**Нравственото възпитание** в йезуитските училища се осъществява чрез класическата римска и гръцка литература и религията. Йезуитската възпитателна програма няма себеподобна нито сред общинските предуниверситетски училища, нито сред частните. Поне на теория, тя е доброволна и не може да бъде изключен ученик само защото не се съобразява с нея [3]. В най-разпространените им училища – предуниверситетските колежи, подобно на много други учебни заведения, се изучава веднъж седмично катехизис – основите на християнската доктрина, правилата на вяра. Програмата включва често или ежедневно посещение на меса, пости или някаква форма на покаяние, както и всекидневно участие поне в някаква част от литургия, „изпит на съвестта”, изповед и причастие на определени интервали. „Изпитът на съвестта” – предварителен детайлен анализ на мислите и постъпките, отчитане на грешките според мястото, времето, честотата, уточняване на утежняващи или смекчаващи обстоятелства – предхожда изповедта, без която в католическата традиция не може да се осъществи покаяние и опрощение, а само така може да се получи причастие. Това самоизследване и стремежът да се получи оproщение водят до формиране на поведение, отговарящо на нравствената норма. Прилагайки го в училищата си, йезуитите използват мощно дисциплиниращо средство, развиващо самоконтрол. За дисциплинирането на учениците от особена важност е съвместният живот с техните учители – или нареченото от йезуитите „семейно възпитание”. Учителите са задължени да познават отлично учениците си, да предвиждат техните грешки и да ги предпазват от тях, а не да ги следват и да прилагат единствено наказания. С личния си пример и в разговори учителят е длъжен да представи на възпитаниците си модел на поведение.

Извън учебните занятия учениците могат по всяко време по желание да разговарят с йезуитите за духовния си живот. Участват в ежеседмична беседа „относно неща, засягащи тях, техния прогрес в ученето и добродетелността“. Вечернята в неделите и на празничните дни е задължителна, а на някои места учениците се подтикват или задължават да вземат участие в духовни упражнения (*Spiritual Exercises*), които по замисъла на Лойола трябва да доведат до вземане на правилни и мотивирани решения за добродетелен живот. Неизменна част от обучението е окуражаването на учениците да бъдат милосърдни. Възпитаването на милосърдие като насока в духовната програма довежда до учредяването на братства в училищата през 1563 г. – Конгрегации на Дева Мария (*Marian Congregations*). Дейността на братствата е насочена към набиране на средства и подпомагане на бедните, грижи за болните и други благотворителни дейности. Тези събириания на братствата се превръщат в отличителен белег на йезуитските училища. Учениците са поощрявани да посещават службите в йезуитските църкви, като от тях се очаква да си водят бележки за онова, което най-силно ги е впечатлило, след което да обсъдят преживялото с останалите. По-сериозно внимание се отделя на проповедите, давани в колежите, които са насочени към самите ученици – за всички взети заедно или само за отделна целева група. Възприема се практиката по-големите ученици да разговарят с по-малките за духовния живот и да им дават пример как да постигнат напредък. Според йезуитите това е метод да се помогне на миряните чрез собствените им успехи, като най-често се постига напредък на всички нива, а не само относно религията. Предполага се, че в класната стая трябва да се изразява загриженост за духовния прогрес на учениците, учителите трябва да превърнат в своя собствена цел да вдъхновяват учениците да обичат Бог и да се стремят да бъдат в негова служба, следвайки ценностите, които са богоугодни. За йезуитите е присъщо да откриват божественото във всички преподавани автори и предмети и да открояват духовния смисъл, вложен в текстовете, като си позволяват „леки вмешателства“, които наричат „божествени разговори“. Според тях те водят до отличен резултат дори с момчета, които са

склонни „да се поддадат на греховете на младостта“ [3]. На духовна интерпретация подлежат предимно класически произведения.

**Изънкласните дейности** в йезуитското училище са всички онези, които излизат извън рамката на задължителните учебни часове по отделните дисциплини. Подчинени са на крайната цел – познание и любов към Бога. Към тях се отнасят голяма част от дейностите в духовната програма, заниманията за физическото развитие и отдиха на учениците, училищния театър и академиите. Имат отношение към формирането на цялостна интегрирана личност. Йезуитите не са измислили училищната драма, но я прилагат и развиват с течение на доста време в широка мрежа училища по цял свят. В началото са ангажирани повече с текста, но постепенно неразделна част от представлението стават музиката, танца, декорите. Темите са от свещената история, латинската и гръцката класика, житията на светците, местните традиции. Образователната цел на тези драматически представления през 16-18 век се разглежда в няколко направления: да се предизвика интерес, особено у по-слабите ученици и студенти; използват се като средство за развитие на памет; оказват голяма помощ на учениците в изучаването на латинския език; използват се като уроци по добродетел. Главното е възпитаване на младежите в християнски дух. Развитието на училищния театър преследва и рекламна цел - допринася за популярността на учителите и училището [4]. Йезуитите не са били склонни да възприемат идеята за предопределението, че живеейки живота си, човек просто изиграва дадената му роля. По тяхно мнение главната задача на человека е да изиграе ролята си така, че тя да съответства на собственото му волеизявление и да бъде пречупена през призмата на личното му самосъзнание. Създават тип училище, в което и с помощта на театъра се формира мироглед – обстоятелствата могат да бъдат преодолени, и основно средство е образоването.

Академията в йезуитските колежи е първообразът на днешните кръжоци или клубове по интереси в училищата. Според *Ratio Studiorum* това са група ученици, избирани от всички на базата на резултатите от обучението им, които се събират под ръководството на модератор йезуит. Членовете на братствата на Дева Мария по право могат да членуват в академиите, но се приемат и други участници – изявени в „добродетелта и благочестието, старателни ученици са и спазващи правилника на училището“. Сформирането на академиите се осъществява на базата на изучаваните дисциплини от учебните програми. Чрез тайно гласуване членовете на академията избират президент, двама съветници, секретар и други длъжности в зависимост от местните обичаи и решението на ректора. Президентът трябва да се откроява сред останалите студенти с талант, морал, успехи в учението. Всяко новоизбрано ръководство приема цели и правила, които оповестявая публично. Дейностите трябва да бъдат така подбрани и толкова разнообразни по своя характер, че „да се изпълняват с удоволствие, да предизвикат интерес и да засилват любовта към ученето.“

Педагогическите идеи на йезуитите са израз на принципа, че самото училище е живот. В класната стая и в пансиона под наблюдението и ръководството на опитни учители учениците преживяват емоции и проиграват много житейски ситуации – обич и омраза, приятелство и предателство, конкуренция и подкрепа, успех и неуспех, доноси, слава, почести, подчиненост. Добиват безценен опит за живот на личности, които познавайки добре собствените си силни страни, могат да вземат правилните решения в разнообразни житейски ситуации, съобразявайки се с конкретните условия.

**ЛИТЕРАТУРА**

- [1] Лойола, И. Избрани съчинения: Духовни упражнения, Правила за устройството на Обществото на Иисус, Духовен дневник, Автобиография, Избрана кореспонденция. Превод от Ал.Гънгов, изд. „Натурела”, 1998
- [2] Корзо, М. А. Проблемы нравственного реформирования общества в эпоху раннего Нового времени, Этическая мысль. Вып. 4.-М.: ИФ РАН. 2003, с. 89-102
- [3] O'Malley, John W. S.J. The First Jesuits, Harvard University Press; 1993
- [4] Allan P.& S.J.Farrell The Jesuit Ratio Studiorum of 1599, Translated into English,with an Introduction and Explanatory Notes, University of Detroit, 1970

**За автора:**

Дарина Неделчева, докторант, катедра “Педагогика психология и история”,  
Факултет Природни науки и образование, Русенски университет “Ангел Кънчев”  
доц. д-р Виолета Ванева, катедра “Педагогика психология и история”,  
Факултет Природни науки и образование, Русенски университет “Ангел Кънчев”, тел.:  
082-888 212, E-mail: [yilivaneva@abv.bg](mailto:yilivaneva@abv.bg)

## Преподаване посредством изследване като метод на обучение

автор: Марианна Перонкова

**Abstract:** *Inquiry-based learning as Method of Teaching: The idea of the article is to present a method for research as a base for developing students' knowledge.*

**Key words:** *Inquiry-based learning*

**Изиска всички ресурси на мисълта: абсолютна свобода, напълно  
отделяне от шаблони, каквото само може да бъде разнообразието от  
гледни точки и начини на действието.**

**И.П.Павлов, лауреат на Нобеловската награда по физиология**

### ВЪВЕДЕНИЕ

Обучение чрез проучване/изследване (на английски: *Inquiry-based learning*) е процес на обучение, в чиято среда, обучаемите са въвлечени в дейности, подтиквачи ги да задават въпроси, да провеждат проучване, да разрешават дадени проблеми и по този начин да достигнат до определени изводи за заобикалящия ги свят.

Проучването, като подход към процеса на обучение, включва изследване на реалния и предметния свят, предизвиквайки задаването на въпроси и правенето на открития. Процесът на изследване се осъществява в зависимост от интересите на обучаемия, от желанието му да разбере дадено явление или да реши конкретен проблем.

Процесът започва, когато обучаемият открие нещо интригуващо, изненадващо или такова, което предизвиква въпроси – нещо ново, нещо нелогично, което няма връзка с предишния му опит.

Следващата стъпка е самото действие, което се изразява в продължително наблюдение, задаване на въпроси, предположения, издигане и доказване или отхвърляне на хипотези, формиране на концептуални модели или теории. По време на целия процес обучаемият трябва да намери свой собствен път. Рядко се случва той да е линеен, по-често, обучаемият се лута в различни посоки на разсъждения, изминава цикличен път или следва поредица от събития. Колкото повече напредва процесът, толкова повече въпроси изникват. Те стават причина за по-задълбочено взаимодействие с новите открития и заедно с това предполагат по-голяма вероятност за по-нататъшно усъвършенстване на разбирането на проучваното явление. Изследователят събира и записва информацията, представя резултатите и съответните обяснения, използва различни източници като книги, филми или вижданията на други хора. Анализирането на резултатите от експеримента изисква проучване на отзиви, коментари, разговори и сравнения с откритията на други, собствена интерпретация на данните и наблюденятията. Всичко това помага на обучаемия да формулира нови идеи, да достига до открития, да конструира смислени рамки на света.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

За един преподавател, който желае да включи **преподаване посредством изследване** като метод на обучение в своята учебна дейност, са достъпни материали, които позволяват организиране на изследователска работа на децата. Тези материали се отнасят към съдържанието на изучавания материал - задания за децата и методи на работа с тях. Но, колкото по-голям е колектива, в който преподавател-инициатор се опитва да въведе преподаване посредством

изследване, толкова по-вече трудности възникват при въвеждане на метод на всички нива – обучаеми, обучаващи, администрация.

Известно е, че през последните години интересът на децата към образоването намаля значително - не само в България, но и в Европа и в САЩ. Това се дължи на факта, че съществуващите методи и учебници са лишиени от инициатива. В тях се предлагат затворени задачи, изискващи единственият отговор, и „правилността“ на отговори се основава само на ръководството на книги или учители. Всъщност, децата трябва да повярват на автора на учебника или на обучаващия, тъй като те не могат постоянно да проверяват дали предложеният материал в класната стая съответства на действителността. Това обучение води до загуба на интерес и гарантира, че децата няма да могат да установят връзка между обучението в училище и реалността.

Това означава, че такова обучение е безсмислено.

Проблемът се решава чрез друг, различен подход. Основни знания се преподават не като истина, а като отговори на въпроси, които възникват у децата в процеса на наблюдение на реални явления или събития. Такъв въпрос представлява отворена изследователска задача. Въпросът предполага няколко приемливи отговори – „версии“ или хипотези. След като версите са предложени от децата, те се обсъждат и учителят организира дискусии и коментари относно резултатите. Често изборът на много версии налага необходимостта от извършване на ново наблюдение или експеримент, и учителското майсторство състои в това, че да се даде възможност на децата да проведат такова проучване с наличните инструменти – предмети от бита, скрап материали и т.н.

С този подход възниква необходимостта децата да се научат да работят с отворени задачи. Тази процедура постоянно се прилага от основоположници (учени и изобретатели) в областта на естествените и техническите науки. Въпреки това, то може да се прилага успешно и в други области на човешката дейност.

Оказва се, че една успешна статия във вестника, телевизионна реклама, ТВ шоу, изборната технология, начин на фирмено управление, военни части или правителство - може да се разглежда като резултат от поредица от открития и изобретения, или, с други думи, като решение на отворени задачи или като верига на отворени задачи. По принцип, това позволява, всички академични дисциплини да се представят под формата на "Приключенията на мисълта." Тази "авантюра" в края на краишата води ученика към набор от основни познания - инструменти за решаване на проблемите, изправени пред ученици в реалния живот и в бъдеща професионална кариера. При такава конструкция на учебната дисциплина обучаемият може да усвои ред на работата с отворени задачи, еднакъв за различните задачи.

**Етапи на урок-изследване:**

1. Подготовка на изследване.
2. Сблъсък с проблема (наблюдаване на факти).
3. Формулиране на хипотеза.
4. Експериментиране.
5. Анализ на резултатите.
6. Потвърждаване или отхвърляне на хипотезата. Създаване на модел.

**Подготвителната фаза.**

Основната цел е да се проведе необходим инструктаж на учениците, да се подгответ предварителни работни материали чрез обучение в класната стая и домашна работа, учениците да се подгответ към необходимото ниво за тяхното успешно участие в изследването.

**Първата стъпка. Сблъсъкът с проблема.**

Основни цели на етапа:

- мотивиране работата на учениците;

- формулиране на изследователски проблем.

**Втора стъпка. Създаване на хипотеза.**

Разработване на работен вариант на изследването. Определяне на целта на изследването, основните характеристики, критериите за анализ на резултатите и други качества, чрез които ще се потвърждава или ще се отхвърля хипотезата. Дори отхвърлената хипотеза е положителен резултат за обучаемия, защото процесът на работа е процес на овладяване на знания, умения и компетенции.

**Трета стъпка. Експериментиране.**

Обучаващият направлява изследването, водейки обучаемите към обобщения, които да бъдат основа за разбиране на идеята.

**Четвърта стъпка. Изработка на последна версия на изследването.**

**Пета стъпка. Моделиране на изследваното явление или процес** върху основата на проведенния експеримент и получените резултати.

Целта е:

- да се оценят резултати от изследването, процес на тяхното получаване;
- да се определят причините за типични и индивидуални трудности на учениците;
- да се покаже перспектива от използването на получените знания.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Изследователския метод на обучение позволява обучаемите да овладеят практически умения, да усетят вкусът на изследователска работа, да развиват познавателен интерес. В процеса на търсене на решение се включва целия клас, което до голяма степен активира мисловната и практическата дейност на обучаемите.

Трябва да се отбележи, че обучаемите развиват умения за самостоятелно получаване и усвояване на нова информация, имат възможност да разширят и задълбочат знанията си. Търсене на новото е основа за развиване на воля, внимание, памет, въображение и мислене. С този подход напълно изчезва формализъм в знанията на учениците.

Обобщение: ролята на образоването в съвременното общество е по-широка, отколкото само да съобщим на детето определен обем знания. Образоването трябва да превърне това знание в инструмент за творческа дейност, за творческо отношение към света, в който живеем.

**За контакти:**

Марианна Перонкова, магистърски курс *Минформационни и образователни технологии*, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет „Ангел Кънчев“, Е-mail: [marianna.peronkova@abv.bg](mailto:marianna.peronkova@abv.bg)

**СЕКЦИЯ  
SECTION**

**„Литературознание и езикознание“  
“Literature and Linguistics”**



## Владимир Полянов като режисьор в Народен театър – Русе (1947–1948)

автор: Виктория Друмева  
научен ръководител: ас. д-р Мира Душкова

**Abstract:** *Vladimir Polyanov as a Director of the National Theatre in Ruse:* In this paper it will be examined the work of the Bulgarian writer Vladimir Polyanov while being a director of the National theatre in Ruse, as not being a common subject of discussion in previous researches.

**Key words:** Bulgarian writer, a director of National theatre in Ruse

### ВЪВЕДЕНИЕ

Много от провинциалните български поети и писатели напускат родното си място и търсят реализация в столицата. Такъв е случаят и с писателят Владимир Полянов, родом от Русе, който се нарежда до известните имена в българската литература, но не загърбва напълно своя роден град и спомага за неговото културно развитие и бъдеще. Причината да се обърнем към работата на писателя в русенския му период е, че дейността му не е достатъчно засегната в досегашните изследвания. Тук разглеждаме работата му като режисьор в Народен театър – Русе през театралния сезон 1947 – 1948.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

Владимир Полянов е роден в Русе на **6 май 1899 г.** под името Георги Иванов Тодоров. Следва медицина в Софийския университет, в университета в Грац и в Мюнхен, учи също философия във Виенския университет. Завършва дипломатическо-консулския отдел на Свободния университет в София през **1928 г.**, но желанието му да реализира потенциала си го отвежда във Варшава, където през **1939 г.** завършва режисърския отдел на Държавния институт за театрално изкуство. Работи като секретар в Главна дирекция на железниците в София и в Министерството на народната просвета. От **1942 г.** до **1944 г.** е директор на Народния театър в София и на Държавната театрална школа. Ролята на Владимир Полянов като директор на театъра допринася за развитието на театралното изкуство, като той е един от създателите на школата по актьорско майсторство – днешната Националната академия за **театрално и филмово изкуство „Кръстъо Сарафов“**. Участва във Втората световна война като доброволец. Той е един от основателите на българския ПЕН-клуб<sup>1</sup> и негов секретар от **1926 г.** до **1932 г.** Работи като режисьор към театрита в Бургас, Пловдив, Перник, Сливен, Разград, Смолян и в родния си град Русе. Владимир Полянов е автор на диаболични разкази и повести, повлияни силно от немския символизъм и модернизъм, от стила и атмосферата в творбите на Ернст Хофман, Едгар По, Ханс Еверс и Густав Майринк.

През 1947 г. Полянов работи като режисьор в Бургаския театър, а след това е поканен като гост-режисьор в Народен театър – Русе. Тук писателят режисира няколко пиеси за сезон 1947–1948 г. Под ръководството на тогавашния директор на театъра Стефан Кортенски, заедно с работата на Полянов, започва най-напред реорганизиране на сградата отвътре, изготвяне на прогресивен репертоар и затягане на дисциплината сред артистичния колектив.

Първата творба, която Полянов поставя на русенска сцена, е драмата в три действия „Тревога“ на Орлин Василев – български писател и функционер на **Българската комунистическа партия**. Василев е един от най-дейните ръководители на антивоенното движение в България. Написва десет книги със социална насоченост и революционно съдържание. В някои от произведенията си Орлин Василев отделя значително място на различни реални събития от

**българската история.** Такива са романите „Зъб за зъб“ и „Хайдутин майка не храни“. Някои от известните произведения, които той пише след Девети септември, са драмите „Тревога“, „Любов“, „Щастие“ и др. Орлин Василев е автор и на сценарията „Страхил войвода“ и „Калин Орелът“.

Излязла през 1947 г., писата „Тревога“ е едно от първите произведения на новата ни **литература**. Тя е написана и поставена напълно в духа на тогавашното време. Владимир Полянов не случайно поставя драмата още през същата година. Тя отразява изострени противоречия и конфликти на българската обществено-политическа и социална действителност. Тъй като писата не е позната в наши дни, ще си позволим да представим накратко съдържанието и атмосферата ѝ. Годината на действието е 1942, когато започва двубой между хитлеризма и демократичните страни. На фона на борбата срещу фашистката сила една скрита армия от свободни хора в България понася всички възможни несгоди. Всеки ден по улиците на София падат жертви на полицейския терор, воените съдилища издават смъртни присъди, а полиция, жандармерия и войска претърсват градове и села. Писателят Орлин Василев се опитва да предаде обстановката на тази борба като взема за действащи лица типични герои от двета лагера, които активно участват в борбата. Полянов откровява сред образите на героите опияния господин на „щастлива“ България, който е зашеметен от балове и тържества, вижда майката, която жертва всичко мило и скъпо за борбата, вижда сина, който със своята храброст и чувство за хумор понася мъките и страданията, които животът му поднася. Срещу тези герои са противопоставени отрицателни образи с пълнокръвни характери. По време на реализацията на постановката Полянов остава верен на автора, проявявайки усет за духа и характера на драмата и познаване на тогавашната политическа действителност. Той успява да постигне художествено-психологическа правда дори и в последното действие, изпълнено с редица неочаквани преломи, както в душевния живот на героите, така и в техните взаимоотношения. Действат герои с логични, жизнени постъпки, с увлечения и слабости, с пориви и вълнения. В драмата с малко средства са показани страни от тогавашната епоха, с нейните най-човечни чувства, с трагизма и оптимизма, с тревогата и величието ѝ.

Полянов успява и благодарение на наличните сили на артистичния състав, и на своите режисърски умения да изгради едно издържано в реалистичен стил представление. Идеологическото в писата се пречупва през призмата на личното светоусещане, през трепетите на различни индивидуалности и съдби. Владимир Полянов режисира драмата и тя се играе през октомври и ноември 1947 г. в общо двадесет и три представления, спектакълът е посетен от повече от 3500 зрители. В някои от случаите се играе и по два пъти на ден като печели интерес с правдивостта и психологическата си убедителност. Участието на изпитания художник-декоратор Георги Каракашев в сценографията на постановката допринася за нейния успех, очертавайки подходящ фон на драматичното действие. Той също е роден в Русе, работи в Младежкия театър в София и в Народния театър „Иван Вазов“, получава няколко награди в областта на културата.

Местният ежедневник „Дунавски отечествен фронт“<sup>2</sup> публикува редица отзиви, рецензии и статии за писата „Тревога“, поставена в Народен театър – Русе. В един от текстовете се посочва, че за пръв път се среща такова сполучливо и възторжено представление, което доказва твърденията за добрия ръководител, чрез когото артистите успяват добре да представляват драмата. В статията се казва още, че благодарение на наличието на висококултурен и проникновен режисьор като Полянов, театърът обещава да стане наистина Народен.

Драмата „Тревога“ е филмирана през 1951 г. от режисьора и сценариста Захари Жандов, също роден в Русе. Филмът се превръща в една от знаковите творби на българското кино през 50-те години.

За сезон 1947–1948 г. като режисьор в Народен театър – Русе Владимир Полянов поставя и три класически постановки. През ноември и декември 1947 и януари-февруари 1948 г. се играе режисираната от него комедия „Веселите уиндзорки“ от Уилям Шекспир, в превод на поета Славчо Красински. Полянов избира тази пиеса, защото, както той казва, тя е единствената битова и реалистична комедия в редицата произведения на Шекспир. Според режисьора тя не е най-поетичната творба на английския драматург, дори нейният хумор е на места груб за български вкус, но тя е най-непосредствена, жизнена и носи всички белези на един бит. Художник и сценограф на писесата е отново Георги Каракашев, а зрителите, посетили постановката са, над 5000.

Комедията „Веселите уиндзорки“ е много популярна, играе се и до днес във всички театри по света. Още през XVIII в. тя е поставена като музикална комедия в различни преработки и от различни автори, а образът на епикуреца Фалстаф е пресъздаден в редица отделни литературни творби.

Следващата премиера на Полянов като режисьор в русенския театър е с комедията в пет действия „Луди пари“ на руския писател Александър Николаевич Островски. Той е представител на руската класическа литература от 60-те и 70-те години на XIX в., наред с Тургенев и Достоевски. Пише над петдесет пиеси, сред които социални драми и комедии като „Вълци и овце“, „Без зестра“, „И най-мъдрият си е малко прост“ и др. Островски изобразява в своите творби разпадащото се руско дворянство, простира беден човек с дребнобуржоазно чувство за чест и гордост, и намира новия и проспериращ човек в съсловието на търговците. Писателят е славянофил и защитава старата руска патриархалност: послушание на децата към родителите, трудолюбието и ненарушимостта на хармонията в живота. Друга отличителна черта в творчеството на руския класик са историческите картини и сюжети. Комедията „Луди пари“ се отличава със сложност на композицията и богато разнообразие от различни душевности, което според Полянов създава възможност за динамично действие и естествена логична развързка. Една от известните тогава русенски актриси Царева Беева, която играе и главната роля в комедията „Луди пари“, споделя своите впечатления от режисьорската работа на Полянов. По време на репетициите на писесата „Луди пари“ залата на театъра била в много лошо състояние – таванът течал, нямало отопление и актьорите са принудени да играят с върхни дрехи. Тогава режисьорът настоява всички да съблекат палтата си като той самият остава по риза и дава пример. Тогава актьорите оценяват големия професионализъм и премиерата на комедията, под талантливото ръководство на Полянов и със сценографските решения на художника Георги Каракашев, предизвиква „бум“ в града. Превръща се в истинско културно събитие в живота на Русе. Корените на успеха се крият и в точното разпределение на ролите от самия режисьор. Писесата се играе през февруари, март, април и май 1948 г. Прегледът във в. „Дунавски отечествен фронт“ показва, че спектакълът е представян с различна честота: два пъти на ден, няколко пъти седмично или един път седмично.

Последната писеса, която Владимир Полянов поставя на русенска сцена, е класическата комедията „Тартюф“ на Жан Батист Молиер. При работата върху постановката режисьорът си поставя за цел да бъде най-близо до Молиеровия театър, който произлиза от италианския театър на ренесанса – от театъра „дел арте“. Когато търси този стил, при работата си Полянов се стреми да изведе комедията от сериозно морализаторския тон за това кое е добро и кое – зло. Той намира истинската комедия, която кара публиката да се посмее над цял свят от нрави, а не само на една категория от този свят. „От актьорите аз исках и примес от лекия, безобиден комизъм на клоунадата, а по линията на външното оформяне на представлението – организацията и архитектурата на Молиеровия театър“, споделя режисьорът<sup>3</sup>. Полянов добавя още, че така преценена, комедията е революционна, бунтарска творба със значение и изобличителна сила на лицемерието, както за

живота през XVII в., така и за 40-те години на XX в. По този начин режисьорът оправдава поставянето на „Тартюф“ на сцена, като наред с изобличаването на лицемера и лъжеца Тартюф и с утвърждането на честния Оргон, има и действащо лице, което изтъква смешното у другите, подиграва се и изобличава техните слабости. Това е момичето от народа Дорина и нейният образ изпъква на сцената. Актьорите изиграват всичко леко, комично, забавно, весела музика привлича публиката, с тази разлика, че – както казва самият Полянов – действието не се развива в Лион през XVII в., а в Русе през 40-те години на XX в. Много от нещата са само загатнати, а други – туширани според изискванията на тогавашния театър. Постановката се играе през март, април и май на 1948 г. Едни от последните пиеси за сезон 1947–1948 г. са „Веселите уиндзорки“, „Луди пари“ и „Тартюф“.

При режисьорските си търсения в Народен театър – Русе Полянов показва идея и стил при работата и дълбок професионализъм, усвоен във Варшава и доказан в Народния театър в София. Той залага предимно на богат и разнообразен репертоар – класически комедии, за които знае, че ще се харесат на публиката, но не остава чужд и на новите произведения в българската литература.

### **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Работата на Владимир Полянов като режисьор в Народен театър – Русе допринася за развитието на културния живот в града и дава професионален образец за поставянето на редица постановки и при работата с актьорите, задава европейски стил в отношенията режисьор–актьори. Той самият става водещо име в литературата и определя годините, преживени в родния си град Русе, като едни от най-хубавите в живота си.

### **БЕЛЕЖКИ**

1. „ПЕН“ е абревиатура, съставена от английските думи за „поет“, „есеист“, „новелист“, а ПЕН-клубът е международна правозащитна организация на писатели, преводачи и редактори.

2. „Дунавски отечествен фронт“ – ежедневен вестник. Орган на Областния комитет на Отечествения фронт. Главен редактор М. Крумов. Излиза в Русе в периода 1944–1950.

3. Държавен архив – Русе, Фонд № 4 (Държавен народен театър „Сава Огнянов“ – Русе, 1944–2002), а.е. 33.

### **ЛИТЕРАТУРА**

- [1] Държавен архив – Русе, Фонд № 4 (Държавен народен театър „Сава Огнянов“ – Русе, 1944–2002) а.е. 21, 24, 25, 26, 27, 33.
- [2] Киселов, И. „Тревога“ *Дунавски отечествен фронт*, IV, N952, 31 окт. 1947, с.2.
- [3] Полянов, В. – *Веселите уиндзорки* от Шекспир – новата премиера в Народен театър. – *Дунавски отечествен фронт*, V, N 961, 11 ноем. 1947, с. 2.
- [4] Рузенският народен театър. – *Дунавски отечествен фронт*, IV, N 996, 23 дек. 1947 г., с. 2. [без подпис].

### **За контакти:**

Виктория Друмева, IV курс, специалност *Български език и история*, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет „Ангел Кънчев“,  
E-mail: [demonka\\_33@abv.bg](mailto:demonka_33@abv.bg)

ас. д-р Мира Душкова, катедра *Български език, литература и изкуство*,  
Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет „Ангел Кънчев“,  
E-mail: [mdushkova@uni-ruse.bg](mailto:mdushkova@uni-ruse.bg)

## Влияние на европейския диаболизъм върху българската литература през 20-те години на ХХ век

автор: Теодора Христова

научен ръководител: ас. д-р Мира Душкова

**Abstract:** *Influence of European Diabolism over the Bulgarian Literature During the 20s of the 20th Century:* In this paper I examine the way the European diabolism influence over the Bulgarian literature. The representatives of the Bulgarian diabolism are Svetoslav Minkov, Georgi Raychev and Vladimir Polyanov; the way Edgar Po, Hans Evers and Gustav Meyrink influence over their writings; Bulgarian diabolistic works.

**Key words:** European diabolism, influence, Bulgarian literature, the representatives, diabolistic works

### ВЪВЕДЕНИЕ

Фантастичното, необикновеното, непознатото обикновено всява страх и ужас. Играта със страха винаги е била привлекателна и изкушаваща, тя често е забавлявала хората. Страхът е в основата на литературата на ужаса – на т. нар. диаболизъм (от итал. diabolos – дяволски, сатаниски, греховен, страшен). За него е характерна „строгата типологизираща специфика на изображеното и на емоционалното му въздействие, задължително участват един зловещ персонажен и фабулен комплекс и провокираните от него страшови емоционални изживявания.“<sup>1</sup>

Тази литература, наричана още страшна и черна, възниква в края на XVIII век в Англия, а по-късно – в Германия и във Франция, като често повтаря някои от особеностите на романтизма. Най-видните представители са Едгар Алан По и Ернст Теодор Амадеус Хоффман.

В европейската литература в края на XVIII век стават модерни източните приказки със страшни сюжети. Във Франция особено популярен е Маркиз дьо Сас с произведенията си „Родриго, или омагьосаната кукла“, „Влюбеният дявол Казот“. В Германия Гьоте пише много текстове със страшни символи от Ордена на червената роза и от Масонския орден.

В периода 1820-1850 г. диаболичната фантастика се появява във всички западноевропейски държави.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

Причините за пробуждането на страшния роман през ХХ век можем да търсим освен в интереса към модерните европейски теми в литературата, но и в историческите събития. Нахлуването на новия, модерен жанр е подтикнат и от политическата ситуация през второто десетилетие на миналия век, която обхваща цяла Европа. Като следствие на общите особености на времето, именно тогава се развива интересът към този жанр. Диаболизъмът възниква и като резултат от жестокостите и ужаса през Първата световна война. По това време се появява и диаболизъмът в българската литература.

В началото на ХХ век все още преобладават реалистичните произведения. Едва след войните, които оказват отражение върху националния дух и творческото съзнание, нашата литература разширява границите си за възприемане на света и се насочва към дълбините на фантастиката. Това се изразява преди всичко в активизиране на осмислянето на идеята за абсурдните и нереални светове, чрез засилването на емоционалното и идейно внушение на образите.

Любопитството и стремежът на творците към новото, към различното са основни причини за скъсването с традиционното, битовото, реалното и за нахлуването на фантастичното в българската литература. Това е риск, който задоволява иначе кипящият и ненаситен дух на твореца.

Националният диаболизъм възниква под силното влияние на западноевропейския, това засилва връзката с модерната европейска литература и не позволява на българските автори да изостават от нея. Интересът към ужасяващото, страшното, мистичното се проявява в творбите на много малко български творци.

В различна степен влияние върху определени наши автори оказват отделните модерни школи на руската и западноевропейската литература.

Преводната литература (Г. Майринк, Х. Х. Еверс, В. Брюсов, Е. По и др.) е също елемент от мощната сила на фантастиката, която предизвиква художествения интерес на българските белетристи. „Пътят на фантастичната литература у нас фактически е тясно преплетен с влизането на националния литературен модел в сравнителна ситуация, с активното усвояване на една или друга система на чуждо художествено мислене и формирането на нов тип литературна култура – антитрадиционалистка, антибитовистка и антинатуралистиична.”<sup>2</sup>

Австрийските романтици Майринк и Еверс оказват силно влияние върху българските диаболици. През 1918 г. за пръв път излизат на български език сборникът с разкази на Еверс „Моето погребение“ и повестта „Годеницата на Теофар“. И двете книги са преведени от Владимир Полянов, който през 1922 г. отпечатва и разказите „Кривата линия“ и „Ужасът“, отново на Еверс. Светослав Минков също доказва интереса си към диаболизма с преводите на творбите на Майринк – „Голем“, „Белият доминиканец“ и „Кардинал Непелус“.

Заедно с австрийските диаболици, катанинската проза на Пшибишевски също се отразява върху нашите диаболици. Неговите романи „Синовете на земята“, „De profundis“ и др. излизат в превод на български през 1921 г. и 1923 г. Годините на върлувация испански грип и паниката от смъртта насочват Владимир Полянов, Светослав Минков и Георги Райчев към диаболизма. Талантливи автори като Арцибашев, Стриндберг, Роденбах, Хамсун и Якобсен им въздействат със своето творчество за света на ужасите, страха и кошмарите.

В началото на XX век Едгар По е един от най-четените и превеждани автори у нас. Но той не буди възхищение в българските автори с описанието на капиталистическа Америка, индустриталното развитие, което кипи там или с масовите избиения на индианците. Американският автор впечатлява българските диаболици със зловещата си литература, с ужаса, който създава в своите герои. Едгар По оказва влияние върху писателите диаболисти, но най-силно повлиява върху Светослав Минков.

През 1921 г. българският автор превежда разказите му „Лигейя и други фантазии“. В преговора, който написва, Св. Минков изразява възхищението си от американския творец.

Георги Райчев, Светослав Минков и Владимир Полянов са тримата български диаболисти, които се стремят да утвърдят нови философски идеи в търсene на модерната литература на века. Те се взират в човека – в заболяването на душата, в отказа от реалността, в злото като част от личността. Тези диаболисти се поддават на страстите и чувствата в името на новото време и новите идеи. Сюжетите им са жестоки и страшни. Предпочитаните теми са за „демоничната любов, еротиката и смъртта, престъпния любовен копнеж и ужаса от него.“<sup>3</sup>

През 20-те години излизат първите книги на българските диаболици: „Синята хризантема“ (1922), „Часовник“ (1924), „Огнената птица“ (1927) на Светослав Минков; „Смърт“ и „Комедия на куклите“ (1922) на Владимир Полянов; „Разкази“ (1923) на Георги Райчев. Съдържанието на тези творби е наситено с демони, призраци, чудовища, престъпници, хора с болни души. Героите се сблъскват с необикновени проблеми, попадат във фантастични ситуации. Отчуждението от обществото и неговите проблеми, трудното ориентиране в сложната обстановка след войните подтикват авторите към изследване на необикновените подсъзнателни елания,

изучаване на тъмните страни на човека. Това води и до засилване на интереса към философите на Фройд, Бергсон и Ницше.

Диаболизът на Владимир Полянов, Светослав Минков и Георги Райчев е донякъде пренебрегван от българската критика, тъй като се смята, че писателите не могат да излязат от сянката на европейските диаболици и това ги прави неоригинални. Но диаболизът също има свое място сред жанровете на българската литература от 20-те години на ХХ век. Тази литература дава своя принос в опитите да се потърси модерното и да се скъса с традиционното. При формирането на новото художествено съзнание голяма роля изиграват вестниците и списанията като „Хиперион“, „Сила“, „Златорог“, „Изток“, „Стрелец“ и др., които предоставят своите страници, за да се изрази това ново влечење на някои от българските автори. Редакторите на изданията явно осъзнават, че новият жанр носи нещо различно и свежо, новите изисквания и правила допринасят за развитието на българската литература и за договането на европейската. Това показва, че въщност диаболизът е важен в много по-общ смисъл за навлизането на българската култура в модерния европейски свят.

### **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Българският диаболизъм обхваща кратък период от време, но е изключително интересен и е напълно различен от съществуващата дотогава литература. Той разширява литературната тематика, успява да създаде нови проблеми, които по-късно ще бъдат доразвити, той става основа за създаването на българската фантастика.

### **БЕЛЕЖКИ:**

1. Стоянова, Л. Българският диаболизъм. Щрихи към портрета му. – *Литературна мисъл*, 1983, N 3, с. 34.
2. Стоянова, Л. Метаморфози на фантастичното в българската художествена проза. – *Език и литература*, 1995, N 2, с. 66.
3. Пак там, с. 68.

### **ЛИТЕРАТУРА**

- [1] Константинова Е. Въображаемото и реалното. Фантастиката в българската художествена проза. С., 1987.
- [2] Константинова, Е. Фантастика и съвременност. С., 1985.
- [3] Стоянова, Л. Българският диаболизъм. Щрихи към портрета му. – *Литературна мисъл*, 1983, N 3, с. 34-52.
- [4] Стоянова, Л. Преобразенията на фантастичното в българската проза, С., 1996.
- [5] Стоянова, Л. Метаморфози на фантастичното в българската художествена проза – *Език и литература*, 1995, N 2, с. 63-83.
- [6] Сапарев, О. Фантастиката като литература. С., 1991.

### **За контакти:**

Теодора Христова, IV курс, специалност *Български език и история*, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет „Ангел Кънчев“, E-mail: [teodora\\_nesheva@abv.bg](mailto:teodora_nesheva@abv.bg)

ас. д-р Мира Душкова, катедра *Български език, литература и изкуство*, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет „Ангел Кънчев“, E-mail: [mdushkova@uni-ruse.bg](mailto:mdushkova@uni-ruse.bg)

## Културно-просветните процеси през погледа на в. „Отечество”

автор: Ралица Матеева

научен ръководител: гл. ас. Никола Бенин

**Abstract:** The paper examines some cultural and educational processes that find expression on the pages of the "Otechestvo" newspaper. Special attention is given to most of the notes that give information about the appearance of new books, literary works and scientific research works. The current paper also focuses on another aspect of culture – Bulgarian schools abroad.

**Key words:** culture, education, publishing, scientific research;

### ВЪВЕДЕНИЕ

Културните процеси, които се развиват по време на Възраждането, са обединени главно от появата на новобългарско просветно движение. С неговия напредък се ускорява и развитието на българската книжнина и литература. Почти всички вестници и списания, издавани в този период, неминуемо отделят място на своите страници за отразяване на културно-просветните процеси. Такъв е и в. „Отечество”. Той излиза през периода 1869-1871 г. в Букурешт. Вестникът е едно от малко изследваните публицистични издания на Възраждането. Единствено Георги Якимов е направил проучване на неговите страници. В статията си „Вестник „Отечество” – орган на „старите”. Проблематика и позиции” той анализира главно поместените материали с политическа насоченост, които вълнуват българите от онази епоха [1]. В сравнително по-малка степен Якимов се спира на статиите с културно-просветно звучене. Именно това налага и по-задълбочения поглед върху тези статии и правилното сътонасяне на информацията в тях към значимите достижения на нашето Възраждане.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

Още в първия брой на вестник „Отечество” се казва, че това е „вестник политически и книжевни”, което е явна заявка, че на страниците му ще бъдат разглеждани както политически въпроси, така и такива, които отразяват културно-просветните процеси.

Отделна рубрика, наречена „Книжевни известия”, съобщава за издаването на книги или отделни литературни текстове на известни и нетолкова известни български писатели. В края на някои от броевете е поместен „Подлистник”, където са включени и немалко преводи на прозаически и лирически произведения. Вестникът съобщава също за разрастващата се училищна и читалищна мрежа извън пределите на родината и свързаните с тях проблеми, стоящи пред българските общественици. На неговите страници са поместени и други известия, касаещи въпроса за новобългарския език и до колко той е приложим в рамките на православната. Подобаващо място намират и честванията на отделни празници, поставяните на театрални представления, открития в областта на историята, медицината и др.

В настоящия доклад ще бъдат по-подробно разгледани два аспекта на културно-просветните процеси, отразени на страниците на в. „Отечество”: **книгоиздателската дейност** и публикуването на различни научни и литературни текстове; създаване, развитие и проблеми на **българските училища**, извън българските предели.

Преди да бъде разгледана книгоиздателската дейност през Възраждането, и как тя е отразена във вестника, ще обърнем внимание на друг съвременен въпрос, а именно говоримият език и този, на който се проповядва в църквите.

В статията „Старобългарски език наречен и църковнославянски“ [2] изданието застава на позицията за запазване на църковно-славянските наслойния от средновековието, тъй като това е най-сигурната гаранция за опазването на българския народ и най-стабилната му връзка със славянството – „*Ний не противоречим, че народът трябва да разбира какво чете и как се моли на бога. Всичките книги на християнската наука, всичките свети жития, всичките поучения на отците нека бъдат, и ще бъдат на говорим език за нашия народ, но светинята на самата религия ... старата наша книжнина, - нека оставим непроменени в олтарите на божиите домове, които единствено и преимуЩествено са ги запазили от пожарите на времето*“.

#### **Книгоиздаване и популяризиране на отделни научни и литературни текстове на български и чужди автори**

В най-голяма степен във в. „Отечество“ са застъпени известия относно отпечатването на нови книги и създаването на нови литературни творби. В някои случаи на страниците на вестника намират място и самите авторови текстове. Никола Бенин пише: „Културата, респективно литературата, се мисли като реален модел, в който са скрити мислите, въжделанията, светоусещането, както на самия творец, така и на неговите съвременници“ [3].

Накратко ще бъдат разгледани известията, които вестникът дава за излизането на различни книги, както и художествените текстове поместени в него.

В редица брове на изданието са поместени стихотворения, чито автор остава анонимен. Стихотворенията му са подписани с превдонима W. В голямата си част текстовете са насытени с патриотичен патос. Ето и някои заглавия: „Стихотворение“ [4], „Поет и муз“ [4], „Сбогом“ [5], „Четата в Балкана“ [6], „Боят“ [7].

Същевременно е излизането от печат на новата драма на Добри Войников – „Велислава. Българска княгиня“ (драма в пет действия) [8]. Не се дават бележки относно драмата, а е отправено рекламно послание към читателите с изречението: „*Новото дело на драматическия наш писател е добре улучено, и го препоръчвам на читателите си*“ . В друго книжовно известие се споменава за излизането от печат на книгата „Възцаряването на Крум Страшний“, историческа драма в три действия с пролог. Дава се информация, че и друга книга на Войников се „туря под печат“ – „Криворазбраната цивилизация“, „смешна позорищна игра в пет действия“ [9].

По подобие на автора, който остава в литературната ни история с псевдонима W, на страниците на „Отечество“ са публикувани немалко стихотворения на автор, който се подписва с инициалите П. И. Ст-в. Някои от заглавията на стихотворения са: „Моята родина Свищов“ [10] – интересен факт е, че непосредствено след текста следва стихотворение-ответ, чито автор е П. Кисимов, който освен като редактор, преводач и общественик се изявява и в полето на литературата със свои авторски произведения. Други стихотворения на П. И. Ст-в са: „Съдба“ [11]; „За спомен“ [12], което има и посвещение: „На приятеля ми Иван А. Иванов, заточен в Диарбекир на 3 юли 1867 г.“, „България през Август“ [13], „Пей, Славейков!“ [14] – стихотворение, посветено на големия ни поет, публицист, фолклорист и политик Петко Рачов Славейков; „Балада“ [15] – също с посвещение: „Посвещава се на г-жа Е. С. В-ва род. Н-ва“.

Някои от преводите, които редакторът Пандели Кисимов прави, също са публикувани на страниците на в. „Отечество“. Достъпни за българските читатели стават повестта „Варвара Убрих, калуѓерица в Краков“, поместена в „Подлистник“ на 15 поредни броя, поемата „Екът“ [16], „Славянско домовище“ [17] и двете публикувани в „Подлистник“.

Във вестника са отпечатани и авторски творби на Кисимов като „Арестантинът“ [18]. Интересно е, че стихотворението е написано под формата на

акrostих. Други негови стихотворения са „Емигрантът” [19], „Грабителят” [20] и „Сонет” [21].

Вестник „Отечество“ се оказва трибуна и на едно от първите стихотворения на патриарха на българската литература – Иван Вазов, а именно „Станси. Стара Планина” [22].

Друг автор, чиито произведения биват популярзираны, е Иван Кършовски, който остава в историята на вестника с четири свои стихотворения: „Тъга за Отечеството” [23], „Нещастний” [24], „Раздяла от Родина” [25] и „Где е българска татковина?” [26].

На страниците на вестника откриваме и едно от книжевните известия, което гласи: „*Тия дни излезе от печат нова българска книжка Изгубена Станка, разпоредена в Драма от пет действия и представена за пръв път на театър в Болград. Намира се за продан в Букурещ при Народна книгопечатница „Отечество“ или директно от издателя Илия Бълков.*” На радушен прием се радва и втората творба на същия писател – „Злочеста Кръстинка“. В рубриката „Книжевни“ [27] той е описан като първия писател в нашата литература, който черпи своето вдъхновение от „предмети, взети от средата на народа ни, от бита му, характера му, положението му.“, защото преди него „[...] Никой не е надникнал в богатия на приключения, от разновидни обстоятелства и сцени живот на народа ни, никой не се е заел да олицетвори народния злополучен живот на Българина в периода на няколко години върху лицето на един страдалец или Герой.“ В един от следващите броеве е поместен и текст на повестта [28], за да може читателят да се убеди в художествените достойнства на творбата.

„Книжевността ни се развива и по драматическата част [...]“ [29], пише в същата рубрика „Книжевни“ по повод излизането от печат на драмата „Радан Войвода“ – „драмица из Българската История, в едно действие“. Нейн автор е споменатият по-горе П. И. Ст.-в. Оценката, която списващият рубриката дава по повод на „Радан Войвода“, е следната: „Книшка колкото добра по избрания исторически предмет, толкова добре и похватно написана, с едничкия само този недостатък, че е много малка драмица за предмет от такова историческо събитие.“

Известия във в. „Отечество“ има и за научните достижения на наши учени историци и медици.

В „Подлистник“ [30] е поместен стар български ръкопис, намерен от Пандели Кисимов през 1850 г. Текстът се датира към 1821 г. и е писан на старобългарски език. Разказва за „*теглилата на Българите в онния ужасни години на з а в е р а т а*“. Описани са „ужасното клане и опустошение на християните“. В края на статията са направени изводи относно християнската вяра и нейната роля за съхраняването на българския народ. Изказаны са почети и благодарности на Кисимов като откривател на ръкописа, а в следващ брой на вестника е поместен и новобългарският му превод.

В „Книжковно известие“ се представя новия научен труд на д-р Петър Берон – „Естествена история“ [31]. В резюмиран вид е дадена информация за съдържанието на книгата като се казва, че ще има и II част на раздела „Зоология“. В същия брой на изданието се дава информация и за отпечатването на нов вестник, който ще излиза в Белград под редакцията на Г. Запрянов.

На 21 март 1871 г. д-р Петър Берон е убит. Обществеността е потресена от тежката загуба. От небосклона на великите за времето си български учени залязва геният на человека, допринесъл толкова много за родната и световна хуманитаристика. Вестник „Отечество“ не остава безразличен към тази общобългарска трагедия и още на 26 март изданието оповестява с прискърбие: „*Злодейска ръка грабна от помежду ни учения наш съотечественик, злодейска ръка погуби светилото ни, гордостта ни – благодетеля на народа ни – злодейска*“

ръка взе живота на многозаслужилния на народното възраждане, многозаслужилния на целия учен свят с високите си списания, единичния във вида си, талантливия наш съотечественик ДОКТОР ПЕТЬОР БЕРОН !!!” Известието завършва с думите: „Плачем заедно с отечеството за тази обща загуба, за тази жалостна загуба и с въздишка в сърце казваме: вечно упокоение, вечна памет, страдалче и народен благодетелю, Д-Р П. БЕРОНЕ!” [32].

В следващите броеве на вестникът продължава да публикува статии по повод убийството на великия учен и следи зорко развитието на следствието по откриването на убиеца му.

Пак в рубриката „Книжевни“ [33] се оповестява и първата издадена книга от българин по въпросите на фармацията. Книгата е написана на румънски, тъй като нейният автор Хр. К. Бояров завършва Букурещкия медицински университет. Авторът на известието в „Отечество“ изказва желанието си някой ден тази книга да бъде преведена на български език.

По повод на историческото познание се споменава [34], че историкът Хаждай, който е редактор на в. „Columna Iu[!] train“ ще публикува в редица броеве на вестника си рубрика със заглавие „Archive istoricu“, в която ще помести хрисовули и други исторически паметници от XIV, XV и XVI в. Проблемът, който стои пред Хаждай, е, че печатницата, в която се печата вестникът не разполага със български символи, което е причина изданието да се състави с латински такива. Това от своя страна няма да позволи на читателя да се докосне до стария български правопис и да проследи неговото развитие през посочените три века. Въпреки това списващият известието във в. „Отечество“ оценява високо делото на Хаждай, като отбелязва, че след време този негов труд ще бъде обект на „язикословно“ изследване от страна на наши учени, занимаващи се с езика.

Рубрика, озаглавена „Нови и важни български паметници“ [35], дава информация за находките на видния наш историк Марин Дринов. В известието се казва, че той е в „Неаполската музейска книгохранилищница“, където е намерил „писмо от Гаврила архиепископа Българского“, а също и няколко неиздадени писма от патриарх Фотий, в които Дринов смята, че ще открие и такива, отнасящи се до българската църковна история по времето на цар Борис. Казва се още, че архивът съдържа до 350 000 документа, в които Дринов вярва, че ще намери интересни факти и от политическата ни история. Рубриката завършва патетично и приповдигнато: „Колко и какви още наши паметници са потулени за сега от белий ден! Сега сме, можем да речем, в началото още на тяхното издиране!“.

### **Създаване, развитие и проблеми на българските училища зад граница**

Още в първите броеве на в. „Отечество“ [36] е поместена статия, озаглавена „Науката и богатството у българина“. Текстът на статията се базира на философски разсъждения относно това кое от двете, науката или богатство (т.е. финансовата обезпеченост), има първенство. Още в началото е направен извод, че тези две направления (наука и богатство) са неделими: „Няма съвършено благополучие в света само посредством богатството или само посредством науката.“. Тези разсъждения не са самоцелни. Чрез тях се достига до извода: „[23] без тях няма никакъв напредък, никакъв вървеж, и най-после никакъв политически траен живот без тях не може да бъде.“

Тази статия може да бъде приета като своеобразна декларация на в. „Отечество“, че занапред изданието ще отразява не само разкриването на нови учебни центрове, които да задоволяват потребностите от образование на българчетата зад граница, но и ще поощрява спомоществувателите на подобни заведения.

Тази редакторска политика намира отзив в статията „Болградското централно училище“ [37]. В нея се описва издаването на хрисовул за създаването в Белград на

„едно съсредоточено училище, което да служи и на всичките околни села“ Според постановлението на хрисовула обучението в това новооткрито училище трябва да се извършва на „езика на жителството“. Тъй като населението в тази област е „почти българско“ би следвало обучението да се провежда на български език. Недоволство буди един член от хрисовула, който гласи, че „преподаването става и на двата езика – български и румънски“. Поставя се въпросът, дали един и същи учител трябва да води часовете си паралелно и на български, и на румънски. Оценката, която списващият статията дава, е, че това е „не само невъзможно нещо, но даже и смешно“. Предвид това, че училището се ситуира в чужди земи, „обстоятелствата изискват задължителното изучаване на румънски език“.

Авторът на статията се обръща с призив към тамошните учители и общественици да направят всичко по силите си, за да променят установения по хрисовула ред, т.е. основен език в училището да бъде българският. Към края на статията е направен следният извод: „Медицинското училище в Букурещ е свещен пример и спомен. То ни дава да си отваряме Български народни училища, стига ний да желаем. То иска да се образуваме като българи. То желае чрез народно възпитание да станем добри патриоти и за своя народ и за това наше второ отечество – Румъния“, с което се демонстрира все пак доброто отношение на румънците към нашите съотечественици.

В друг брой на вестника е поместена статия със заглавие „Българското училище в Букурещ“ [38]. Тя има чисто информативен характер и известява за откриването на учебната година на 17 август като призовава родителите да запишат децата си и да ги пращат на училище от тази дата. Казва се още, че освен първоначалните два класа ще бъде добавен и трети такъв, като на следващата година училището ще се сдобие и с четвърти клас. Обявява се, че в училището ще започне да се изучава френски език, който се въвежда като задължителен наравно с българския и румънския.

Публикувано на страниците на в. „Отечество“ е и едно писмо на Д. Х. Попов, жител на Етрополската община, който моли редакцията на изданието да обнародва „явната благодарност на сичкото население към г-н Михалаки Хина [34] за подарените 30 турски лири в помощ на селското им училище“. В публикуваното писмо се казва още, че същият Михалаки Хина е обещал на общината, че занапред ще отдели 10 000 гроша, които да служат за поддържане на училището в село Михаище. Авторът на писмото завършва с призив спомоществувателството на Михалаки Хина да бъде за пример и на други хора, защото българите „опознали са нуждата за да просвещават децата си и си отварят училища, но като не им помага никак търговията, посрещат големи мъчнотии за поддържането на учебните си заведения“.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Чрез страниците на в. „Отечество“ за нашите сънародници зад граница стават достъпни големите достижения на българите в областта на културата и науката. Историята днес отрежда заслужено място на това издание сред българската емиграция, защото то отстоява българското по категоричен начин, доказвайки, че и сред нас – българите има достойни и велики творци, способни да създадат самобитна българска литература като Добри Войников и Илия Бълков, учени от високо ниво като д-р Петър Берон и Христо Бояров, изследователи на българската история на академично ниво като Марин Дринов.

**ЛИТЕРАТУРА**

- [1] Якимов, Г. Вестник „Отечество“ – Орган на „старите“. Проблеми и позиции – В: Годишник на Общобългарския комитет „Васил Левски“.
- [2] Вестник „Отечество“, год. I, бр. 4, 15 август 1869 г., с. 13.
- [3] Бенин, Н. Закодиране на родовата принадлежност в приказката „Житената питка“ от Ангел Карапийчев. Научни трудове на Русенски университет „Ангел Кънчев“, том 39, серия 10. Майски научни четения. Русе, Печатна база при Русенски университет „Ангел Кънчев“, 2002, с. 34.
- [4] Вестник „Отечество“, год. I, бр. 12, 10 октомври 1869 г., с. 48.
- [5] Пак там, год. I, бр. 13, 17 октомври 1869 г., с. 52.
- [6] Пак там, год. I, бр. 22, 10 декември 1869 г., с. 88.
- [7] Пак там, год. I, бр. 23, 1 януари 1870 г., с. 92.
- [8] Пак там, год. I, бр. 37, 17 април 1870 г., с. 148.
- [9] Пак там, год. II, бр. 92, 5 юни 1871 г., с. 368.
- [10] Пак там, год. I, бр. 50, 1 август 1870 г., с. 200.
- [11] Пак там, год. II, бр. 51, 12 август 1870 г., с. 204.
- [12] Пак там, год. II, бр. 53, 20 август 1870 г., с. 212.
- [13] Пак там, год. II, бр. 54, 5 септември 1870 г., с. 216.
- [14] Пак там, год. II, бр. 69, 18 декември 1870 г., с. 276.
- [15] Пак там, год. II, бр. 75, 5 февруари 1871 г., с. 300.
- [16] Пак там, год. II, бр. 67, 4 декември 1870 г., с. 265.
- [17] Пак там, год. II, бр. 70, 1 януари 1871 г., с. 277.
- [18] Пак там, год. II, бр. 72, 15 януари 1871 г., с. 288.
- [19] Пак там, год. II, бр. 71, 8 януари 1871 г., с. 284.
- [20] Пак там, год. II, бр. 76, 12 февруари 1871 г., с. 304.
- [21] Пак там, год. II, бр. 80, 12 март 1871 г., с. 320.
- [22] Пак там, год. II, бр. 78, 26 февруари 1871 г., с. 312.
- [23] Пак там, год. II, бр. 79, 5 март 1871 г., с. 316.
- [24] Пак там, год. II, бр. 84, 9 април 1871 г., с. 334.
- [25] Пак там, год. II, бр. 87, 30 април 1871 г., с. 348.
- [26] Пак там, год. II, бр. 88, 7 май 1871 г., с. 350.
- [27] Пак там, год. II, бр. 84, 9 април 1871 г., с. 334.
- [28] Пак там, год. II, бр. 92, 5 юни 1871 г., с. 366.
- [29] Пак там, год. II, бр. 84, 9 април 1871 г., с. 334.
- [30] Пак там, год. II, бр. 10, 26 септември 1869 г., с. 37
- [31] Пак там, год. I, бр. 29, 13 февруари 1870 г., с. 116.
- [32] Пак там, год. II, бр. 82, 26 март 1871 г., с. 325.
- [33] Пак там, год. I, бр. 35, 30 март 1870 г., с. 140.
- [34] Пак там, год. I, бр. 44, 14 юни 1870 г., с. 176.
- [35] Пак там, год. I, бр. 20, 5 декември 1869 г., с. 80
- [36] Пак там, год. I, бр. 16, 1 ноември 1869 г., с. 61.
- [37] Пак там, год. I, бр. 28, 5 февруари 1870 г., с. 110.
- [38] Пак там, год. II, бр. 51, 12 август 1870 г., с. 201.

**За контакти:**

Ралица Матеева, специалност *Български език и история*, Факултет Природни науки и образование, Русенски университет „Ангел Кънчев“,  
E-mail: [raleto\\_mateeva@abv.bg](mailto:raleto_mateeva@abv.bg)

гл. ас. Никола Бенин, катедра *Български език, литература и изкуство*,  
Факултет Природни науки и образование, Русенски университет „Ангел Кънчев“,  
тел. 08/824-083, E-mail: [nbenin@uni-ruse.bg](mailto:nbenin@uni-ruse.bg)

## Българският църковен въпрос на страниците на в. „Отечество“

автор: Весела Йорданова

научен ръководител: гл. ас. Никола Бенин

**Abstract:** The article examines the “Church question” on the pages of “Otechestvo” newspaper: The main aspects of the problem are presented: The policy of the Greek Church on the matter regarding the Bulgarians; issuance of the sultan’s decree on the topic of Bulgarian Exarchate. National council and the attitude of Russia to the fight for independent Bulgarian Church.

**Key words:** Church question, sultan’s decree, National council

Човешкото съзнание сакрално обвързва с християнския Бог всичко случващо се в живота. Вътрешните драми на хората и външните социални и политически конфликти се решават винаги с неотменната мисъл за божията помощ, за висшата благодат.

Никола Бенин [1]

### ВЪВЕДЕНИЕ

През Възраждането българският публицистичен жанр бележи своя връх. Вестници издават много от известните тогавашни писатели, общественици и политически дейци. Днес много от тези издания са проучени. Сравнително малко изследван обаче е в. „Отечество“. Единствен анализ на част от неговите публицистични статии прави Георги Якимов. Също така вестникът се споменава в различни печатни издания, засягащи българската литература и история, като: „История на българската журналистика 1844 - 1877, 1878 – 1885“ от Георги Боршуков и „История на Българското Възраждане“ от Иван Стоянов. Въпреки тези изследвания недостатъчно добре изяснен остава проблемът за Църковния въпрос и това е целта на нашето проучване.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

През лятото на 1869 година в Букурещ излиза първият брой на в. „Отечество“ (Patria. Вестник политически и книжевни), печатен орган на „старите“ и Добродетелната дружина. Интересен факт е, че дълго време не успява да се намери редактор за вестника. Предложение за работата получават бележити българи като Тодор Бурмов, Петко Р. Славейков, Иван Добровски, Марин Дринов и др. Известният български публицист и революционер Любен Каравелов се отзовава на поканата, но след като разбира, че работата му на този пост ще бъде изцяло контролирана от ръководството на дружината, той се отказва.

За редактор на вестника се самопредлага Пандели (Пантелеї) Кисимов – виден български общественик, един от основателите на БТЦК, автор на „Мемоара (Припомняние) към Н. И. В. Султана“, убеден привърженик на политическия дуализъм. Кисимов е автор и преводач на редица произведения, някои от които публикува по-късно във в. „Отечество“.

Редактираният от него печатен орган има за цел да информира за новините от родината всички българи останали извън нейните предели. В него се акцентира на най-актуалните теми, вълнуващи народа ни по онова време – политика, култура и

духовни въпроси. В този аспект голяма част от статиите в изданието са посветени на най-важния проблем от нашето Възраждане – Българският църковен въпрос.

Още в първия си брой в „Отечество“ отпечатва статия, която има отношение по въпросите на църквата – „По работите на църковния въпрос“ [2]. В нея ръководителите на вестника изказват своята благодарност на българските родолюбци в Цариград, които бранят правото на народа за добиване на независима църква.

В емигрантското издание се обръща внимание на по-важните аспекти на проблема.

Един от тези аспекти е паразитността на гръцката църква и нейната асимилаторска политика. След падането на балканските народи под Османско владичество Патриаршията трябва да бъде тяхна покровителка и опора, но вместо това ги превръща в „духовни роби“. Гръцката църква получава големи суми от българи и румъни под формата на данъци и такси, като освен специалния данък „владичина“ те се принуждават да работят и ангания на църквата. Това е твърде изгодно за висшето духовенство и то много добре знае, че със създаването на българска самостоятелна църква ще спрат постоянните финансови постъпления. Този въпрос е много добре разгледан в статията „Гръцката патриаршия и българите“ [3], където се посочва, че църквата е останала без пари, след отказа на българите да плащат данък и след загубата на доходите от румънските манастири, които станали държавни.

Авторът на „Гръцката патриаршия и българите“ (вероятно Пандели Кисимов) споменава за създаването на специална комисия от гърците, имаща за цел да открие начин за справяне с финансовите трудности. Редакторът на „Отечество“ разглежда известията на вестник „Неологос“ (24 юли 1869 година), по повод взетите от комисията решения. Според нея средствата трябва да дойдат от доброволна помощ от християнското население. Гръцкият печатен орган изразява несъгласие с тези решения и предлага в църквата да бъдат въведени реформи, които да подобрят нейното състояние. Според Кисимов обаче никакви реформи не могат да променят ставащото в сърцето на Патриаршията.

Проблемът за асимилаторската политика на гърците е разгледан и в статията „Мисията на гръцките владици между българския народ“ [4]. В нея се посочват конкретни примери за възпрепятстването на българското образование от духовниците, а именно:

- убийството на трима български свещеници, поръчано от Кастрошкия владика;
- заплахи и клевети към българите по повод отварянето на нови училища;
- принудително затваряне на българските училища.

Вестникът, известен още и като вестник на „старите“, следи и други български издания, пиращи по Църковния въпрос. Ще споменем за Славейковия вестник „Македония“, който дава информация на вестник „Отечество“ за опитите на гърците да решат половинчато Църковния въпрос, запазвайки контрола си над епархите в Тракия и Македония. Този проблем се разглежда подробно в статията „Помирителната комисия“ [5]. Тази комисия е описана като измислена от „някои горещи рачители на православието“, състояща се от „четворима българи и гърци“. Казва се още, че тя е дело на „българи в Цариград, които по сродствени връзки с гърците искат да облагодетелстват това сродство“ [6]. Статията ни дава представа, че не всички българи са родолюбци и че има и такива, които мислят как да се обогатят.

Борбата за самостоятелна църква заема един дълъг период от време, а българите минават през тежки изпитания, за да постигнат целта си. В резултат упоритите брожения на 28 февруари 1870 година е издаден сultански ферман за учредяване на българска Екзархия. Този факт мигновено е отразен в печатния орган

на „старите“. На 6 март 1870 година е публикувана статията „Честит ден! Вечнопаметен ден!“ и специална притурка към броя, с която ръководството на Добродетелната дружина изказва своята благодарност на Н.И.В. Султана за решаването на Църковния въпрос [7]. В нея подробно се описва приповдигнатото настроение на българите в Цариград и отслужения молебен в местната църква. По повод тази притурка Любен Каравелов остро напада създателите на в. „Отечество“, обвинявайки ги в пропаганда на политика. Реакцията на Каравелов е обяснима. Като представител на „младите“ и революционното движение той не разбира мирната политика, водена от „старите“ за решение на националния въпрос.

По-късно в статията „Образът на императорския ферман за решението на църковния въпрос“ е публикуван целият текст на фермана [8]. Редакторът Пандели Кисимов продължава да следи по-нататъшното развитие на Църковния въпрос. В статията „Достойнството“ той пише: „След мъчното решение на въпроса за църквата ни, днес продължава и още по-мъчното дело на устройството й, на нареддането на устава, по който ще се управлява от тук на тъй. Там е всичката важност, там трябва да се съсредоточи днес вниманието на народните ни доброжелатели и на целия народ“ [9].

След като проследява развитието на Църковния въпрос, в. „Отечество“ съвсем естествено стига и до последвалия Народен събор през 1871 година. Публикувани са редица статии по този въпрос: „Делата на Народният събор“ [10]; „Разискванията на Народният събор“ [11]; „Заседанието на български събор“ [12]; „Отварянето на Народният събор“ [13] и др.

Според емигрантското издание най-важно на този етап е съставяне на Устава на българската Екзархия, за да се осигури напредък на българския народ. В статията „Заседанието на български събор“ се разглежда въпросът за Устава на Екзархията. В нея са приведени някои от приетите членове – 1, 2, 14 и 17.

Вестник „Отечество“ не пропуска да отрази и уклончивото отношението на Русия към Църковния ни въпрос. В анализа на в. „Право“ върху отговора на Светия руски синод, публикуван в год. I, бр. 3, се посочва, че руският синод дава: „...два непогрешими водачи – истината и правдата – за да се изнамири пътят за решението на българския Църковен въпрос..“, „Но на първата си още стъпка Св. Р. Синод отстъпва от водачите си – истината и правдата“, и заявява, че „... вселенският Патриарх е законен пастир на всички православни българи“ [14].

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Труден и дълъг е пътят към извоюване на самостоятелна църква. Няма българин, който да не желае бързото разрешаване на този въпрос. Като част от българския народ, макар и в чужда страна, представителите на Добродетелната дружина се опитват посредством своя печатен орган да подкрепят и защитят правото на българите да имат своя църква. През сравнително краткото си съществуване (1869-1871г.) вестник „Отечество“ отразява всички важни аспекти на проблема. Така заедно с другите печатни издания по това време той допринася за запознаването на българите с актуалните проблеми на времето.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1] Бенин, Н. Срещата на човека с Бога в трилогията „Жътва“ от Константин Петканов. – В: Научни трудове на Русенски университет „Ангел Кънчев“. Том 47, серия 9. Майски научни четения. Русе, РУ „Ангел Кънчев“, 2008, с. 97.
- [2] Вестник „Отечество“, I, № 1, 1869г., 25 юли, с. 3
- [3] Пак там, I, № 3, 1869г., 5 август, с. 9
- [4] Пак там, I, № 26, 1870г., 23 януари, с. 102
- [5] Пак там, I, № 85, 1871г., 17 април, с. 333

- [6] Якимов, Г. Вестник „Отечество“ – Орган на „старите“. Проблеми и позиции – В: Годишник на Общобългарския комитет „Васил Левски“, 2001г., с.68-69
- [7] Вестник „Отечество“, I, № 32, 1870г., 6 март, с. 125
- [8] Пак там, I, № 34, 1870г., 17 март, с. 133
- [9] Пак там, II, № 85, 1871г., 17 април, с. 337
- [10] Пак там, II, № 88, 1871г., 7 май, с. 350
- [11] Пак там, II, № 85, 1871г., 17 април, с. 332
- [12] Пак там, II, № 81, 1871г., 19 март, с. 323
- [13] Пак там, II, № 81, 1871г., 19 март, с. 322
- [14] Пак там, I, № 3, 1869г., 25 юли, с. 10

### **За контакти:**

Весела Йорданова, студентка в специалност *Български език и история*,  
Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет „Ангел Кънчев“,  
E-mail: [v\\_eskooo@abv.bg](mailto:v_eskooo@abv.bg)

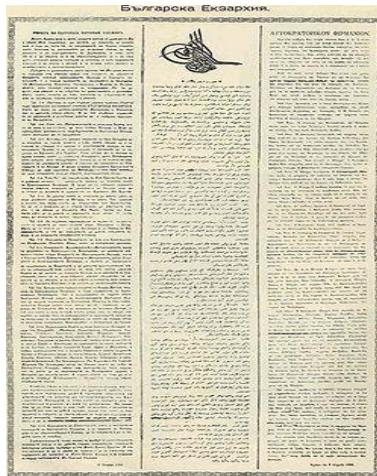
гл. ас. Никола Бенин, катедра *Български език, литература и изкуство*,  
Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет „Ангел Кънчев“,  
E-mail: [nbenin@uni-ruse.bg](mailto:nbenin@uni-ruse.bg)



**Заглавна страница на в. „Отечество“**



Портрет на Пандели Кисимов



Ферман за Българската Екзархия



Снимка на първия Народен събор 1871г.

## Мотивът за завръщането в повестта „Злочеста Кръстинка“ от Илия Блъсков

Автор: Илина Вардолова

Научен ръководител: гл. ас. д-р Велислава Донева

**Abstract:** *The motive for returning to the story "Unfortunate Krastinka" by Elijah Blaskov: These sheets is moved to return to the father's home. He has deployed in its various viewpoints - native landscape, the opposition „village – city”, opposition home and road.*

**Key words:** home, time, space, return

### ВЪВДЕНИЕ

През 1865г. Илия Блъсков се включва в процесите на създаване на оригинална българска белетристика с повестта „Изгубена Станка“. След 5 години вижда бял свят и втората му повест – „Злочеста Кръстинка“. Произведение, което със своите художествени белези илюстрира както израстването на Ил. Блъсков като писател, така и задълбочаващите се противоречия в неговия светоглед. Освен това във втората си повест писателят конструира с нови художествено-естетически принципи времепространството.

Тук метафоричните възможности на пространството са използвани в една много по-сложна система в сравнение с първата повест. Различните герои принадлежат на различни типове обособяване на пространството. Така се съставят отделни късове картина на света, фрагментарна мозайка, показваща рушенето на типа житейска и мирогледна култура. Един свят се разпада, другият още не е сътворен. Човекът „виси“ в пространството безпомощен в лутането си, останал сам на себе си, без да е конструиран в система от обществени и социални връзки. Тук не се разпознава хармоничен модел за человека – нито дядо Иван, нито Лулчо се променят. Животът и на стареца, и на неговия син е опустошен. Важен пространствен ориентир в това полифонично пространство е бащиният дом.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

Децата губят един от стожерите на дома – бащата. Сирачеството ги принуждава да се раздадат по „чужди врата“. Авторът изгражда цяла сцена, в която майката в своя тъжен монолог сравнява чуждата къща с черен гроб. Качественото изравняване на двата топоса по аналогия приравнява живите, попаднали в „чужди къщи“, с мъртвите в гроба, т.е. отиването на децата в „чужди къщи“ е равнозначно на извеждането им от света на живите и въвеждането им в света на мъртвите, в антисвета. Това означава абсолютното им отчуждаване от света на хората. В чуждата къща, където попада сестрата Стоянка, доброто е зло, богатството е бедност, женитбата е превърната в смърт, своята къща е станала чужда, набожността е лицемерие, любовта е илюзия, красивото става грозно, трудът не обезпечава живота, а убива.

До контрастни на очакванията резултати довеждат и действията на братята – вместо живот, Иванчо намира при баща си смърт, вместо похвална постыпка – Ганчо извършва убийство. И трите деца отиват по чуждите къщи, за да прекхранят себе си и майка си, а намират там своята смърт.

Друга гледна точка към мотива за завръщането у дома е родният пейзаж, важен топос в художествената система. Извършва се силно динамизирана промяна в природата, проследена като процес – бавна, трудно забележима. Плодоносното шуменско поле е и обетованата земя за героите. Който я напусне, е обречен. Акцентът е поставен върху плодородието и благополучието, които тази земя обещава.

Мотивът за своето „усвоено” пространство Ил. Бълков открива още в „Изгубена Станка”. Оставането в неговия предел гарантира успеха на положителните герои. Чрез своята концентрична структура, диктуваща едно движение отвън навътре, от простора към дома, то е противопоставено на пространството на пътя, за което опозицията вътрешно/външно е нерелевантна.

„В образа на пътя е потърсен знак за дълбоките социално-психологически и нравствени изменения, които настъпват в българския космос”, пише в статията си „Мястото на „Злочеста Кръстинка” в еволюцията на Ил. Бълков като белетрист” Елена Налбантова. „Широкото поле е видяно не през очите на селянина, а през очите на пътника, който може да сравни какво е било „преди десет години” и какво е „сега”. В своята битийност на пътници са въведени и героите на повествованието: „Пътниците се поразбудиха и подигнаха... Тези пътници бяха: старец, мъж, жена, три момчета и две момичета” [1].

Единствен старецът е този, който се стреми и в неговата ситуация да опази узаконения от традицията ред. На него му е присъщо пространство, чиито характеристики съвпадат с усвоената и подредена територия на дома като структуриращ център. Дори когато старецът е принуден да напусне своето родно място и да тръгне заедно със сина си на път, той носи своя модел на членене на пространството на вътрешно и външно с точно прокарана граница между тези две различаващи се по субстанция територии. Според Налбантова „спрелият сред полето за нощувка керван, където читателят се среща за пръв път с дядо Иван, е разположен така, че повтаря модела на дома, структуриращ света на вътрешен и външен с издигната между тях граница. В центъра на тази оградена територия – „сред кервана” – старецът разпалва огън. Чрез атрибутият огън се изграждат опозициите: център – периферия, отворено – затворено, семейственост – несемейственост. Тези опозиции активизират синонимите им дом – път, живот – смърт, щастие – нещастие, предци – потомци, като маркираният елемент се свързва с традиционния културен модел, чийто носител е бащата на Лулчо” [1].

Със своята кръгла форма и с горящия сред нея огън оградената от кервана територия напомня структурата на жилището. Налице са пространствените и социалните белези на културния модел, но сега той е заплашван от новото, което иде, което е „причината да се повлече в дълъг път цяло едно семейство”. Той все още се стреми да запази своята цялост, но вътре в него се развиват необрратими процеси, които ще доведат до разрушаването му.

Нещастието на семейството според замисъла на автора произтича от разрушаването на затворения свят, от стремежа на Лулчо да търси пътища и реализация навън. Във връзка с това е осъществено значението, с което е натоварен символът на пътя във възрожденската ни литература. Героят дядо Иван се свързва със затвореното пространство. То е противопоставено на обвързаността на Лулчо с пътя. Ил. Бълков го рисува като „герой на пътя”. Наименованието, което му дава още при първата среща с него, е „пътник”. „На неизменността като свойство на дома е противопоставена изменчивостта, свойствена на пътя. Откриването на изменчивостта е равнозначно на откриване движението на времето. Това довежда до засилване на функционалността на темпоралните определители. Емпиричното време получава линейна насоченост, като „сега” непрекъснато се сравнява с „преди” [1].

В различни участъци от пътя се обособяват функционални пространствени топоси – храм (гл. Пета), кръчма в Букурещ (гл. Десета), Рилски манастир (епилог). Те са свързани с приобщаването към знанието. Това е разкъсване на затвореното пространство. Търсенето на знание е търсene на промяна на статуквото.

Опозицията „село-град” е също ориентир за функционирането на мотива за завръщането у дома. Литературният историк акад. Иван Радев твърди, че „Ил. Бълков съумява да обрисува и упътни по белетристичен път една нова за прозата

ни тематична територия, но и да внесе елемента на оценъчност в опозицията „село – град“. Така характерният за народничеството проблем „село – град“ като два полюса – единият съсредоточие на патриархалните добродетели, а другият на покварата и развалата – е важен сюжетоорганизиращ елемент в „Злочеста Кръстинка“. За него „Букурец“ е олицетворение на живот, който е противопоказан на човешката природа, на националните традиции, чийто крепител е селото. „Букурец“ е необходим на белетриста не толкова като град – столица на съседна Румъния, а да обслужи нравствено-естетическата му концепция, да го изобрази като среда, където героят му ще затъне в поквара и духовно обезличаване. Насочвайки се към сюжети от селото, Ил. Бълъсков стига до широко изображение на българския бит и природа. „Той е белетристът, който в българската проза оставя първите описание на Добруджа и Лудогорието“. Селото е територията, която единствено познава и която може да подхрани повествователните му търсения, да го подтикне към творчество [2].

Трябва да се обърне внимание на едно важно обстоятелство – злото не идва вече отвън както в „Изгубена Станка“, а е заложено у героите – особено у Лулчо – затова е невъзможен щастлив край, невъзможно е връщане към хармоничното равновесие в дома, в семейството, осъществено във финала на първата повест. В края на „Злочеста Кръстинка“ Лулчо не се прибира при оцелялото си дете, а отново тръгва по пътя. „Героите на повестта са чужденци в родината си и в чужбина – обобщава Ел. Налбантова. Това е най-голямото откритие на Ил. Бълъсков в тази повест, по-голямо от откриването в образа на Лулчо, и заемащо много по-широко и всеобхватно място в процеса на повествование, засягащо много повече герои“ [1].

Важна мотивационна среда за разгръщане на проблема за завръщането в дома е отношението българско – чужбинско. Въпреки осъзната принадлежност към българския етнос неговото единство е нарушено. Може да се заключи, че усещането за принадлежност на героите към едно усвоено и ограничено пространство липсва. Пространството на героите не е единно, а фрагментарно, често противостоящо. Героите на втората повест са „чужденци“ в родината си и в някои случаи са по-щастливи в чужбина, ако невинаги са по-щастливи, то там е възможно щастието, както и „тук“ нещастието.

Това е така, защото Ил. Бълъсков създава нов герой – отчуждения човек, „пътника“, „гостенина“, „ябанджията“. Той проследява при всеки един от героите различни стадии на процеса на отчуждаване, на превръщането им в „чужденци“ сред своите – бягство от родния край и търсение на щастие в чужбина при Лулчо и Кръстинка, престъпление при Ганчо, смърт при Стоянка и Милчо.

Така домът от място, в което се пази традицията чрез семейната плътност и здравия морал, се превръща в своето отрицание, в антидом. Оттук по-далече героят на Ил. Бълъсков не може да „избяга“. Затова авторът го изоставя. Героят остава самoten и неговата самота непрекъснато се задълбочава. Лулчо е не само „герой на пътя“, но и „подвижен герой“, герой, който нарушава моралния закон, който пресича функционалността за художествения свят на „Злочеста Кръстинка“ чрез граница, деляща пространството на свои и чужди и материализирана в повестта в реката Дунав.

В последните предсмъртни монолози е разкрита трагедията на човека, измъчен от своята отчужденност и обкръжаващото го, на човека, който навсярно е живял като „на чужбина“, като „гостенин“, като „ябанец“. Последните дни от живота му преминават в непрекъснато взиране. Но прозорецът, през който героят се стреми към природата става непреодолима граница. И единствието с природата се оказва неосъществима илюзия. Единствената опора, единствената утеша и смисъл в живота на героя остава вярата в божията справедливост.

### ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Може да се обобщи, че мотивът за завръщането в повестта се упълтнява и развива чрез естетическото усвояване на категориите време и пространство (а това е актуална художествена задача за възрожденската ни проза). Заедно с това Ил. Бълков залага и основите на редица определящи по-нататъшното развитие на литературни образи, теми и мотиви и „се налага като пръв изобразител на българското село в неговия бит, регионални характерологични окраски и начин на живот”.

Този мотив се вплита иначе в неактуалната, неработещата по време на рабство идея за наказанието на децата заради престъплението на техния баща.

Много фатализъм, съдбовност и грозна сила има в тази повест. Човекът им отговаря с търпеливост и примирение, без свободна воля, със съзнание, че е играчка в ръцете на враждебността, затова е и готов на неотменими жертви. Отдалечен е от дома, а това означава за българина, че е загубил началото, че е „отвян” навън, че няма сила, която да го зареди с нов дух.

Пътят към себе си не се вижда, не се и търси, следва да се очаква мъчителна еволюция на авторския мироглед, за да се освободи от традиционното мислене за живота и человека.

### ЛИТЕРАТУРА

- [1] Налбантова, Елена, сп. „Литературна мисъл”, брой 2, 1990г.
- [2] Радев, Иван, „История на Възрожденската литература”, изд. „Абагар”, В. Търново, 1997г.

### За контакти:

Илина Вардолова, специалност *Български език и история*, II курс, Факултет *Природни науки и образование*, РУ „Ангел Кънчев”, E-mail: [em\\_fenka @abv.bg](mailto:em_fenka@abv.bg)

гл. ас. д-р Велислава Донева, катедра *Български език, литература и изкуство*, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет „Ангел Кънчев”, тел. 0886060299

## Приказките като средство за формиране и развитие на уменията за слушане с разбиране и за говорене при ранното чуждоезиково обучение

автор: Калина Димитрова  
научен ръководител: гл. ас. д-р Цветелина Харакчийска

**Abstract:** *The Role of Stories for the Development of Young Learners' Skills for Listening Comprehension and for Speaking:* The article discusses the role of stories in the development of young L2 learners' skills for listening and for speaking. It presents some sample activities for the integration of stories in the primary school English language classroom.

**Key words:** stories, English, L2 young learners

### ВЪВЕДЕНИЕ

Целите на съвременното обучение по чужд език (в частност по английски) налагат потребността по системно развиване на междукултурната комуникативна компетентност на учениците от началното училище, което е мотивирано от глобалните интеграционни процеси, простиращи във всички сфери на социалния, икономическия и културен живот в Европа. Това е отразено в одобрените от българското Министерство на науката, младежта и образованието учебни програми за изучаване на английски език във втори, трети и четвърти клас, както и в стратегическите приоритети за 2012 година на *Програмата за учене през целия живот* на Европейската Комисия<sup>1</sup>, които поставят акцент върху развитието на ключови умения, подготвящи младите хора да учат и работят в условията на езиково многообразие и бързо променящи се условия на живот в Европа.

Това поставя сериозни предизвикателства пред учителите по чужд език в началното училище, които следва да подгответ млади хора, които да се чувстват комфортно в своите идентичности, да бъдат толерантни към различията и да притежават необходимите умения за тяхното личностно развитие, бъдеща трудова заетост и активна гражданска позиция в национален и европейски мащаб. Постигането на тази цел е немислимо без включване в ранното чуждоезиково обучение на текстове от детската литература, в които намират отражение общочовешки ценности, опит и чувства, които възпитават в развитие на положително отношение към общото и различното в познатото и непознатото, но способстват и за възпитаване в толерантност към ценности, убеждения и нагласи и културни практики, характерни за съответната страна.

Същевременно с това приказките се явяват отлично средство за развитието на уменията на учениците за слушане и говорене, тъй като те не само пресъздават един вълшебен свят, но и способстват за развитието на чувство за съпреживяване и подтикват към споделяне и съпричастност.

Ето защо настоящата статия има за цел да разгледа ролята на приказките в ранното чуждоезиково обучение (английски език) в българското училище и да представи тяхната приложимост при развитието на уменията слушане и говорене на езика-цел.

### ЗА РОЛЯТА И МЯСТОТО НА ПРИКАЗКИТЕ В РАННОТО ЧУЖДОЕЗИКОВО ОБУЧЕНИЕ

Приказките са част от духовната култура на всеки народ. Светът който разкриват те е изпълнен не само с образи и идеи, но и с житейска мъдрост. Мъдрост, натрупана през вековете и предавана от поколение на поколение.

<sup>1</sup> [http://ec.europa.eu/education/lip/doc/call12/prior\\_bg.pdf](http://ec.europa.eu/education/lip/doc/call12/prior_bg.pdf) - [валидна към 25-04-12]

Всяко дете се запознава с този свят още в най-ранната си възраст. За това приказката е най-широко застъпения жанр в учебното съдържание за началните класове. Съвременната детска литература (и в частност приказките) ни позволяват да отговорим на различните стилове на учене на учениците, на техните езикови умения и потребности и интереси. Уинч и др. (Winch et al, 2004) посочват, че детската литература „предоставя отлична възможност на децата да изградят усещането си за това как функционира езика … и за усвояването на езикови структури в контекст“ [Winch et al, 2004:24].

Към детските приказки обаче трябва да се подходи с внимание, тъй като всяка една приказка, която се използва в клас, следва да отговаря на следните критерии (Ellis and Brewster, 2002; Armstrong, 2006; Smallwood, 1986 и др.):

- да бъде съобразена с възрастта на учениците;
- да отговаря на езиковото ниво на обучаемите;
- да съответства на потребностите, интересите и мотивацията на учащите се;
- да има добър баланс между непозната лексика и граматични структури и добре познати такива;
- да бъде богато илюстрирана;
- да съдържа елемент на повторение (с цел по-лесното ѝ запомянене от децата);
- да създава условия за развитие на произношението на учениците;
- да развива положителното отношение на децата към героите и техните преживявания.

Правилно подбраните приказки не само спомагат да се развие положително отношение към езика и неговото изучаване, но развиват въображението и творческите умения на учениците. Както посочва П. Стефанова (2004) методическият подход, който следва да се използва е *творческият подход*, който дава възможност на децата да експериментират с приказките, да ги променят и да усвояват чуждия език по един лесен и приятен начин. Творческият подход дава възможност на децата също така да:

- подобряват и развиват своята комуникативна компетентност;
- се запозняват с езика на детската литература;
- добият представа за живота и проблематиката на децата, говорещи и четящи на съответния език и да ги сравняват със своя живот и своите проблеми,
- се запозняват се чужди детски автори,
- разработват и използват собствени материали към текстовете

Следва да отбележим, че значителен брой от авторите, чиито изследвания са насочени към приложението на приказките в обучението по английски език (като чужд) на деца (Ellis and Brewster, 2002; Wright, 2003 и др.), посочват, че те са подходящо средство за развитието на *коммуникативната езикова компетентност* на учащите се от началното училище във всичките ѝ аспекти – слушане, говорене, четене и писане.

Поради ограниченият обем на настоящата разработка ще насочим вниманието си само към представянето на положителния ефект, който имат приказките при развитието на *уменията за слушане с разбиране и за говорене* при ранното чуждоезиково обучение на български учачи се. Причините, които мотивират избора ни на тези две речеви умения, са свързани със следните характеристики на приказките: те предоставят богати възможности за развитие на уменията за слушане и за говорене, тъй като „подбуждат реакция към чутото“ [Маргаритова, 2008:1] и осигуряват допълнителна опора за възприемането на текста: повторение, рима, ритъм и звукоподражание.

## РАЗВИТИЕ НА УМЕНИЯ ЗА СЛУШАНЕ И ЗА ГОВОРЕНЕ ЧРЕЗ ИНТЕГРИРАНЕТО НА ПРИКАЗКИ В ЧУЖДОЕЗИКОВОТО ОБУЧЕНИЕ НА ДЕЦА

Интегрирането на приказките в обучението по английски език на български деца от начална училищна степен е заложено имплицитно в учебните програми по английски език за втори, трети и четвърти клас, одобрени от Министерството на младежта, образованието и науката, чито основни цели включват не само „формиране на основни умения за разбиране на текст при .. слушане“ и „формиране на основни умения за общуване на английски език“, но и „формирането на стабилна ценностна система“ и „интерес към други езици и култури“ [Учебна програма по английски език за 4. клас, с. 1]. С оглед на това следва да отбележим, че приказките съчетават всичко това в себе си.

Развитието на умението на учениците за слушане с разбиране би било успешно, ако слушането не е пасивна дейност. За тази цел децата трябва да бъдат мотивирани да слушат – тяхното внимание следва да бъде ангажирано и съсредоточено върху текста. Например: по време на слушането на приказката, учениците следва да съберат информация за даден герой и да се опитат да го опишат.

При слушането с разбиране е много важно да се напомня на децата да използват миналия си опит, с оглед на по-лесното слухово възприемане на приказката. Използването на познати приказки в обучението по английски език на деца, позволява на учащите се да добият представа за това как звуци приказката на езика-цел. Нещо повече: представите, които имат учениците за добро и зло, както и ценностите, които са формирани при обучението им в началното училище, се явяват опорна точка при разбирането на посланието на приказката. Освен това стратегиите за слушане, които учениците са развили при обучението си по роден език, създават базата за развитието на стратегиите за слушане при чуждоезиковото обучение. Желателно е учащите да се насьрчават не само да използват илюстрациите към текста, за да получат информация, но и да наблюдават своя учител – езика на тялото му, интонацията му при четене, акцентирането на определени думи и т.н.

По време на слушането с разбиране могат да се използват различни похвати, за да се постигне желания ефект:

1. **Използване на догадка** – повторението в определена последователност на отделни моменти от приказката улеснява децата в предвиждането на по-нататъшното развитие на действието. Техният интерес се засилва, тъй като любопитството им към развитието на сюжета на приказката нараства и те искат да установят дали са предвидили правилно разvoя на действието или не. Когато те са се справили успешно, децата добиват по-голяма увереност в себе си като учащи и по-лесно започват да се справят с поставените езикови задачи. В тази връзка е необходимо да се развият уменията на учениците да използват догадката по време на слушането, като се базират на общата информация, контекста, нагледните средства (картини, илюстрации, рисунки, таблици, диаграми и т.н.), жестовете на учителя (ако той/тя разказва приказката), интонацията на четеца, ударението на думите състава на изреченията.
2. **Използване на езикова догадка** – макар и въвеждането на непознатите думи и изрази да може да предшества прочита на приказката, по-добре е учениците да се насьрчат сами да си изяснят значението на определена дума или израз, като използват миналия си опит, наблюденията си по време на слушането, илюстрациите към текста или езиковата догадка.
3. **Откриване и разпознаване на думи** като *first, then, finally, but, and, so, които* дават информация за това какво следва в приказката.

При развитието на умението за слушане с разбиране е необходимо учениците да бъдат запознати с целите на слушането. Така те ще знаят върху какво да съсредоточат вниманието си и защо е необходимо да слушат даден текст (вж. таблица 1).

**Таблица 1. Възможни цели на дейността *Слушане с разбиране* при ранното чуждоезиково обучение**

Цели на дейността <i>Слушане с разбиране</i>	Същност	Методически аспект
Подобряване на слушането	Слушане за: <ul style="list-style-type: none"> <li>• удоволствие;</li> <li>• подобряване на концентрацията;</li> <li>• развитие на паметта</li> </ul>	Няма особена роля в ранното чуждоезиково обучение
Развитие на различни езикови умения	Слушане с цел подобряване на владеенето на езика-цел	Способства за: <ul style="list-style-type: none"> <li>• усъвършенстване на произношението и интонацията;</li> <li>• усвояване на нова лексика и граматични структури;</li> </ul>
Слушане с цел преговор на понятия	Слушане на текст с цел преговор на познати понятия.	Подпомага се преговора на понятия, с които учениците са се запознали в други учебни предмети, като: <ul style="list-style-type: none"> <li>• големина;</li> <li>• форма;</li> <li>• цвет;</li> <li>• дати;</li> <li>• дни от седмицата;</li> <li>• годишно време;</li> <li>• време;</li> <li>• причинно-следствена връзка.</li> </ul> Осъществяват се междупредметни връзки.
Слушане с цел взаимодействие	Стимулиране на общуването и участието на учащите се в различни форми на работа (по двойки и по групи)	Подпомага се развитието на уменията на учениците за: <ul style="list-style-type: none"> <li>• съставяне на диалози по определена тема;</li> <li>• изслушване на отговорите на поставените задачи;</li> <li>• проверяване на информацията;</li> <li>• задаване на въпроси по текста за слушане;</li> <li>• изразяване на съгласие или несъгласие и др.</li> </ul>

За да се превърне слушането в активен процес, е необходимо репертоарът от дейности да се разнообразява непрекъснато. Например при работа с приказката *Snow White* (Снежанка), могат да се използват следните задачи:

- Слушайте и повтаряйте** (Listen and repeat) – Учениците слушат текста и повтарят определени реплики. Например: една част от класа повтаря думите на Огледалото, а другите думите на Кралицата. Чрез тази задача се развиват не само слуховите, но и говорните умения на учащите се.

**Реплики на Кралицата**

*Mirror, mirror on the wall,  
Am I the fairest of them all?*

**Реплики на Огледалото**

*Oh, no poor Queen, far in the forest, Snow White is the fairest of all*

- Слушайте и изберете** (Listen and tick) – когато учениците слушат приказката за първи път те трябва да разберат кои са действащите лица в нея е да ги отбележат със знака (✓).














- Слушайте и предположете** (Listen and guess) – учениците слушат текста на приказката до определен момент – напр. до момента, в който кралицата разбира, че Снежанка е жива и е пощадена от ловеца. Тяхната задача е да се опитат да отгатнат как ще се развие действието след този момент. След като са изказани няколко предположения, слушането продължава, за да се провери кое от тях е вярно.
- Слушайте и подредете** (Listen and sort) – на учениците се раздават работни листи, на които са изобразени моменти от приказката с разбъркана последователност. Задачата им е да номерират правилно картинките, докато слушат текста. Слушането се повтаря, за да може учащите се да проверят дали са се справили правилно.
















- Слушайте и нарисувайте** (Listen and draw) – задачата на учениците е по време на слушането на текста да запомнят предметите, които кралицата предлага на Снежанка и след това да ги нарисуват.

- Слушайте и свържете (Listen and match) – на учениците се раздават работни листи, на които са изобразени Снежанка, различни предмети от приказката и някои от героите в нея. Учениците трябва да свържат със Снежанка само предмети, които са част от приказката. Например:














Използването на приказките при развитието на уменията за говорене на 9 - 11-годишните ученици в обучението по английски език като чужд е от първостепенна важност, тъй като основната цел на съвременното чуждоезиково обучение е развитието на комуникативната компетентност на учащите се. За тази цел могат да се използват редица задачи. Например:

- Развитие на умението за произношение на учениците** – Учителят може да използва предварително подгответи флаш карти, които включват картички, представящи визуално новите думи. Флаш картите се показват на учениците, учителят произнася думата, след което учениците я повтарят.
- Развитие на умения за преразказване на текста** – след като децата са се запознали с приказката, чрез използването на подходящи въпроси, насоки и повтаряне на ключови думи и фрази от страна на учителя, те се окуражават да се включват в преразказването на текста.
- „Озвучаване“ на приказката** – използва се филмирана версия на приказката от учебника като се избират определени моменти, които учениците следва да озвучат по предварително съставени от тях реплики.
- Драматизация на приказката** – това е една от най-интересните дейности, която макар и да изисква добро владеене на езика от страна на децата от началното училище, мотивира учениците да участват активно. Това им дава възможност не само да упражнят езика-цел, но и да се почувстват по-уверени при предаването на действията, чувствата и емоциите на героите, както и да демонстрират своето разбиране и виждане за историята.
- Написване и драматизация на собствена приказка** – При по-големите ученици (напр. учениците в четвърти клас), може да се даде възможност сами да измислят приказка да разпределят ролите си. Това повишава увереността на обучаемите в собствените им знания и умения да си служат с чуждия език и им позволява да се превърнат в самостоятелни и независими учащи се. В тази връзка е много важно учениците сами да контролират целия процес на съставянето на приказката и нейната драматизация.
- Описание на герой от приказка** – един от вариантите за приложението на тази задача включва използването на флаш карти, на които са изобразени герои от приказката. Един ученик от гласа изтегля дадена карта, като не я показва на останалите деца. Класът е предварително

разделен на три отбора, които следва да отгатнат кой герой е изтеглен от съученика им, като се редуват при задаването на въпроси (не повече от 10), на които, стоящото пред класа дете, отговаря с „да“ или „не“. Победител е този отбор, който в рамките на десетте позволени въпроса, успее да отгатне героя от приказката, изобразен на флаш картата. Тази задача развива комуникативните умения на учениците, въображението им и логическото им мислене.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Внимателно подбраната приказка не само подпомага формирането и развитието на уменията на учениците за слушане с разбиране и за говорене. Тя разширява кръгозора на учащите се, формира техния мироглед, провокира тяхното въображение и им дава възможност, макар и само за малко, да се потопят в един свят, изпълнен с вълшебства и чудеса, свят, в който доброто винаги побеждава злото.

От изложеното дотук следва да се направят следните изводи:

- използването на приказки в чуждоезиковото обучение способства за развитието на езиковите умения слушане с разбиране и говорене;
- подходящо подбраната приказка улеснява работата на учителя и гарантира създаването на положителна нагласа и мотивация за работа у учениците;
- интегрирането на приказки при ранното обучение на езика-цел обогатява лексикалните и граматическите знания на учениците;
- и на последно място, но не и по важност, приказките дават възможност за реализиране на интердисциплинарен подход в обучението.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1] Маргаритова, Д. Умението слушане и използване на детски книги и приказки в ранното чуждоезиково обучение, 2008. – <http://ebox.nbu.bg/cel/stud01.html> [Валидна към: 13-05-2012]
- [2] Стефанова, П. За ролята и мястото на детската литература в чуждоезиковото обучение, 2004. <http://www.nbu.bg/PUBLIC/IMAGES/File/departamenti/4uudi%20ezitsi%20%20literaturi/14.pdf> [Валидна към:13-05-2012]
- [3] Учебна програма по английски език за втори клас – [http://www.mon.bg/opencms/export/sites/mon/top\\_menu/general/educational\\_programs/2klas/eng1\\_2kl.pdf](http://www.mon.bg/opencms/export/sites/mon/top_menu/general/educational_programs/2klas/eng1_2kl.pdf) [Валидна към:13-05-2012]
- [4] Учебна програма по английски език за трети клас – [http://www.mon.bg/opencms/export/sites/mon/top\\_menu/general/educational\\_programs/3klas/eng1\\_3kl.pdf](http://www.mon.bg/opencms/export/sites/mon/top_menu/general/educational_programs/3klas/eng1_3kl.pdf) [Валидна към:13-05-2012]
- [5] Учебна програма по английски език за четвърти клас – [http://www.mon.bg/opencms/export/sites/mon/top\\_menu/general/educational\\_programs/4klas/eng1\\_4kl.pdf](http://www.mon.bg/opencms/export/sites/mon/top_menu/general/educational_programs/4klas/eng1_4kl.pdf) [Валидна към:13-05-2012]
- [6] Armstrong, M. (2006) *Children Writing Stories*, McGraw-Hill International.
- [7] Ellis, G. and Brewster, J. (2002) *Tell it Again!*, Penguin.
- [8] Holt, R. (2005) *Blue Skies For Bulgaria for 4<sup>th</sup> Grade*, Pearson Longman.
- [9] Nunan, D. (2010) *Teaching English to Young Learners*, Anaheim University Press.
- [10] Smallwood, B. A. (1988). Using multicultural children's literature in adult ESL classes. *Digest*, National Center for ESL literacy Education.
- [11] Winch, G., Johnston, R. R., March P., Ljungdahl L., and Holliday, M. (2004). *Literacy Reading, Writing, and Children's Literature*. Melbourne: Oxford University Press.
- [12] Wright, A. (2003) "Introduction". In Paran, A. & Watts, E. (Eds.), *Storytelling in ELT*, (Whitstable, IATEFL).

**За контакти:**

Калина Димитрова, студентка в специалност *Начална училищна педагогика и чужд език*, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет “Ангел Кънчев”, Е-mail: [kalka90@gmail.com](mailto:kalka90@gmail.com)

гл. ас. д-р Цветелина Харакчийска, катедра *Български език, литература и изкуство*, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет „Ангел Кънчев”, тел. 082 / 888 – 612, Е-mail: [tharakchiyska@uni-ruse.bg](mailto:tharakchiyska@uni-ruse.bg)

## Усвояването на английския правопис при ранното чуждоезиково обучение на български деца: ролята на фонологични и ортографски фактори

автор: Виктория Василева  
научен ръководител: гл. ас. д-р Цветелина Харакчийска

**Abstract:** *Acquisition of English Spelling by Bulgarian Young Learners: the Role of Phonological and Orthographic Factors:* This article presents the L2 spelling mistakes of Bulgarian young learners of English and analyses them in the light of the orthographic depth hypothesis. The pinpointed L2 spelling errors suggest that Bulgarian children rely on phonological factors when acquiring the target language spelling system.

**Key words:** English spelling, Bulgarian young learners, phonological and orthographic factors, L2 spelling errors.

### ВЪВЕДЕНИЕ

Засиленият интерес към развитието на ранното чуждоезиково обучение в Европа в последните десетилетия е резултат от целенасочената образователна езикова политика на Съвета на Европейския съюз. В Заключенията на Европейския Съвет от 12 май 2009 г. относно Стратегическата рамка за европейско сътрудничество в областта на образоването и обучението ("ECET 2020 г.") се посочва, че в периода до 2020 година, първостепенна цел на европейското сътрудничество следва да бъде подкрепата за по-нататъшното развитие на системите за образование и обучение в държавите-членки, както и задълбочаването на езиковите компетентности, които се явяват основна предпоставка за постигането на висококачествено и ефективно обучение. Нещо повече: в одобрената през 2002 година в Европейския съвет в Барселона работна програма „Образование и обучение 2010 година“ се поставя акцент върху необходимостта от европейско сътрудничество за „повишаване владеенето на основните умения (за четене и писане) чрез преподаването на поне два езика в ранна възраст“<sup>2</sup>.

С оглед на това и в контекста на приоритетното въвеждане на обучението по чужди езици в ранна възраст в световен мащаб, усвояването на езикови знания и умения по английски език в началната училищна степен на българското образование се явява задължително условие за успешното развитие и интегриране на младите хора в мултикултурна и мултилингвистична Европа.

Развитието на основните езикови умения в обучението по английски език като чужд на учениците в начална училищна степен, и по-специално усвояването на правописа на езика-цел, е основна област на изследване в езиковедската и методическата литература (Venezky, 1989; Cook, 1997; Cummins and Davison, 2007 и др.). Настоящата статия има за цел да допълни тези разработки като представи данните от изследването на фонетико-фонологичните грешки, които допускат българските 9-11-годишни ученици при усвояването на английски език като чужд.

### РОЛЯ НА ФОНОЛОГИЧНИТЕ И ОРТОГРАФСКИТЕ ЗНАНИЯ И УМЕНИЯ ПРИ РАННОТО ЧУЖДОЕЗИКОВО ОБУЧЕНИЕ

Развитието на писането като основно речево умение при чуждоезиковото обучение на деца е обект на редица изследвания (Venezky, 1989; Ehri, 1989, 1991; Mann, 1993; Treimann, 1998 и др.), които разкриват тясната връзка, която съществува

<sup>2</sup> Barcelona European Council (15-16 March 2002), Presidency conclusions,  
[http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms\\_Data/docs/pressData/en/ec/71025.pdf](http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/ec/71025.pdf).

между фонологичното осъзнаване на речта и формирането и развитието на ортографската компетентност на учащите се.

**Фонологичното осъзнаване на речта** включва осъзнаването от децата на структурата на устната реч и развитието на уменията им за разчленяване на непрекъснат звуков поток на съставящите го елементи, за слухово различаване на всички звукове на речта, принадлежащи към различните фонеми на езика и за отнасяне на правилно възприетите речеви звукове към определени фонеми в чуждия език. То има основополагащо значение при формирането и развитието на уменията за писане на езика-цел, тъй като писането е най-сложният вид речева дейност, който включва привеждането на звуковата форма на думата в графичен образ – т.е. раздробяване на думата на съставните ѝ звукове и означаване на звуковете с букви.

Развитието на умението за писане при изучаването на чужд език в началното училище е тясно свързано с формирането на ясни фонематични представи за чуждоезиковите фонеми, тъй като при писането се извършва преход от слухово-артикулационния към зрително-двигателния образ на думите. Във връзка с това е необходимо да се посочи, че анализът на съществуващата литература, свързана с проблема за формиране на умения за писане в обучението по чужд език (Beboit, 1985; James *et al.*, 1993; Koda, 1989 и др.), разкрива, че вниманието на авторите е насочено към изучаване на фонологичните и ортографските фактори, които оказват влияние при усвояването на правописа на чуждия език. Една от хипотезите, които обяснява връзката между ортографията на езика и неговото усвояване, е **хипотезата за ортографската дълбочина (orthographic depth hypothesis)** на **писмените системи** (Katz and Frost, 1992), според която:

- a) ако правописът на чуждия език се основава на ясни съответствия между звук и графема, то езикът-цел се усвоява с по-голяма лекота от обучаемите (напр. български, испански, италиански и др.);
- b) ако правописът на езика не се основава на ясни съответствия между фонема и графема, то езикът-цел се усвоява по-трудно от обучаемите (напр. английски език и др.).

Съгласно тази хипотеза английският език принадлежи към езиците с дълбока ортографска система, която се характеризира със:

- съществени различия при звуково-буквените съответствия на фонемно ниво – напр. графемата < a > се произнася по различен начин в думите *cat* /kæt/, *about* /ə'baʊt/, *all* /ɔ:/, *lady* /'leɪdɪ/;
- морфо-фонемни правила за правопис – напр. морфемата за множествено число -s се означава с графемата < s >, която се произнася по различен начин: / z / в думата *cars*, / s / в думата *cats* и /iz/ в думата *cases*.

Ето защо усвояването на правописа на думите в съвременния английски език е необходимо да се усвоят не само правилата за правопис, но и алтернативните правила за графичното означаване на конкретните звукове в езика (Bryant, 2002; Kessler and Treiman, 2003). Изследователите, анализиращи уменията за писане на деца, изучаващи английски език (като роден и като чужд) (Ehri, 1991, 1998; Cook, 1997 и др.), потвърждават взаимната връзка, която съществува между фонологичните и ортографските знания и умения за езика-цел, както и факта, че знанията на децата за звуково-буквените съответствия в чуждия език подпомагат учащите се при откриването и запомнянето на буквите и комбинациите от букви, чрез които се означават отделните звукове, и техния звуков образ.

Изясняването на същността и спецификата на фонологичните и ортографските знания и умения, които оказват влияние при усвояването на английския правопис от български деца в начална училищна степен, би послужило

като ориентир за учителя по чужд език относно трудностите, които срещат децата при овладяването на правописа на неродния език.

**Целта** на настоящата разработка е да установи доколко фонологичните и ортографските фактори оказват влияние при овладяването на правописа на изучавания като чужд английски език от българските ученици в началното училище, а **основна задача** – да се анализират фонетико-фонологичните грешки в писмената реч на българските учащи се, свързани със замяната на гласни фонеми.

## МЕТОДОЛОГИЯ НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

### Участници

Участници в изследването са 60 български ученици от втори до четвърти клас, които изучават английски език като чужд, в две общеобразователни училища в град Русе. Минималният годишен брой часове по английски език на учениците е съответно:

- 64 часа за учащите се във втори клас;
- 96 часа за учащите се в трети и в четвърти клас.

### Инструменти

Работният корпус, на който се базира изследването, включва общо 168 фиша с грешки в писмената реч на българските ученици от началното училище. Те са експертирани през месец март и месец април на учебната 2011 / 2012 година от писемни изложения на децата по дадена тема, проверка на тетрадките за домашна работа и за работа в клас по английски език на българските учащи, както и от материали от контролни работи.

При класифицирането на правописните грешки е заимствана категоризацията, предложена от В. Кук (Cook, 1997):

- a) вмъкване на графема в думата;
- b) изпускане на графема от думата;
- c) замяна на графема или на комбинация от графеми;
- d) размяна на графеми;
- e) удвояване на графема;
- f) други грешки [Cook, 1997:479].

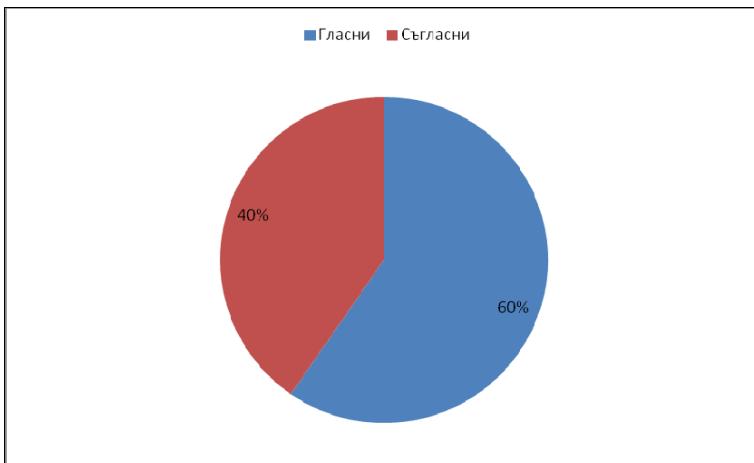
### Резултати

Категорията с най-висок процент на допуснати грешки е **Замяна на графема или на комбинация от графеми** – 62%, следвана от категорията **Изпускане на графема** – 23% и **Вмъкване на графема** – 7% (вж. фиг. 1)



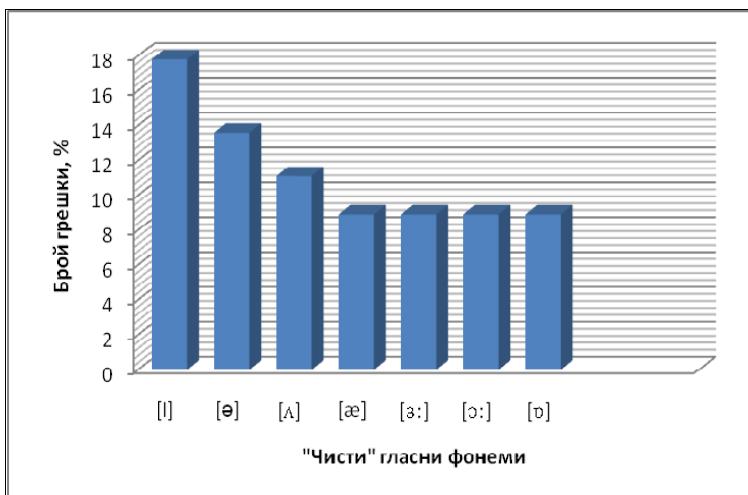
*Фигура 1. Грешки в писмената реч на английски език при 9-11-годишните български деца*

В настоящата разработка ще анализираме само грешките, свързани със замяна на графема или комбинация от графеми при означаването на гласен звук, тъй като това са грешките с най-висок процент в категорията „Замяна на графема или комбинация от графеми“ (вж. фиг. 2)



*Фигура 2. Процентно съотношение на грешките в категорията „Замяна на графема или комбинация от графеми“*

Основните замени, които откриваме, са свързани с „чистите“ гласни фонеми: /ɪ/, /ə/, /ʌ/, /æ/, /ɜ:/, /ɔ:/ и /ʊ/ (фиг. 3).



*Фигура 3. „Чисти“ гласни фонеми с най-висока честотност на грешките в категорията „Замяна на буква или на комбинация от букви“*

Както се вижда от представените данни във фиг. 3 с най-висока трудност за учениците е кратката английска вокална фонема / i / – 17,8 %. Замените тук са следните:

- замяна на < e > c < i > – *hi* вм. *he*, *melk* вм. *milk*, *peano* вм. *piano*, *fengers* вм. *fingers*;
- замяна на <y> с <u> – *heppu* вм. *happy*, *everuwhere* вм. *everywhere*, *evere* вм. *every*;
- замяна на <i> с <y> – *doyng* вм. *doing*;
- замяна на <e> с <i> – *bicouse* вм. *because*, *tulep* вм. *tulip*, *dilicious* вм. *delicious*, *bitween* вм. *between*;
- замяна на <y> с <i> – *carri* вм. *carry*, *teddi* вм. *teddy*, *bodi* вм. *body*, *piramit* вм. *pyramid*;
- замяна на <i> с <e> – *deference* вм. *difference*, *drenk* вм. *drink*.

Посочените примери ясно доказват, че българските ученици от начална училищна степен не съумяват да уточнят конкретните реално звучащи звукови варианти, да ги съотнесат към съответния звуков тип и впоследствие към определена графема, необходима за означаване на конкретна фонема. Ето защо те не успяват правилно да означат фонемата [ i ] със съответните графеми.

Следващата по трудност гласна фонема е / ə / - 13,6%. Наличието на сходна по артикулация и звучене вокална фонема в български език предполага, че учащите няма да се затруднят нито при артикулацията и идентифицирането на слух на английския звук / ə /, нито при изписването на думи, в които той участва. Ексцерпираният грешки обаче доказват, че участвалите в изследването български деца допускат грешки при означаването на анализираната фонема. Например:

- замяна на < er > с < en > – *togetten* вм. *together*;
- замяна на <o> с <a> – *patestols* вм. *potatoes*, *leman* вм. *lemon*, *Eurape* вм. *Europe*, *kangoroo* вм. *kangaroo*;
- замяна на <ar> с <er> – *suger* вм. *sugar*, *nevar* вм. *never*;
- замяна на <u> с <a> – *autamn* вм. *autumn*.

Неяснотата на звуковите представи на учащите са вероятните причини за допускането на грешките при писане в тези случаи.

Третата по-трудност фонема е / ʌ / - 11,1 %. %. При означаването на тази гласна те масово заменят графемата < u > с < a > – напр. *capboard* вм. *cupboard*, *brash* вм. *brush*, *lanch* вм. *lunch*, *Sanday* вм. *Sunday*, *hangry* вм. *hungry*, но липсата на трайно фиксирали и съхранени както слухови, така и графични образи на английските лексеми, водят до допускането и на следните замени:

- замяна на <o> с <a> – *brather* вм. *brother*; *mankeys* вм. *monkeys*, *Manday* вм. *Monday*, *calour* вм. *colour*;
- замяна на <u> с <y> – *stidy* вм. *study*, *get up* вм. *get up*.

Следваща по процент на допуснати правописни грешки е кратката английска гласна фонема / ə / - 8,9 %. Близостта по звучене на английския вокал / ə / до българската гласна / e / е вероятната причина за замяната на графемата < a > с < e > – *helloween* вм. *Halloween*, *heppu* вм. *happy*, *Bulgeria* вм. *Bulgaria*, *Cerol* вм. *Carol*, *megazine* вм. *magazine*, *hend* вм. *hand*, *meny* вм. *many*.

Този факт подсказва, че причина за грешките при писане отновно са недостатъчно добре развитите фонематични представи на учащите за чуждоезиковите фонеми.

Внимание при анализа на грешките при писане заслужава и факта, че дългата гласна фонема / z:/ е затруднила българските учащи по-малко отколкото нейният кратък корелат / ə /. Грешките, допуснати при означаването на дългата гласна / z:/ са 8,9 %, като с най-висок процент на сгрешеност са графемите:

- < ir > – *therteen* вм. *thirteen*, *therty* вм. *thirty*, *shurt* вм. *shirt*, *stur* вм. *Stir*, *thursty* вм. *thirsty*, *cirly* вм. *curly*, *hirts* вм. *hurts*, *stur* вм. *stir*, *tirkey* вм. *turkey*, *berd* вм. *Bird*; *therty* вм. *thirty*; *thereteen* вм. *thirteen*;
- < er > – *daughtur* вм. *daughter*;
- < ur > – *pirple* вм. *purple*.

Начинът на изписване на сгрешените думи от учениците илюстрира, че причина за грешките не е влиянието на ортографията на лексеми, съдържащи разглежданите вокали, а ниското ниво на развитие на звуковата култура на обучаемите.

Изненадващ резултат от изследването е еднаквият процент на грешки при означаването на английската дълга гласна фонема / ɔ:/ и кратката гласна / o / – 8,9 %. Анализът на грешките показва, че българските ученици трудно различават на слух двете разглеждани фонеми, поради което не могат да ги означат правилно в своята писмена реч. Сходните акустически и артикулационни качества на двете английски вокални фонеми с българската гласна / o / и недостатъчната звукова култура на 9-11-годишните български деца, са вероятната причина за допуснатите звукови замени, а именно:

Замени при означаване на дългия вокал / ɔ: / :	Замени при означаване на краткия вокал / o / :
<ul style="list-style-type: none"> <li>замяна на &lt;aw&gt; с &lt;ol&gt; или &lt;aʊ&gt; – <i>drol</i> вм. <i>draw</i>; <i>drau</i> вм. <i>draw</i>;</li> <li>замяна на &lt;a&gt; с &lt;o&gt; – <i>woll</i> вм. <i>wall</i>; <i>solt</i> вм. <i>salt</i>; <i>footbold</i> вм. <i>football</i>; <i>smoll</i> вм. <i>small</i>; <i>foll</i> вм. <i>fall</i>; <i>toll</i> вм. <i>tall</i>;</li> <li>замяна на &lt;o&gt; с &lt;a&gt; – <i>farth</i> вм. <i>forth</i>; <i>sparts</i> вм. <i>sports</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>замяна на &lt;o&gt; с &lt;a&gt; – <i>gat</i> вм. <i>got</i>; <i>hat</i> вм. <i>hot</i>, <i>a lat</i> вм. <i>a lot</i>, <i>wanderful</i> вм. <i>wonderful</i>, <i>wotches</i> вм. <i>watches</i>;</li> <li>замяна на &lt;a&gt; с &lt;o&gt; – <i>whot</i> вм. <i>what</i>, <i>woter</i> вм. <i>water</i>;</li> <li>замяна на &lt;aʊ&gt; с &lt;ou&gt; – <i>bicouse</i> вм. <i>because</i>;</li> <li>замяна на &lt;o&gt; с &lt;a&gt; – <i>last</i> вм. <i>lost</i>, <i>dall</i> вм. <i>doll</i>, <i>lang</i> вм. <i>long</i></li> </ul>

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализът на допуснатите грешки в писмената реч на 9-11-годишните български деца, свързани със звуковите замени на гласни звукове, налага следните изводи:

1. Фонологичните фактори оказват основно влияние при усвояването на английския правопис от български деца, поради следните причини:
  - Недоразвитите фонематични представи на учащите се за неродните фонеми оказват значително влияние при правилното усвояване на английския правопис;
  - Недостатъчно добре формираните звуково-буквени съответствия на думите от чуждия език и слуховите им образи, възпрепятстват точното раздробяване на слухово възприетата дума на звукове и означаването с графеми на съставящите я звукове.
2. Ортографските фактори оказват значително по-слабо влияние върху усвояването на чуждоезиковия правопис. Близостта на графичните образи на българските букви и на английските букви (напр. < u >) са преподполагаемата предпоставка за формирането на неправилен слухов и слухово-артикулационен образ на някои от разглежданите думи.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1] Bebout, L. (1985) "An error analysis of misspellings made by learners of English as a first and as a second language". In *Journal of Psycholinguistic Research*, 14, pp. 569-593.

- [2] Bryant, P. (2002) "Children's thoughts about reading and spelling". In *Scientific Studies of Reading*, 6, 2, pp.199-216.
- [3] Cook, V. (1997) "L2 users and English spelling". In *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 18, 6, 474-489.
- [4] Ehri, L. C. (1991) "The development of reading and spelling in children: An overview". In Snowling, M. and Thomson, M. (eds.) *Dyslexia: Integrating Theory and Practice*, London, England: Whurr Publishers, pp. 63-79.
- [5] Ehri, L. (1998) "Grapheme-phoneme knowledge is essential for learning to read words in English". In Metsala, J. and Ehri, L. (eds.) *Word Recognition in Beginning Literacy*, Mahwah, NJ: Erlbaum, pp. 3-40.
- [6] James et al. (1993) "Welsh bilinguals' spelling: An error analysis". In *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 14, 4, pp. 287 – 306
- [7] Katz, L. and Frost, R. (1992) "The reading process is different for different orthographies: The orthographic depth hypothesis". In Frost, R. and Katz, L. (eds.) *Orthography, phonology, morphology, and meaning*, Oxford, English: North-Holland, pp. 67-84.
- [8] Kessler, B. and Treiman, R. (1997) "Syllable structure and the distribution of phonemes in English syllables". In *Journal of Memory and Cognition*, 37, pp. 295-311.
- [9] Koda, K., "Effects of L1 orthographic representation on L2 phonological coding strategies". In *Journal of Psycholinguistic Research*, 18, 1989, pp. 201 – 222.
- [10] Treiman, R. (1998) "Why spelling? The benefits of incorporating spelling into beginning reading instruction". In Metsala, J. L. and Ehri, L. C. (eds.) *Word Recognition in Beginning Literacy*, Mahwah, NJ US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, pp. 289-313.
- [11] Venezky, R. L. (1999) *The American Way of Spelling: The Structure and Origins of American English Orthography*. New York: Guilford.

**За контакти:**

Виктория Василева, специалност *Начална училищна педагогика с чужд език*,  
Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет „Ангел Кънчев”,  
E-mail: [vikito\\_01@yahoo.com](mailto:vikito_01@yahoo.com)

гл. ас. д-р Цветелина Харакчийска, катедра *Български език, литература и изкуство*, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет „Ангел Кънчев”, тел. 082 / 888 612, E-mail: [tharakchiyska@uni-ruse.bg](mailto:tharakchiyska@uni-ruse.bg)

## Създаване на музикални примери във връзка с развитието на музикалните творчески способности на деца от предучилищна възраст (результати от студентска задача)

автори: Денис Тодоров, Светлана Стефанова, Катерина Чизмарова  
научен ръководител: ас. Петя Стефанова

*Abstract: Creation of Musical Examples in Connection with Development of the Musical Creativity Preschool children (Results of Student Assignment):* This article describes the process of creating a melody on a given student assignment. The core task is to create a melody to a given text by applying the principles of children's music. The most successful examples are discussed in detail by analyzing the general regularities in the creation of melodies. The annex can be found all excellent examples.

**Key words:** music education, melody, text, rhythm, children's musical creativity, musical abilities.

При подготовката на студентите в Русенския университет, факултет „Природни науки и образование“ за преподаватели в детски градини в дисциплината „Педагогика на музикалната култура“ стоят важни задачи във връзка с установяване на музикалността при най-малките и насьрчаване на нейното развитие. „Научните изследвания и опитът убедително доказват, че развитието на творческите музикални способности на децата протича по-успешно и интензивно, когато започне от ранна детска възраст“. [1, с. 5] Откриването и развитието на музикалността е фундаментален въпрос пред всеки педагог, който все още няма еднозначен отговор. Независимо от натрупаната литература, наша и чужда, работата върху музикалните творчески способности на децата е проблематична за педагогите и особено за тези, които сега се подготвят за това поприще.

В съвременната музикална педагогика има натрупан богат опит за възпитанието на децата. Но все още липсва цялостно изследване относно музикалното творческо развитие на малките деца. Недостатъчната наличност на теоретични и експериментални изследвания на проблема съответно забавя изграждането на учебния процес по музика като специфичен творчески процес, като фактор за пробуждането и развитието на творческото начало у децата.

“Творческото музикално развитие на децата от предучилищна възраст представлява педагогически процес, при който у всяко дете може да се формира ценностна богата система от знания, художествени представи, възгледи и убеждения, чрез които да се изработват истинските критерии за осмисляне на музикалното изкуство. Също така се развива и стемежът, готовността и умението на всяко дете да внася елементи на духовни ценности, да интегрира прекрасното и взвишеното в своя живот за лична творческа изява“. [1, с. 7]

За да могат студентите – бъдещи педагози да вникнат в същността на проблема, те изпълниха творческа задача, при която се превъплатаха в ролята на своите бъдещи възпитаници. Задача беше следната – по зададен текст, който беше избран от няколко предложени варианта, да бъде създадена мелодия, като текстът е свързан с Деня на земята (22 Април). Обособиха се две работни групи в отделни помещения без контакт помежду си. Всяка от групите се раздели на няколко екипа, работещи самостоятелно.

Всички сполучливи примери ще бъдат представени като приложение в края на статията. Целта на настоящото изложение е да се проследи процеса на създаване на най – интересните от тях. Те бяха съставени от три работни звена. Ето как се стигна до създаване на музикалните примери. Едната мелодия беше създадена самостоятелно от Денис Тодоров. Тя представлява кратка мелодия в размер 2/4, написана по зададения текст. Отличително за мелодията е, че тя съдържа много точкувани нотни стойности. Благодарение на факта, че авторът има

натрупан слухов опит и развити до голяма степен музикално – естетически критерии, той притежава обогатени музикални представи и добро ритмично чувство. Подбирането на желаната тоналност е ощеествено чрез изсвирване на всяка нота поотделно и свързването им в melodична линия. Следващият етап на създаване на музикалния пример включва нотиране на мелодията и адаптирането ѝ към зададения текст чрез едновременно изпълнение на двета елемента (мелодия и текст), за да се получи една завършена песен.

Възможностите за композиране на мелодия са разнообразни. Един от вариантите, който предполага добре развит вътрешен слух се базира на предварителна вътрешна представа на мелодията. Друг възможен път е избирането на най-подходящия вариант от вече прозвучалите възможности. В този случай са съчетани двета подхода. Владеенето на музикален инструмент до степен, позволяваща просвирване на различни варианти, в случая дава допълнителни възможности за експериментиране и избор.

Превъплъщаването в ролята на бъдещите възпитаници помага на студентите – педагози да осъзнават ползите от ранното изучаване на музика, широко застъпената творческа дейност, която провокира творчество във всички човешки дейности с оглед изграждането и бъдещото реализиране на цялостна и осъзнатата личност. Също така ранният досег с музикалните инструменти развива тембровия слух и меторитмичното чувство на малките деца. От физиологична гледна точка тези музикални занимания укрепват и развиват подвижността, ловкостта и силата на пръстите. Това спомага за по-добрата координация на ръцете и концентрация на вниманието. Следващите по-висши етапи на детско музикално творчество, изразявачи се в създаване на стойностни примери са възможни изключително благодарение на натрупаната темброва и слухова опитност.

Вторият екип, състоящ се от четириима участници с основен инициатор Светлана Стефанова реализира задачата по различен начин.

Изхождайки от текста, свързан с Деня на Земята групата прави смислова аналогия с настъпването на пролетта и пробуждането на земята. Единствена от всички екипи, тази група решава да създаде собствен текст, различен от първоначалния, който да подхожда на усещането за пролетно настроение. След това групата пристъпва към създаване на мелодия. Методическата последователност най-често включва следните подходи при създаване на детско музикално творчество.

- Първият е когато първоначално се измисли мелодията, а след това текста.
- Вторият е когато се измисли първо текста, последван от мелодията.

Пътят към създаване на тази мелодия следва втория принцип. Текста подсказва настроението на мелодията. В резултат на това създадената мелодическа линия е също толкова весела и изпълнена с живот като самата пролет.

Според методиката на музикалното възпитание в Детската градина процесът на създаване на детско музикално творчество включва следните стъпки. В началото музикалният ръководител представя на децата няколко мелодии и дава възможност за избор на „най-подходящата“ от тях. Следващата стъпка представлява създаване на текст по мелодия и обратното – приспособяване на мелодия по текст. Най-трудна за осъществяване е третата степен – композиране на мелодия и създаване на текст. Тя изисква предварителна подготовка и целенасочена, системна работа за развитие на възможностите за детско музикално творчество.

Независимо от факта, че екипите в настоящия експеримент работиха в отделни помещения и без контакт помежду си, се наблюдават много сходни черти в създадените мелодии. Една от тях е точкуваната ритмика, присъстваща в почти всички музикални примери. Като израз на тържественост и по принцип често използвана от композиторите на детски песни, тя носи празнично, активизиращо и дори призовно настроение. Това, макар и условно подобие в резултатите може да

се обясни с емоционалния заряд на текста, намиращ адекватен музикален израз. Друга причина е създадената асоциативна връзка чрез разширяване на общата музикална култура и наплаственото през годините музикално възпитание и самовъзпитание.

Доказано е, че музиката влияе непосредствено върху настроението на човека. И обратно, емоционалното състояние намира най – пряко отражение в музиката и чрез нея. Като доказателство за това твърдение е пътя, който изминава вторият екип, при изпълнение на своята творческа задача. Обръщайки се към възпитателната функция на музиката, известна още от древността, може и тук да се обобщи, че музиката и формирането на музикалната култура играят значителна роля в обучението и личностното оформяне, както и развитие на цялостния творчески потенциал на детето.

Третият отличен пример е създаден от Катерина Чизмарова. При него се наблюдава плавна, напевна мелодична линия, при която споменатия призивен характер отсъства. Авторката поставя акцент върху нежния и хармоничен израз на мелодията с който цели да изрази по – цялостно щастливите и радостни детски настроения. Тя изхожда от тези преживявания на децата, свързани с пролетта и се стреми да ги пресъздаде в мелодия, която ще им въздейства по същия начин и ще поражда у тях същите мисли и чувства.

В заключение ще припомним думите на големия композитор Дмитрий Шостакович, които може би най-точно обобщават основанията, необходимостта и ползата от развитието на детските музикални способности още в ранна възраст: „Обичайте и изучавайте великото изкуство – музиката. То ще ви открие цял свят от велики чувства, страсти и мисли. Благодарение на музиката вие ще намерите в себе си нови, неизвестни за вас по-рано сили. Вие ще видите живота в нови тонове и цветове. Музиката още повече ви приближава към онъ идеал за съвършен човек“.[3, с.273]

## ЛИТЕРАТУРА

- [1] Колев, Й. Музикалното развитие на децата от предучилищна възраст. С., 1995
- [2] Колев, Й. От музикалната игра до детската оперета. Методичен сборник С., 1984
- [3] Шостакович, Д. За времето и за себе си, изд. Музика 1984

## За контакти:

Денис Тодоров, специалност *Предучилищна и начална училищна педагогика*, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет „Ангел Кънчев“

Светлана Стефанова, специалност *Предучилищна и начална училищна педагогика*, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет „Ангел Кънчев“

Катерина Чизмарова, специалност *Предучилищна и начална училищна педагогика*, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет „Ангел Кънчев“

ас. Петя Стефанова, катедра *Български език, литература и изкуство*, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет „Ангел Кънчев“, тел. 082/841 609, в.221, e-mail: [pstefanova@uni-ruse.bg](mailto:pstefanova@uni-ruse.bg)

**Приложение 1**

Текст на песните

**Ябълки**

Николай Зидаров

Пак събуждат моята стряха  
лястовичите гнезда.

Ябълките разцъфтяха  
белокрили след дъждъа.

В чашките им лъч ли свети,  
жълт ли блясък от пчели?  
С плам напълнил цветовете  
ли южнякът шумоли?

Знам: на ябълка ще стане  
всеки цвят роден с крила,  
пазен от човешки длани  
и целунат от пчела.

**Приложение 2**

Нотни примери

**Пример 1****Ябълки**

Денис Тодоров

**Пример 2****Ябълки**

Драгостин Хаджийски



## Пример 3

## Ябълки

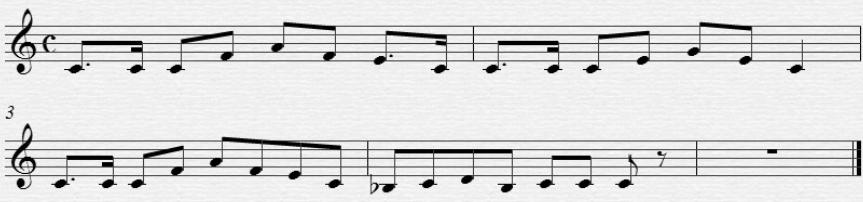
Нели Куртева, Галина Маринова, Емел Емин, Сайлин Велиева

**Andante**

## Пример 4

## Ябълки

Шенай Шефъкъ



## Пример 5

## Ябълки

Катерина Чизмарова



**Пример 6****Днес настъпи пролетта**

Светлана Стефанова, Натали Запрянова, Мариела Пеева, Мария Георгиева



Днес настъпи пролетта,  
ла - ла - ла.  
Лястовички долетяха  
да свият своите гнезда.  
Донесоха надежда със своите крила  
на малките деца.  
Пролетта дойде - хайде на хорче!  
Тра - ла - ла, тра - ла - ла...



**РУСЕНСКИ УНИВЕРСИТЕТ  
“АНГЕЛ КЪНЧЕВ”**



**СТУДЕНТСКА НАУЧНА  
СЕСИЯ  
СНС'13**

**ПОКАНА**

**Русе, ул. “Студентска” 8  
Русенски университет  
“Ангел Кънчев”**

**Факултет „Природни науки и образование“  
Секции „Педагогика и психология“,  
„Литературознание и езикознание“**

**СБОРНИК ДОКЛАДИ  
на  
СТУДЕНТСКА НАУЧНА СЕСИЯ – СНС'12**

Под общата редакция на:  
**доц. д-р Емилия Великова**

Отговорен редактор:  
**проф. д-р Ангел Смрикаров**

Народност българска  
Първо издание

Формат: А5  
Коли: 7,875  
Тираж: 20 бр.

ISSN 1311-3321

**ИЗДАТЕЛСКИ ЦЕНТЪР  
на Русенски университет “Ангел Кънчев”**