

ISSN 1311-3321

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

---

**Филиал Силистра**  
**Silistra Branch**

**СБОРНИК ДОКЛАДИ**  
**на**  
**СТУДЕНТСКА НАУЧНА СЕСИЯ – СНС’15**

**СБОРНИК ДОКЛАДОВ**  
**СТУДЕНЧЕСКОЙ НАУЧНОЙ СЕСИИ – СНС’15**

**PROCEEDINGS**  
**of**  
**the SCIENTIFIC STUDENT SESSION – SSS’15**

**Русе**  
**Ruse**  
**2015**

Сборникът включва докладите, изнесени на студентската научна сесия **СНС'15**, организирана и проведена във **Филиал – Силистра** на Русенския 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** 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:**  
чл.-кор. проф. д-н Христо Белоев, DHC mult. –  
РЕКТОР на Русенския университет  
Елена Захаријева  
ПРЕДСЕДАТЕЛ на Студентския съвет  
elena\_zaharieva91@abv.bg; 082-888 390
  - **Научни секретари:**  
проф. д-р Ангел Смиркаров –  
Ръководител УНИКОМП  
ASmrkarov@ecs.uni-ruse.bg; 082-888 249  
Габриела Попова –  
Член на Студентския съвет  
Gabriela\_porova\_@abv.bg; 082-888 390
  - **Членове:**
    - **Факултет „Аграрно-индустриален”**  
доц. д-р Калоян Стоянов  
kes@uni-ruse.bg; 082-888 542  
Гергана Везирска; geri\_vezirska@yahoo.com
    - **Факултет „Машинно-технологичен”**  
доц. д-р Стоян Стоянов  
sgstoyanov@uni-ruse.bg; 082-888 572  
Мариета Станоева; mstanoeva@uni-ruse.bg
    - **Факултет „Електротехника, електроника и автоматика”**  
доц. д-р Теодор Илиев  
tiliev@ecs.uni-ruse.bg; 082-888 839  
Георги Цанков; g.tsankov93@gmail.com
    - **Факултет „Транспортен”**  
доц. д-р Валентин Иванов  
vdivanov@uni-ruse.bg; 082-888 373  
Димо Иванов; dimich@abv.bg

- **Факултет „Бизнес и мениджмънт”**  
доц. д.ик.н. Дянко Минчев,  
[dminchev@uni-ruse.bg](mailto:dminchev@uni-ruse.bg); 082 888 357  
Елизар Станев, [eastanev@uni-ruse.bg](mailto:eastanev@uni-ruse.bg)
- **Факултет „Юридически”**  
доц. д-р Кремена Раянова  
[k\\_raynova@abv.bg](mailto:k_raynova@abv.bg); 0889 205921  
Боян Войков; [bvoikov@abv.bg](mailto:bvoikov@abv.bg)
- **Факултет „Природни науки и образование”**  
доц. д-р Емилия Великова  
[evelikova@uni-ruse.bg](mailto:evelikova@uni-ruse.bg); 0885 635 874  
Йоана Тасева; [ioana.taseva@abv.bg](mailto:ioana.taseva@abv.bg)
- **Факултет „Обществено здраве и здравни грижи”**  
доц. д-р Стефан Янев  
[snyanev@uni-ruse.bg](mailto:snyanev@uni-ruse.bg) ; тел. 082-821 883  
Емануил Панайотов; [emo7700@abv.bg](mailto:emo7700@abv.bg)
- **Филиал - Разград**  
доц. д-р Цветан Димитров  
[tz\\_dimitrow@abv.bg](mailto:tz_dimitrow@abv.bg); 0887-631 645  
Нурхан Хюдаим; [n.hyudaim@gmail.com](mailto:n.hyudaim@gmail.com)
- **Филиал - Силистра**  
Гл.ас. д-р Галина Лечева  
[GLEcheva@uni-ruse.bg](mailto:GLEcheva@uni-ruse.bg); 0887 466 707  
Бетина Ковачева [betelina@abv.bg](mailto:betelina@abv.bg) ; 0897 327 734

## СЕКЦИЯ

### Езикознание и чужди езици

## С Ъ Д Ъ Р Ж А Н И Е

|                                                                                                                                         |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. <b>Трудът на средновековния българин</b> .....                                                                                       | 8  |
| автор: докт. Мария Томова                                                                                                               |    |
| научен ръководител: доц. д-р Тодорка Георгиева                                                                                          |    |
| 2. <b>Мъдростта като културна ценност в български и румънски пословици</b> .....                                                        | 12 |
| автор: докт. Силвия Ангелова                                                                                                            |    |
| научен ръководител: доц. д-р П. Трендафилова                                                                                            |    |
| 3. <b>Проучване на аористните форми в „Притча за богатия“ от българските книги</b> .....                                                | 16 |
| Автор: Невин Недрет                                                                                                                     |    |
| Научен ръководител: доц. д-р Тодорка Георгиева                                                                                          |    |
| 4. <b>Тайнствената славянска азбука "Iliricum Sclavorum"</b> .....                                                                      | 19 |
| автор: Красимира Тодорова                                                                                                               |    |
| научен ръководител: доц. д-р Тодорка Георгиева                                                                                          |    |
| 5. <b>Отражение на среднобългарския езиков развой в „Притча за богатия от българските книги“</b> .....                                  | 23 |
| автор: Невин Недрет                                                                                                                     |    |
| научен ръководител: доц. Т. Георгиева                                                                                                   |    |
| 6. <b>Глаголицата – един от българските завети</b> .....                                                                                | 27 |
| автор: Бранислава Великова                                                                                                              |    |
| научен ръководител: доц. Т. Георгиева                                                                                                   |    |
| 7. <b>Относителните местоимения в българския и френския език</b> .....                                                                  | 31 |
| автор: Гергана Вичева                                                                                                                   |    |
| научен ръководител: ст. преп. Вилияна Райчева                                                                                           |    |
| 8. <b>Неопределителните местоимения във френския език и техните преводни еквиваленти в българския език</b> .....                        | 34 |
| автор: Мария Стилиянова Данкова                                                                                                         |    |
| научен ръководител: ст. преп. Вилияна Райчева                                                                                           |    |
| 9. <b>Показателните местоимения в българския и френския език</b> .....                                                                  | 37 |
| автор: Гергана Вичева.                                                                                                                  |    |
| научен ръководител: ст. преп. Вилияна Райчева                                                                                           |    |
| 10. <b>Intercultural Competence in Foreign Languages The Intercultural Speaker and the Pedagogy of Foreign Language Education</b> ..... | 40 |
| author: Krasimira Todorova-Nikolopoulou                                                                                                 |    |
| 11. <b>Lumea în primul deceniul postbelic 1945-1955 începutul Războiului Rece</b> .                                                     | 44 |
| автор: Мария-Деница Георгиева                                                                                                           |    |
| научен ръководител: доц. Т. Георгиева                                                                                                   |    |

## СЕКЦИЯ

## Литературознание, педагогика, психология и методика

## СЪДЪРЖАНИЕ

|     |                                                                                                              |    |
|-----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1   | <b>Картината за свят на старите българи (времето и пространството като фолклорни категории) .....</b>        | 48 |
|     | Автор: Петя Петкова<br>Научен ръководител: Галина Лечева                                                     |    |
| 2   | <b>Хилendarският монах и раждането на българската история през Възраждането .....</b>                        | 54 |
|     | Автор: Виктория Йорданова<br>Научен ръководител: гл. ас. д-р Г. Лечева                                       |    |
| 3   | <b>Раждането на българското позорище през Възраждането .....</b>                                             | 59 |
|     | Автор: Преслава Павлова<br>Научен ръководител: гл. ас. д-р Г. Лечева                                         |    |
| 4   | <b>Творчеството на Ботев в контекста на дискурса Ние и Другите в епохата на Българското възраждане .....</b> | 64 |
|     | Автор: Десислава Петрова<br>Научен ръководител: гл. ас. д-р Г. Лечева                                        |    |
| 5   | <b>Творческата история на романа „Антихрист” от Емилиян Станев ....</b>                                      | 70 |
|     | Автор: Елка Стоянова<br>Научен ръководител: доц. д-р Румяна Лебедева                                         |    |
| 6.  | <b>Взаимовръзка между самооценката и компетенциите в личността на детето в подготвителна група .....</b>     | 75 |
|     | Автор: докт. Цветана Иванова<br>Научен ръководител: доц. д-р Соня Георгиева                                  |    |
| 7   | <b>Създаване на позитивно емоционално състояние чрез арт терапия с техниката „Батик” .....</b>               | 79 |
|     | Автор: Дарина Петкова<br>Научен ръководител: доц. д-р инж. Нели Колева                                       |    |
| 8   | <b>Ефектът от интегриране на играта с изкуството при деца от подготвителен клас .....</b>                    | 84 |
|     | Автор: Красимира Янчева<br>Научен ръководител: доц. д-р инж. Нели Колева                                     |    |
| 9   | <b>Създаване на умения чрез средствата на игровата дейност по изкуството „Карвинг” .....</b>                 | 90 |
|     | Автор: Пепа Гочева<br>Научен ръководител: доц. д-р инж. Нели Колева                                          |    |
| 10. | <b>Творческата игра и литературното образование (литературни игри на сюжети) .....</b>                       | 95 |
|     | Автор: Надка Стоянова<br>Научен ръководител: гл. ас. д-р Г. Лечева                                           |    |

## СЕКЦИЯ Природни и технически науки

### СЪДЪРЖАНИЕ

|    |                                                                                                             |     |
|----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 1  | <b>Задачите по физика в обучението при подготовката на учители</b> .....                                    | 100 |
|    | Автор: Бетина Ковачева                                                                                      |     |
|    | Научен ръководител: доц. д-р Т. Богданова                                                                   |     |
| 2  | <b>Методична разработка на тема: Интерактивен урок по учебния предмет Физика и астрономия, 9 клас</b> ..... | 105 |
|    | Автор: Елиз Бакал                                                                                           |     |
|    | Научен ръководител: доц. д-р Т. Богданова                                                                   |     |
| 3  | <b>Обучение на ученици за изработване на проекти по физика</b> ...                                          | 108 |
|    | Автор: Паолина Петрова                                                                                      |     |
|    | Научен ръководител: доц. д-р Т. Богданова                                                                   |     |
| 4  | <b>Физиката в нас и около нас</b> .....                                                                     | 112 |
|    | Автор: Бетина Ковачева                                                                                      |     |
|    | Научен ръководител: доц. д-р Т. Богданова                                                                   |     |
| 5  | <b>Мултимедиен урок на тема «Компютърна графика»</b> .....                                                  | 117 |
|    | Автор: Несрин Ремзи                                                                                         |     |
|    | Научен ръководител: : гл. ас. д-р Е. Денева                                                                 |     |
| 6  | <b>Мултимедиен урок на тема «Циркулярни писма»</b> .....                                                    | 120 |
|    | Автор: Севгюл Хасан                                                                                         |     |
|    | Научен ръководител: гл. ас. д-р Е. Денева                                                                   |     |
| 7  | <b>Мултимедиен урок на тема «Вмъкване на нетекстови елементи в текстов документ»</b> .....                  | 124 |
|    | Научен ръководител: : гл. ас. д-р Е. Денева                                                                 |     |
| 8  | <b>Предавателна мрежа за наземна цифрова телевизия в Република България</b> .....                           | 128 |
|    | Автор: Борис Силаев                                                                                         |     |
|    | Научен ръководител: ас. инж. Пеню Пенев                                                                     |     |
| 9  | <b>Устройства за плавно пускане и спиране на асинхронни електродвигатели</b> .....                          | 133 |
|    | Автор: Мартин Пеев                                                                                          |     |
|    | Научен ръководител ас. инж. Иван Григоров                                                                   |     |
| 10 | <b>Ролята на графичния метод за решаване на физични задачи</b> ..                                           | 136 |
|    | Автор: Бетина Ковачева                                                                                      |     |
|    | Научен ръководител доц. д-р Т. Богданова                                                                    |     |
| 11 | <b>Класификация и избор на масла за двигатели с вътрешно горене</b> .....                                   | 141 |
|    | Автор: Тихомир Иванов Тодоров                                                                               |     |
|    | Научен ръководител ас. М. Сапунджиев                                                                        |     |

## Трудът на средновековния българин

автор: докт. Мария Томова

научен ръководител: доц. д-р Тодорка Георгиева

*Le travail du médiéval Bulgare: L'élaboration traite les différents types de travail, types de qui sont reflétés dans la collection Zlatoustroy de XII siècle. Le travail est présenté comme l'ennoblissement et de sauvetage d'énergie, dont tout le monde devrait être impliqué - des pauvres vers les riches - sans tenir compte de leur statut social.*

*Les mots clés: le travail, le métier, les prescription de Dieu*

### ВЪВЕДЕНИЕ

Дѣлан а не сѣди прѣзднѣ (л. 4г)

С този призивен тон, постигнат с кратки сентенции и мъдри мисли, книжовникът проповедник напътства средновековния българин. Няма място за мързел в живота на християнина. Наистина новоповярвалите трябва да бъдат поучавани, че „...по благодат сте спасени чрез вяра, и то не от самите вас; това е дар от Бога; не чрез дела, за да не се похвали никой” (Ефесяни 2:8-9). Но вярващият може да стане безделник, ако вярва неправилно, че Бог не очаква никакъв плод от преобразования живот. „Защото сме Негово творение, създадени в Христос Исус за добри дела, в които Бог отнапред е наредил да ходим” (Ефесяни 2:10). Християните не се спасяват чрез дела, но те показват вярата си чрез своите дела (Яков 2:18, 26). Ленивостта накарнява Божията цел – добрите дела. Обаче Господ дава власт на християните да победят предразположението на плътта към леност, като ни е дал нова природа (2 Коринтяни 5:17).

### ИЗЛОЖЕНИЕ

Добри са плодoвете на търпението, добър е плодът, който е добит с труд. Трудът ражда добрите нрави, с труд се украсява обещанието за пост; царството небесно се отключва с труд и старание: Добри търпѣнни плодѣ добри плодѣ и трудоу послѣдѣють благѣни во плодѣ добри и нравѣ. Трудоу во оукрашають постное шестванье... Трудоу же стрѣтнѣни царство небесное шверзаетъ нѣмѣ нагѣ (л.1а).

Безделието и чревоугодничеството водят до по-големи прегрешения – дѣла господнь ненавидѣть и дѣла роукоу своею не разоуиѣша ( л. 7а). Сред ненавистните дела спадат и прекомерното пьянство, разгулите, съпроводени с глосѣни и пѣсньми. и съ свирѣльми (л. 7а).

Осъзнаването на безделието като грях също изисква труд и усилие. Отдадени на житейските наслади, мнозина не разбират същността на божие повели за чистота и скромност, затова упорстват, като влизат в диалог с проповедника: „Но какво ще рекат за това жестокосърдечните и лукавите? Ще рекат: „Каква пакост творят с шеговите си песни гуслите, както и другите музикални инструменти?” (л. 7а – 7б). Още Библията чрез своите стихове насърчава хората да отбягват алкохола (Левит 10:9; Числа 6:3; Второзаконие 14:26; 29:6; Съдии 13:4, 7, 14; I Царе 1:15; Притчи 20:1; 31:4, 6; Исая 5:11, 22; 24:9; 28:7; 29:9; 56:12; Михей 2:11; Лука 1:15). Въпреки това не може да се каже, че Библията забранява на християните да пият бира, вино или някаква друга напитка, която съдържа алкохол. Забранява им се да се напиват (Ефесяни 5:18). Писанието осъжда пьянството и последствията от него (Притчи 23:29-35). Също така им е заповядано да не позволяват телата им да бъдат „завладени” от нищо (I Коринтяни 6:12; II Петрово 2:19). Писанието забранява на християнина да прави каквото и да било нещо, което би накарбило други християни или би ги насърчило да съгрешат против съвестта си (I Коринтяни 8:9-13).



„О, неразумност! – възкликва духовният пастир – това ли отдавате Богу? Но пречистият ни Господ никак не кара християните да словоблудстват! О, горко на говорещите, че горчивото е сладко и на представящите тъмнината за светлина!“ (л.7 б).

Човек трябва осъзнато да се труди, за да подбира своите занимания според Христовите повели, да бъде усърден в делата си, като се ръководи от милосърдието и добротата.

Книжовникът подчертава, че спасителният труд е колективно дело! Така както падналият в кладенец не може сам да излезе както и впадъшният с в падлазъ не оудобъ илгъ салгъи излестн (л. 15б), но ии илгъ соутъ тубъкъ да и излѣкоутъ (л. 15б), така и на онзи, който е паднал в дълбините на греха, е нужна помощ: нъ съпоустилгъ оужа къ такъиангъ и излѣкуиъ и (л. 15б). Но трябва да се положат и от него усилия, за да излезе. Защото – казва проповедникът – нѣстѣ ко тако люте неже пасти сѣ икоже падъшѣиъ лежати (л. 15в).

Трудът трябва да се полага с чисто сърце и ум, без злоба или ярост, за да бъде успешен и радостен (л. 17а). Като християни знаем, че нашият труд ще бъде възнаграден от Господ, ако постоянстваме в прилежанието: „Да не ни дотяга да вършим добро; защото ако не се уморяваме, своевременно ще пожънем. И така, доколкото имаме случай, нека да правим добро на всички, а най-вече на своите по вяра“ (Галатяни 6:9-10); „Каквото и да вършите, работете от сърце, като за Господа, а не като за човеци, понеже знаете, че за награда от Господа ще получите наследството. Слугувайте на Господ Христос“ (Колосяни 3:23-24); „Защото Бог не е несправеден, та да забрави това, което извършихте, и любовта, която показахте към Неговото име, като послужихте и още служите на светиите“ (Евреи 6:10).

Проповедникът осъжда безчестните дела на хората, които се отдават на блудството и разврата, на разбойничеството и кражбите, на злодеянията и беззаконието, както и тези, които се препитават с тях. Защото най-често те стават противници на Христовите повели и последователи, като ги гонят и преследват: на видѣ Христовѣ вѣстѣиши. бора сѣ съ пастоуѣиъ овѣцѣ. за наже Х҃ъ кръвъ свою пролия (л. 17а).

В *Слово за това как подобава нощем всеки християнин да се моли* (л.20 г) е представен трудът на обикновените люде, които с пот на челото и денонощни усилия си изкарват прехраната. Това разгръщане е направено в диалог с богатите, които по цяла нощ се излежават в блажена почивка и дори за молитва към Бог не искат да си нарушат покоя. Авторът казва: „погледни как посред нощ стават работниците и ратаите, и търговците (л. 20г). И продължава „Погледни как ковачите сред огън и дим, удрайки отвисоко с тежач чук, по цял ден и нощ се трудят“ – смотри како ти. коуѣиши илатѣиъ колъ тажъкъиъ на рало дѣиѣ и оудара та сѣ вѣсоти. огнь искры и дѣиѣиъ. вѣсѣиъ тѣѣиъиъ приѣиѣиъ. нѣ оуѣиъ и аще нощи прѣпрѣоуѣають трудоуѣиъ (л. 21 г).

На живеещите в охолство богаташи проповедникът възлага труда да споделят своето имане с другите – да приготвят стаи в домовете си за подслоняване на странници или воители, като се трудят по този начин за онези, които пътуват отдалече или водят битки за тях (л. 21 г).

Богатият не трябва да страни от физическия труд, защото той не изцапва, а пречиства: „Авраам беше бял като ябълка, обработвайки земята“ – авраам вѣѣиъ вѣѣиъ ико иабѣиъ и дѣѣиъиъиъиъ дѣѣиъ (л. 37б).

Колективният труд трябва да бъде организиран и умело ръководен: господарите трябва да се грижат за спасението на своите роби; воеводите трябва да обучат и въоръжат добре своите воители, а кърмчиата – своите гребци (л. 31в-г).

Чрез картините на труда се илюстрират някои от внушенията и наставленията: така, както „земята почивствате, изкопавайки от нея тръните“, така трябва вярващите

да очистят душите си“ (л. 36в); „тържища и бани построяват, а църкви никой не иска да направи“ (л. 36в).

Авторът напомня, че именно чрез труд се постигат високи успехи: атлетът, често излизайки на стадиона, става по-добре трениран; лечителят, който се допитва до своя учител, става по-умел, така е и с воина, който всекидневно се обучава“ (л. 38 б).

Независимо от това, че вероятно някои от занаятите не са били присъщи на тогавашното българско общество, съставителят на сборника съзнателно е включил разкази за тях, образовайки по този начин читателя, пренасяйки го в други времена и светове. Така например се говори за водачи на бойни колесници, които неуморно се трудят, за да се обучат; за звероукротители, показващи по пазарищата птици и животни (л. 38б-в); за обществени бани и къпални, където се чува смях и вик (л. 40а); за позорищата (театрите), в които играят скомрахи (актьори) – л. 40б; за лихварниците; за публични домове, в които блудниците се разкрасяват, за да привличат развратници (л. 40б-в).

В сборника „Златоструй“ не е прескочен и трудът на шивачите и бояджиите, които шият сенници (тенти) и ги боядисват (л.42 в); на тези, които са изработили златните венци (корони) и накитите, украсени с бисери (л. 42 в), с които се кичат владетели и богаташи; на строителите, които градят дворци с мраморни колони (л. 42г). Възхвалява се честният, градивен труд и се укоряват онези, които се стремят към постове и санове, виждайки в тях облагите и забравяйки за отговорностите (л. 42г-44а).

Изключително високи изисквания се поставят към учителите – да надминат в старанието си родителите на децата и да бъдат по-загрижени от тях (л.46 в). Но – обръща се проповедникът към обучаваните – ако учителят *учение разбрачено имать. То аще и ангъл естъ не послушан его* (л. 47в).

С особено внимание се поставя и разглежда въпросът за лечителите и онези, които търсят помощ от тях: „Аз видях – говори проповедникът – грешници, които възлагаха ръце на недъга ви, и го изцеляваха. Това има две страни: от едната са приемащите такова лечение, а от другата – извършващите го. Ако приемащият не вярва, то нито от праведник, нито от грешник ще приеме благодат, но вярващият ще получи изцеление и благодат от грешника. Защото *комоужьдо вопроитвоу вѣрѣ дають сѧ*“ (л. 49 б-в).

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Разглеждайки различните видове труд, съставителят на сборника *Златоструй* от 12 в. ни напомня че трудът не само храни и облича нашите тела, но и пречиства душите ни; че успешен може да се нарече онзи труд, чиито „добри плодове“ са постигнати чрез старание и милосърдие. Не е достатъчно само да се трудим, трудът ни трябва да е съдържателен и градивен. Само тогава нашите сили ще бъдат възнаградени със спасение от вечните мъки. Християнското служене на Бог ще продължи дори и в небето, но вече няма да бъде затруднено от проклятието (Откровение 22:3). Свободни от болест, скръб и грях – дори и от мързел – светиите вечно ще прославят Господа. „Затова, възлюбени мои братя, бъдете твърди, непоколебими и преизобилвайте винаги в Господното дело, понеже знаете, че в Господа трудът ви не е напразен“ (1 Коринтяни 15:58).

## ЛИТЕРАТУРА

[1] Библия сиреч книгите на Свещеното писание на Вехтия и Новия Завет. Издава Св. Синод на Българската Църква. София, 1993.

[2] Георгиева, Т. *Златоструй от XII в. Увод и научно разчитане на текста*. Силистра, 2003 г.

[3] Георгиева, Т. *Симеоновият Златоструй и неговият препис от XII век*. Силистра, 2002 г.

[4] Калоянов, А. *Славянската православна цивилизация, Началото: 28 март 894 г., Плиска*. Велико Търново, 2007.

**За контакти:**

Мария Томова, докторант на Катедрата по филологически науки във Филиал-Силистра на Русенския университет "Ангел Кънчев", e-mail: [tomova\\_maria@abv.bg](mailto:tomova_maria@abv.bg)

Научен ръководител: доц. д-р Тодорка Георгиева, Катедра по филологически науки, Филиал-Силистра на Русенския университет "Ангел Кънчев", e-mail: [knidor@abv.bg](mailto:knidor@abv.bg)

## Мъдростта като културна ценност в български и румънски пословици

автор: докт. Силвия Ангелова  
научен ръководител: доц. д-р П. Трендафилова

**Abstract:** The report presents the cultural specifics that owns the concept "truth" in the Bulgarian and Romanian national collective consciousness. The observations were made on the basis of a comparative linguistic and cultural study of Bulgarian and Romanian proverbs

### ВЪВЕДЕНИЕ

Лингвокултурните концепти в българската и румънската паремиология и тяхното идентифициране, съпоставително анализиране, дават възможност за откриване на етнокултурните специфики, свързани с битието и духовния живот на българите и румънците.

Румънските и българските паремии представляват изключително разнообразен и изтънчен културен материал, което повдига въпроса за тяхната класификация. В проучването си използвам постановката на Константин Негряну за понятието етнополе. Той пръв въвежда в лингвокултурологията това ново понятие. По негово мнение терминът обхваща пословици и поговорки, принадлежащи на един и същ концепт.

Негряну разделя румънските пословици и поговорки на семантични етнополета, обхващащи концептите *мъдрост, глупост, трудолюбие, мързел, правота, истина, умереност, приятелство* и др.

Изследванията показват, че етнополето в румънския език, което включва най-голям брой пословици, е това на мъдростта. Този феномен се обяснява от Константин Негряну (1983: 45) с факта, че мъдростта доминира в моралната идентичност на румънците: „*Моралната физиономия на румънския народ може да се характеризира със следните компоненти: превъзходство, разум, рационалност..., реализъм, здрава връзка с природата, меланхолията на дойната (doina от рум. тъжна народна песен), хумор и живост, дълбоко, но трезво национално чувство, придружено от духа на широка толерантност, забележителна мощност на поглъщане, чувство за мярка и конкретно разбиране на ситуациите, отказ от мистицизма*“.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

Концептът „мъдрост (разумност)“ се характеризира от компонентите *предвидливост, рационализъм, преценяване, трудолюбие, мълчание, търпение, собствено мнение*. Около тези културни ценности се изграждат етнополетата от паремии, обхващащи многобройните качества на мъдрия, които се дължат на продължителен житейски опит.

Еквивалентните пословиците *Мъдри събират, луди пилеят* и *Nebunii cheltuiesc si inteptii dobandesc (Inteptul aduna si prostul risipeste)* – *Мъдри събират, луди пилеят* прокламират качеството предвидливост, което явно и за двата народа е част от характеристиката на концепта „мъдрост“.

В националното самосъзнание и на българи, и на румънци мъдростта кореспондира с качествата рационализъм (*Лудо давало, мъдро вземало; Умният и насън си изкарва хляба; Умният навсякъде си изкарва хляба; Inteptul isi gateste insa rap'ni flamanzește* – *Мъдрият си готви, но докато не огладнее*) и реализъм (*Да те е страх от мъдрия, а не от лудия; Intlepetul se ferește de azi pentru maine* – *Мъдрият се пази от днес за утре*), както и във високата оценка, която народът

дава на мъдростта (*Ум и разум с пари не се купуват; По-добре е да знаеш, от да имаш и да не знаеш; Ум се с пари не купува, па най-много пари струва; Ум с кола, памет с вила; По-добре драм памет, а не сто оки сила; Ochii inteptului vad mai departe – Очите на мъдрия виждат по-надалеч; Inteptul si fara bani este bogat – Мъдрият е богат и без пари*). В някои български паремии е поставено тъждество между ценностите мъдрост и ум (респ. между качества мъдър и умен).

Концептът „мъдрост“ включва и микротекстовете, в които се дава превъзходство на мъдростта пред красотата и късмета. Всичко, естествено, гравитира около мъдростта.

Българската пословица *По дрехите посрещат, а по ума изпращат* носи идентично послание с това на румънската паремия *Mai bine urat si intept decat frumos si nebun – По-добре грозен и умен отколкото красив и луд*. И двете пословици съдържат посланието, че мъдростта е по-ценна от красивата външност. Тази положителна оценка на мъдростта е особено ярко очертана в румънските пословици *Frumusetea fara inteptciune este ca o floare in tina – Красота без мъдрост е като цвете в кал; Frumusetea vestejeste dar inteptciunea creste – Красотата вехне, а мъдростта расне; Vrednicia fara inteptciune ca o frumusetate fara ochi – Способност без ум, като красотата без очи*.

В националното румънско самосъзнание е утвърдено становището, че мъдростта не се основава на късмета: *Norocul e nimic, inteptciunea este totul – Късметът е нищо, мъдростта е всичко; Norocul cateodata ne cauta pe noi, iar inteptciunea trebuie cautata de noi mai mult ca pe o sotoara – Късметът понякога ни търси нас, но мъдростта ни трябва да я търсим като съкровище*.

Румънските пословици *Inteptul e rabduiu – бг. Мъдрият е търпелив; Rabdarea e temelia (podoaba) inteptciunii – бг. Търпението е основата (подобие) на мъдростта* имат пряко значение и на практика дефинират връзката между двете културни ценности. Синонимните български пословици *Нощите са непразни; Нощта е квачка, все ще измъти нещо* изясняват съдържанието на пословиците *Утринта от вечерта е по-добра; Утрото е по-мъдро от вечерта*, а именно – човек не трябва да прибързва с решенията си, а да ги обмисля внимателно.

Оценъчната характеристика на мъдростта включва и качеството благоразумие: *Каквото искаш прави, за сетне мисли; Мъдрият се готви отнапред за сякога; И думай, и за после мисли!* Мъдростта в румънското самосъзнание е свързана с благоразумието човек да не се хвали, да не шуми около действията си и да премисля преди да каже нещо, срв.: *Inteptul tace si face – бг. Мъдрият мълчи и върши; Inteptul invarteste de sapte ori limba in gura inainte de a spune ceva – бг. Мъдрият завърта езика си седем пъти преди да каже нещо; Cine tace in mijlocul strigarilor acela mai intept – бг. Който мълчи сред викащите, той е по-умен*. Благоразумието за българина притежава допълнителна черта – отстояване на собствената преценка, без това да означава човек да се вслушва и в чуждото мнение: *Слушай хората, но от своя ум се не дели*.

В националната картина на всеки народ една културна ценност е представена не само чрез изтъкване на нейната положителна аксиологическа характеристика, но и чрез антонимно позоваване към осъжданите от народа противоположни на нея качества. Така например понякога преценката е парадоксално представен антоним на мъдростта: *Judecata-i cu nasul de ceara – Преценката е с восъчен нос; Judecata e sa o trasura cu doua oisti, cand inainte, cand inapoi o poti mana – Преценката/отсъждането е като каруца с два процепа, можеш да я водиш и напред, и назад*.

Противопоставящите се културни стойности ум и късмет се включват в антонимното етнополе: *Mai bine un dram de noroc decat un car de minte – По-добре грам късмет отколкото каруца с ум; Decat un car de minte, mai bine un dram de noroc – Вместо кола разум, по-добре зрънце щастие*. Явно е противоречието в

оценъчната характеристика, която румънският народ дава за антонимията *ум* – *късмет*. От една страна, в народопсихологията се утвърждава мъдростта като предпочитана пред късмета, но, от друга страна, прагматизмът надделява и предимство се дава на късмета и щастието. Подобен прагматизъм, даващ превес на по-лекия начин на живот, представя българската пословица *По-добре да си бяхтиш главата, че да си не бяхтиш снагата*. Тук е изложен един малко по-различен аспект към оценката на културната стойност *ум* (знание) – разбирането, че образованият човек не работи тежка физическа работа и има по-лек живот.

В колективното българско самосъзнание е ясно разграничението между наличието на разум (*ум*), отличаващ човека като мислещ индивид от животинския свят, и ценността *ум*. Ето защо в някои паремии *умът* е противопоставен на мъдростта, срв.: *У всекиго се намира за една пара ум* (т.е. разум, характерен за всеки човек); *Ум прави, глава тегли* (неправилната преценка, самонадеяност, глупост и под. са причина човек сам да си наврежда); *Ум царува, ум робува, ум патки пасе* (т.е. три варианта на проявите на ума – благоразумност, несъобразителност, глупост).

В противоположна оценъчна позиция на мъдростта застават глупостта и лудостта: *От каквото се мъдрият срамува, с него се лудият надува; Мъдри събират, луди пилеят; По-добре с мъдрия да плачеш, а не с лудия да се смееш*. И в двете умотворения изборът е в полза на мъдростта пред някаква загуба или беда. Синоними на румънската паремия са пословиците *Mai bine cu un intept sa duci o piatra de moara la gat, decat cu un nebun sa pleci la drum* – С умния камъни носи, с безумния другар не бивай! и *Mai bine o palma de la un intept decat o sarutare de la un prost* – По-добре шамар от мъдрец отколкото целувка от глупак.

И за българския, и за румънския народ мъдростта е предпочитана, независимо от материалните последици, пред печалбата с глупака: *Учен да те бие, прост да те не милва* и *Mai bine cu desteptul la paguba decat cu prostul la castig* – По-добре с умен загуба, отколкото с глупак печалба.

Контрастен ценностен мотив съдържа румънската пословица *Decat un car de minte, mai bine un dram de noroc* – Вместо кола разум, по-добре зрънце щастие, чиято идея се доближава до световно известната максима, че многото знание носи страдание. Това послание е буквалният смисъл на българската пословица *Който трупа мъдрост, събира печал*.

В светоусещането и на двата народа е утвърдено предпочитането на врага, ако той е мъдър, пред глупака приятел: *По-добре враг разумен, а не безумен; По-добре умен душманин, а не безумен приятел* и *Mai bine un vrajmas intept decat un prieten perod* – По-добре мъдър враг отколкото глупав приятел. В случая както в българската, така и в румънската народопсихология на една морална плоскост се поставени мъдростта и честта.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Повечето български и румънски паремии имат апелативен характер – препоръките се свеждат до това човек да предпочете не само приятелството, но и трудностите с мъдрия човек, отколкото веселието и лекия живот с безумния. Отрицателна оценка се дава на прекаленото мъдруване, а положителна – за трупането на опит и знание през целия живот. Утвърждава се опитът в житейските трудности като източник на придобита мъдрост. Мъдростта се проявява в предпочането на умен враг пред безумен (бълг.) или глупав (рум.) приятел. Проява на мъдрост е предпочитането на критиката от страна на мъдър човек пред целувката и милувката на глупака.

Целесъобразността като една от проявите на мъдростта присъства в езика и на двата народа. Представата обаче за нея е различна. В румънската

народопсихология мъдрият човек се проявява като целесъобразен при преценката си кога да готви (само когато оладнее) и кога да се пази (само днес, в настоящето, а за утрешния ден ще мисли, когато той стане настояще). В българската народопсихология целесъобразността се свързва с вземането на всяко нещо, което ти се предлага, а не с отказването от него.

В румънските паремии се дава предимство на мъдростта пред красотата и пред късмета, а в българските – предимство на мъдростта пред силата. В румънските пословици и поговорки мъдростта се изяснява в добронамереното говорене и липсата на многословие, в българските паремии – в находчивостта и благоразумието. Българските пословици и поговорки без съответствия не съдържат противопоставянето „мъдър / глупав“. Румънският народ предпочита трудността и загубата с мъдър човек, отколкото веселието и печалбата с глупав.

Интересен момент в румънската народопсихология е, че въпреки възхвалата на мъдростта се прокрадва и предпочитането на щастието пред мъдростта. Явно, тук в пресупозиция остава знанието, че мъдростта носи скръб.

Във всички паремии без съответствие, съдържащи този мотив, образите на противопоставяне са скръбта (в български език) и житейско бreme (в румънски език). Във втората част от компонентния състав на българските и румънски паремии образите са едни и същи – веселие /лудост. Различието се свежда до избора на образ, който влиза не само в антагонистична позиция, но и се противопоставя по-ярко на веселието. За българина предпочитанието е да изживяваш скръб заедно с мъдър човек пред веселието с луд, докато за румънеца изборът е тежък живот с мъдри хора, отколкото веселие с луди.

Голямата честотност на пословиците и поговорките, които съдържат концепта „мъдрост“, демонстрират важността, която българският и румънският народ придават на тази културна ценност, плод на вековния национален и общочовешки опит.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1] Пенаков, Ив., Райнов, Ж., Паунчев, Г. Румънско-български речник, София, 1962.
- [2] Икономов, Н. Балканска народна мъдрост. Успоредници на български, сръбски, турски, румънски, гръцки и албански пословици и поговорки, Изд. на БАН, София, 1968.
- [3] Стойкова, Ст. Български пословици и поговорки, ИК „Колибри“, 2007.
- [4] Витанова, М. Човек и свят. Лингвокултурологични проучвания, Изд. „Бул-Корени“, София, 2012.
- [5] Negreanu, C. Structura proverbelor romanesti, Bucuresti, Ed. Stiintifica si Enciclopedica, 1983.
- [6] Botezatu, Gr., Hincu, A., Dictionar de proverbe si zicatori romanesti, Ed. Litera International, 2001.
- [7] Hintescu, I. Proverbele romanilor. Ed. Facla, Timisoara, 1985.

## За контакти:

Силвия Ангелова, докторант на Катедрата по филологически науки, Филиал Силистра на Русенския университет „Ангел Кънчев“, e-mail: [silvijabg@yahoo.com](mailto:silvijabg@yahoo.com)

Научен ръководител: доц. д-р Петранка Трендафилова, Катедра по филологически науки, Филиал-Силистра на Русенския университет „Ангел Кънчев“, e-mail: [pepa\\_don@abv.bg](mailto:pepa_don@abv.bg)

## Проучване на аористните форми в „Притча за богатия от българските книги”

автор: Невин Недрет

научен ръководител: доц. д-р Тодорка Георгиева

*Aorist is simple past time, which is formed by the past (infinitive) form of the verb and the secondary endings. Aorist tense is absolute orientation. In Old aorist has considerable variety of forms that earlier start to drop out of use (simple aorist and first aorist sigmatic with preserved sigma Verbs). Verbs with infinitive form the basis of vowel -x - aorist, and those with the infinitive agree on : -oh – aorist. The Aorist is Used as the main narrative time, but as time mainly descriptive is used the imperfect.*

### ВЪВЕДЕНИЕ

Аористът е просто минало време, което се образува от миналата (инфинитивната) основа на глагола и вторичните окончания. Той е глаголно време с абсолютна ориентация [1].

В старобългарски аорист притежава значително разнообразие от форми, част от които рано започват да отпадат от употреба (прост аорист и първи сигматичен аорист със запазена сигма на глаголите, чиято минала основа завършва на съгласните П, Б, Д, Т, Г, **Ж**, М, Н). На тяхно място се оформя система с опростен вид: глаголите с инфинитивна основа на гласна образуват -х-аорист (т. нар. първи сигматичен аорист със сигма, преминала в -h-), а тези с инфинитивна основа на съгласна: -ох- аорист (т. нар. втори сигматичен аорист).

### ИЗЛОЖЕНИЕ

В старобългарската глаголна система се включват две основни категории лични форми за изразяване на глаголни времена – прости и сложни. Аористът е просто глаголно време. Неговите форми, както беше посочено, се образуват от миналата основа на глагола, към която се добавят вторичните окончания. В по-късните аористни форми след миналите основи се добавя наставката -S-, която в определени случаи преминава в -h-. В старобългарски, както и в праславянски, е имало два начина за образуване на форми за минало свършено време: прост (асигматичен) и сигматичен, който се среща в три разновидности – първи сигматичен аорист със запазена сигма: -G-аорист; първи сигматичен аорист с променена в -h- сигма -X-; втори сигматичен аорист: -OH-аорист. Глаголите с инфинитивна основа на глагола образуват само първи сигматичен аорист, т. е. образуват -X-аорист. Глаголите с минала основа на съгласна (това са глаголи от първо и второ старобългарско спрежение) образуват няколко вида аорист: прост, сигматичен аорист, -OH-аорист. Онези глаголи, които образуват асигматичен (прост) аорист, образуват и -OH-аорист. Простият аорист се среща по-често в ранните глаголически паметници; като цяло е рядка за старобългарския език глаголна категория. Първи сигматичен аорист образуват глаголи, чиято инфинитивна основа завършва на съгласна или гласна. Характерно за него е прибавянето на наставката -S- към основата на глаголите, заради което по името на буквата в гръцката азбука – "СИГМА", е прието формите да се наричат сигматични, а аористът – сигматичен. При някои глаголи сигмата преминава в -X-, вследствие на което различаваме два вида първи сигматичен аорист. Единият е известен като *първи сигматичен аорист със запазена сигма*, а вторият като *първи сигматичен аорист с променена сигма в -X-*. Формите на първия сигматичен аорист се образуват, като наставката се прибави към



инфинитивната основа, а след нея – вторичните окончания. Сигматичен аорист със запазена сигма се среща само при глаголи от първо спрежение с инфинитивна основа на зъбни (Т, Д); устнени (П, Б); съскави (В, З) или носови (Н, М) съгласни. Гласните ѳ, ѣ, ѥ в корените на глаголите вследствие на старо удължаване се променят в а, ѣ, и, а крайната съгласна на инфинитивната основа най-често изпада пред аористната сигма. Така се формират два типа форми за минало свършено време: с удължаване на праславянската коренна гласна ѣ, ѳ, ѥ и фонетично запазена праславянска наставка -S-; и с праславянска наставка -S-, преминала в -X/-Ш-, която не се прибавя към корена непосредствено, а с помощта на съединителна гласна -O-. Формите на 2 лице и 3 лице, единствено число остават от простия тип (без наставка -S-), а праславянските окончания за останалите лица са същите, както във формите на простото минало свършено време.

Всички старобългарски глаголи, които имат прости форми за минало свършено време или форми за минало свършено време с наставка -S- и с удължаване на коренната гласна, както и атематичните глаголи **ѿмѣ**, **ѿси** <\***ēd-si**, могат да имат и форми за минало свършено време с наставка -OG-/OX-/OШ-.

Втори сигматичен аорист се образува само от глаголи с инфинитивна основа на съгласна, от които се образува прост аорист и първи сигматичен аорист с удължена коренна гласна. Вторият асигматичен аорист се среща в по-новите старобългарски паметници например: Мариинско евангелие, Синайски псалтир, докато в по-голямата част от глаголическите паметници е рядък [2]. Този тип аорист се явява само при глаголите с инфинитивна основа на съгласна, от които се образува прост аорист и първи сигматичен аорист с удължена коренна гласна. Към старата основа на глагола се прибавя нова тематична гласна „о“ и към така получената глаголна основа, която остава непроменена във всички лица, се прибавят окончанията на първия сигматичен аорист винаги с -X-, а никога със -G-. В диалектната основа на западните старобългарски говори втори сигматичен аорист е бил ограничен или напълно изчезнал още в предписменната епоха. Едва по-късно след 11. век, при пълно унифициране на западностаробългарското аористно спрежение, той е наново съживен или възстановен под влияние на източните старобългарски говори, в които втори сигматичен аорист е прастаро наследство [3].

Този развой е отразен в „Притча за богатия от българските книги“ [4], където аористните форми се употребяват като основно разказвателно време; основно описателно време е имперфектът, а тълкуванията, поуците и наставленията са в сегашно време. Както вече стана ясно, образуването на аористните форми зависи от завършека на миналата (инфинитивната) основа на глагола. Затова в Притчата глаголите с минала основа на съгласна (т.е. глаголите от първо и второ спрежение) образуват няколко вида аорист: първи сигматичен аорист и втори сигматичен -OX-аорист. Втори сигматичен аорист се образува от глаголи с инфинитивна основа на съгласна. Засвидетелстваните тук форми са само за 3 лице, единствено число, затова носят архаичните окончания на прост аорист, напр.: **наидѣ**, **не ѣрѣже**, **погыѣ**, **падѣ**.

Глаголите, които имат инфинитивна основа, завършваща на гласна, образуват само първи сигматичен аорист, т. е. -X-аорист. В проучваната притча те формират по-голяма група, например: **оуѣрѣ**, **посковѣ**, **ста**, **поустѣ сѧ**, **летѣ**, **оухвати сѧ**, **видѣ**, **почоуди сѧ**. Една част от тях съхраняват и архаичния облик за двойствено число, напр.: **ѣста**.

С аористните форми в притчата се разказва за случките, които стъпка по стъпка довеждат героя до неговата гибел вследствие на прекомерната му алчност и сребролюбие, заради които той забавя за дебещите го опасности и пренебрегва загрижеността и добротата на малкото си приятели: **ѡкъѣ нѣкъи хожашѣ на поли уиетѣ**. и

не вѣ на поли томиѣ ни дѣбри ни лѣса. оузрѣ градаѣца к севѣ лба съ вельвѣдомѣ. и абѣ пчуаленѣ  
бывѣ наудѣ тѣжити. не имѣа гдѣ съкрыти са ѿ свѣрѣи тѣхѣ. и поскоуи по полю. и наидѣ кладаѣзѣ  
глубокѣ тако и дна кладаѣзю нѣ видѣти. и ста на нинѣ. свѣрѣиѣ же пачѣ приближаѣщим са к  
немѣ. он же поустѣ са въ кладаѣзѣ тыи.

### ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Въз основа на изследването на аористните форми в *Притча за богатия от българските книги* могат да се направят следните изводи:

1. В Притчата се наблюдава съвместната употреба на глаголни времена: аористът е основното разказвателно време, имперфектът – основното описателно време, а сегашно време е основното тълкувателно време.

2. В Притчата са засвидетелствани формите на два вида аорист: глаголите с инфинитивна основа на гласна образуват -х-аорист, а тези с инфинитивна основа на съгласна: -ѡх-аорист.

### ЛИТЕРАТУРА

[1] Мирчев, К. Старобългарски език. С., 1985.

[2] Граматика на старобългарския език. С., 1991.

[3] Добрев, Ив. Старобългарска граматика. Теория на основите. С., 1982.

[4] Георгиева, Т. Помагало по историческа граматика. Русе, 2011, с. 28-30.

### За контакти:

Невин Недрет, спец. Педагогика на обучението по български език и чужд език (английски), III курс, Филиал-Силистра на Русенския университет “Ангел Кънчев”, е-mail: [neviinn@abv.bg](mailto:neviinn@abv.bg)

Научен ръководител: доц. д-р Тодорка Георгиева, Катедра по филологически науки, Филиал-Силистра на Русенския университет “Ангел Кънчев”, е-mail: [knidor@abv.bg](mailto:knidor@abv.bg)

## Тайнствената славянска азбука "Iliricum Sclavorum"

автор: Красимира Тодорова  
научен ръководител: доц. д-р Тодорка Георгиева

**The Mysterious "Iliricum Sclavorum" alphabet:** In this paper, we would like to shed some light on this alphabet which seems to have been neglected or overlooked in manuals or papers on Slavic paleography, and its origins. In this way, it is a extension to the paper by Roland Marti (1995) whose subject are textual sources with alphabets added to them rather than collections of alphabets as such.

**Key words:** alphabet, Glagolitic, Cyrillic, "Illyricum Sclavorum", "Sclavonian", letter, character.

### ВЪВЕДЕНИЕ

1. Както е известно има две измислени за използване от славяните азбуки, а именно глаголицата и кирилицата. И други азбуки са били използвани от славянските страни за писане на славянски, като гръцката и арабската. Въпреки това, в някои средновековни книги, възпроизвеждащи чужди или екзотични азбуки от цял свят, е открита мистериозна трета славянска азбука. Тя е различна от двете - глаголица и кирилица, не е известна, няма свое собствено име и е описвана като "Iliricum Sclavorum" или просто Sclavonian.

В този доклад ще се опитаме да хвърлим повече светлина върху тази азбука, която е била пренебрегвана в наръчници и документи по славянска палеография, и откъде е произлязла тя.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

1. Най-старият пример за тази азбука може да се намери в книгата "Libellus valde doctus, elegans, & utilis..." от Урбан Вис, публикувана в Цюрих през 1549 г. В тази книга илирийската славянска азбука, издълбана в дърво, е единствената славянска азбука, която е разгледана. Това е възпроизводство на азбуката.



Fig. 2: Wyss, Alphabetum Iliricum Sclavorum (1549)

2. 50 години след Вис, мистериозната азбука е включена в "Alphabeta et Characteres", публикувана от брат де Бруин Франкфурт през 1596 г. Тя е същата, като тази на Вис, само някои форми на буквите се различават леко. Така тя пътува от Швейцария до Германия.

3. Илирийската азбука се появява отново след 50 години в Daniel's Copy-Book публикувана в Лондон през 1664 г. от Ричард Даниел, с гравюри на Едуард Кокър. Там е представена заедно с глаголицата. Отново, азбуката е същата, както преди. Досега, азбуката е пътувала от Цюрих до Франкфурт, а оттам и до Лондон.

4. Близо 80 години по-късно, през 1740 г., азбуката е била включена в наръчник за печат на Геснер - ("Buchdruckerkunst und Schriftgießerey"), публикуван в Лайпциг, Германия. Азбуката отново е същата.

5. Почти по същото време, през 1743 г., Йохан Фредерих включва азбуката в своя наръчник по калиграфия и сборник от азбуки. Азбуката е същата, както преди.

6. Няколко години по-късно, известният френски публицист Пиер Симон Фурниер включва "Esclavon" в Славянските азбуки в издадения от него "Manuel typographique" (1766). Това изглежда е първата поява на илирийската азбука азбука във Франция, след като е била отпечатана в Швейцария, Германия и Англия преди това.

7. И накрая, но не на последно място, през 1799 г., мистериозната азбука се появява в "Pantographia" на Едмунд Фрай, като една от десетте вида славянски азбуки. Той я нарича "Sclavonian".

8. От написаното дотук можем да обобщим: имаме мистериозна славянска азбука, наричана най-често "Illicum Sclavorum", с типографски доказателства от 16. до края на 18. век, отбелязана в седем издателства, посветени на типографията, печата и езиците. Най-старият екземпляр е отпечатан през 1549 г., а последната книга, която я отбелязва, е публикувана през 1799 г. През 19. век тя изглежда е била позабравена или отхвърлена, в момент, когато славянската филология започва да се появява и познанията за глаголицата и кирилицата стават по-стабилни. Азбуката се появява в Швейцария, а след това пътува на север към Германия, където е преиздадена няколко пъти, и от Германия отива в Лондон, а по-късно и във Франция. Няма доказателства за тази азбука в Италия, нито във Венеция и Рим, откъдето се появяват първите публикации по това време.

9. Източниците, от които Вис черпи информация, идват от Венеция. Притурката към неговата книга съдържа таблици за следниве азбуки: Græcum, Hebrai, Indicum, Arabum, Siriorum, Saracenorum, Sclavorum, Egiptiorum и Caldaicum Antiquum. От типографска гледна точка, тези азбуки следват един и същ дизайн и изглеждат много близки (наричан "Roman" дизайн).



Fig. 10: Two alphabets from Wyss

10. Латинските букви и наименованията на буквите заслужават специално внимание в тази азбука.

Това са латинските букви: a – b – c – d – f – g – h – i – l – m – n – o – p – q – r – s – t – u – x – z – z – Ø – Ø – Ø. Те следват "латинския" ред (abcd), а не "гръцкия" (abvg). Този ред има няколко удивителни пропуски: не съществува <e>, който е основен звук и буква, и <k> липсва, също. Трудно е да си представим славянска азбука без нито един от тези два звука. Наименованията на буквите са сходни с обичайните славянски наименования Az Buki Vedi, но само частично. От това можем да съдим, че става дума за славянска писменост. Това е редът на наименованията: Ac – Buc – Cothno – Dobro – Feiu – Glaglofe – Hij – Ilfouo – lefti – Mifalre – Nam – On – Pocbi (или Pochi) – Teurus – Reti – Sier – Te – Vlo – Xnie – Znnghi – Zelth – He – Pi – Si. Последните две буквите дори не може да се каже, че са думи, те са само срички. Единствените наименования, които са правилни са Dobro, Nam, и On. Някои

погрешни прочети изкривяват наименованията, но те са малко различни: As ≈ As/Az, Buc ≈ Buki/Buk/Bucchi, Glaglofe ≈ Glagoli, Hij ≈ I, Mifalre ≈ Mislite, Pochbi/Pochi ≈ Pokoj. Други наименования са малко по-неясни на пръв поглед: Ilfouo ≈ Sfouo/Slovo или Ifche? Teurus ≈ Tvrdoo/Twerdo/Terddo? Reti ≈ rci? Znnghi ≈ Zemglie/Zemlja, Zelth ≈ Zelo? Cothno ≈ Kako (със c=[k])? Feiu ≈ Fert? He ≈ Hier? Vlo ≈ Uk? (v = [u]) Xnie ≈ Xiuitte/Zivete [x за [ž].

<E> е единствената буква, която веднага може да бъде разпозната. По-интересното е, че това <E> се премества назад в азбуката и не заема своето обичайно място след <D>. Pi и Si са вероятно просто Psi и Ksi, но леко променени.

11. Ако погледнем самите букви, ще забележим, че някои знаци позволяват асоциации с различни букви от латиницата или кирилицата.



Fig. 11: Similarities to Cyrillic and Latin letters

На тази фигура буквите от първия ред изглеждат подобни на тези от кирилицата 1. <И> или <Н>, вероятно <Ц> (в по-старите си форми) или <Ч> (в по-квадратна форма), 2. <Е> (съответно гръцкия епсилон), 3. <Т> (удължено и удебелено), 4. <П> (с ляво по-късо краче, подобно на това, което откриваме в гръцката азбука, където често дясното краче е по-късо) 5. <Г> (отново удебелено и обърнато), 6. <□>, <S>, <Щ> (в техния по-предишен вид), 7. <Ъ>. Буквите от втория ред изглеждат подобни на някои латински букви, последната от които е <I>.

12. Най-вероятно загадъчната славянска азбука е просто Глаголицата, само че преобразувана. Въпреки че глаголицата е по-лесна за писане азбука, ако я наложим до "илирийско славянската", ще видим приликите. Фигурата по-долу показва резултата от графичен експеримент:



Fig. 13: Matching the Illyrian Slavonic and the Glagolitic alphabet

Поставяме глаголическите знаци под илирийските, запазвайки латинските букви, които съпътстват глаголицата. Не се налага абсолютно никакво пренареждане на буквите, обръщане или превъртане – само преместване на местата на <p> и <m> в глаголическата линия. Тъй като илирийската азбука съдържа по-малко букви отколкото глаголицата, е очевидно, че не всички глаголически знаци могат да съответстват на илирийско-славянските. Въпреки, че изваждаме няколко от глаголическите букви, за да пасне по-добре останалата част, особено във втората част на азбуката, виждаме, че не се получава съпадение. Има някои букви, от които е абсолютно ясно, че става въпрос за два варианта на глаголицата. Това са

последователните < v, g, d, ž >, последователните < l, n, m >, а също и в края на азбуката "обърнатото Т" и sh타-буквата.

Тук само дължината на буквите от глаголицата е скъсена. В крайна сметка хитопезата за съвпадението на илирийската и глаголическата азбука е много по-добра от идеята за прилика на мистериозната азбука с кирилицата.

13. Вземайки предвид изложеното по-горе обяснение на загадката, да се върнем към Урбан Вис, тъй като се предполага, че той е човекът, предложил оригиналния вариант на илирийската азбука. Изглежда правдоподобно да се предположи, че се е случило следното: Вис се сдобива с една глаголица от 16. век, донесена от Венеция до Цюрих, която е била хърватски вариант, ако се съди най-вече от латинската <M> форма. Неговото писание (и, разбира се, книгата му) показват, че той е бил запознат и с гръцката азбука (епсилон), а вероятно и с кирилицата.

Той започнал да изписва буквите на тази непозната азбука (глаголицата), с която се сдобил, съгласно познатите характеристики на латинските и гръцките букви в традиционния Романски стил. Без да знае каква част от глаголическите букви са отличителни и които не, той доукрасява някои от тях, и така те стават непознати.

14. В писмото, оставено от брат де Бруин, в глаголическото писмо <K> е на правилно място, преди <L, M, N, O, P, R, S, T>. Според италианския правопис [k] звучи като написаната на латински буква <C>. Формата на глаголическата буква изглежда по-скоро като буквата от кирилицата <з>, но в действителност това е глаголическото <k> в ръкописен вид. Когато Вис е създавал илирийската азбука, изглежда е пренаредил някои букви, за да паснат на обичайния латински ред < a, b, c, d >. Ако изходим от странното наименование на третата му буква "Cothno", тя би могла също да представлява глаголическото <k>, което поради някакво объркване между изписването <C> и звученето [K], става <C> в илирийската азбука. Забелязваме, че истинската буква <k> липсва напълно!

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящия доклад сме показали, че възможни доказателства за разгадаване на мистериозната "Alphabetum Iliricum Sclavorum" са намерени в печатни и калиграфски ръководства от 16-ти до 19-ти век в Северозападна Европа. Това вероятно е глаголицата под прикритие – издълбана в дърво от лице, експерт в изписването на латински букви, което, съчетавайки своите умения и въображение, е създавало екзотични форми на глаголическите букви, които в последствие не могат да се оприличат повече като глаголическа азбука. Поради липса на по-добри познания тя е била просто препечатвана около 250 години - но никога това не се е случвало в близост до славянско говорещи народи. В крайна сметка илирийската азбука Sclavonian може да се нарече фиктивна или псевдоазбука - като производна на глаголицата, а не на кирилицата.

## ЛИТЕРАТУРА

[1]

[http://www.academia.edu/10936379/The\\_Mysterious\\_Alphabetum\\_Iliricum\\_Sclavorum](http://www.academia.edu/10936379/The_Mysterious_Alphabetum_Iliricum_Sclavorum)

### За контакти:

Красимира Тодорова-Николопулу, спец. Педагогика на обучението по български език и чужд език (английски), I курс, Филиал-Силистра на Русенския университет "Ангел Кънчев, e-mail: [krassim\\_2005@yahoo.com](mailto:krassim_2005@yahoo.com)

Научен ръководител: доц. д-р Тодорка Георгиева, Катедра по филологически науки, Филиал-Силистра на Русенския университет "Ангел Кънчев", e-mail: [knidor@abv.bg](mailto:knidor@abv.bg)

## Отражение на среднобългарския езиков развой в „Притча за богатия от българските книги”

автор: Невин Недрет

научен ръководител: доц. д-р Т. Георгиева

*In the fortunes of nouns occurs operation of a pronounced tendency to damp and unification of maturity endings. Before the final maturity of rapid flexion occurred some kind common to all three changes: 1. Limit the soft options in inclination, the difference between the names of o- / jo- base and a / ja- base disappears as a result of the consolidation of consonants in Bulgarian language. 2. Summary of maturity endings to avoid homonymous in the forms. The language of the "Parable of the rich Bulgarian books" is characterized by a country with archaic features, testifying to the early Old translation. Along with them we find reflected in the phonetic, lexical and syntactic level Middle Bulgarian language development.*

### ВЪВЕДЕНИЕ

През среднобългарския период започва да действа силна аналитична тенденция, намираща израз в неправилната употреба на падежни окончания, в неправилното съгласуване по падеж, в налагането на общата винителна форма след предлози и други.

Най-рано започва ограничаване на многообразието от склонитбени типове: при съществителните имена от един и същ род се наблюдава влияние на непродуктивните склонитбени типове в продуктивните. В развоя на имената се проявява действието на ярко изразената тенденция към намаляване на склонитбените типове и унифициране на падежните окончания.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

Преди окончателното разпадане на падежната флексия настъпват някои общи за трите рода промени:

1. Ограничаване на меките варианти в склонението: разликата между имената от o-/jo-основа и a-/ja-основи изчезва в резултат от затвърдяването на съгласните звукове в българския език.

2. Обобщаване на падежни окончания с цел избягване на омонимия във формите:

а) окончание -омѣ се налага при всички родове в творителен падеж единствено число: женомѣ, рекомѣ. Причина за обобщаването на окончанието -омѣ и при женски род е изравняването за окончанието за творителен падеж единствено число с винителен падеж единствено число, след изпадането на j и настъпването на контракция: женомѣ > женомѣ > женѣ, тоест окончание -омѣ (след изпадане на j) > -омѣ (контракция) > -ѣ (творителен падеж = винителен падеж).

б) обобщаване на окончание -ми за Творителен падеж множествено число във всички родове: жидѣми, родитѣми. Причина за обобщаването на окончанието -ми при имената от мъжки род, o-/ jo-основа е стремежът да се избегне морфологичната омонимия между окончание -ѣ за именителен падеж множествено число и окончанието за творителен падеж множествено число -ѣ, която е резултат на прехода -ѣ > и.

в) обобщаване на окончание -ѣхъ за м. падеж множествено число за всички родове. Окончанието е заето от местоименното склонение и измества изклонните окончания -ѣхъ, дѣхъ за м. падеж множествено число.

г) изразяване на родителен падеж множествено число с м. падеж множествено число по аналогия с местоименното склонение (тоест родителен падеж = м. падеж),



в резултат на което вместо окончанието -ъ в родителен падеж множествено число се упогребява окончанието -ѣхъ, напр: вѣсѣхъ.

### Развой на съществителните имена от мъжки род

Отнасят се към старите *o-*, *jo-*, *a-*, *ja-*, *i-*, *й-*, *en-* основи. Продуктивни склонитбени типове са *o-* и *jo-*. В останалите основи влизат ограничен брой имена. Промените, настъпили в среднобългарската епоха, са:

1. Взаимно влияние между продуктивната о-основа и непродуктивната й-основа, следи от което се откриват и в съвременния български език:

а) замяна на окончанието -уѣ (дателен падеж единствено число, о-основа) с окончанието -ови (дателен падеж единствено число, ѣ-основа) при имена на лица: спасови, уловѣикови.

б) налагане на окончанието -ѡѣ (именителен падеж множествено число, ѡ-основа) при двусрични съществителни имена от о-основа, които след отпадането на краесловните ерове са станали едносрични думи. Среща се и вариант -ѡи, получен в резултат на контаминация между окончанията -ѡѣ и -и: БОЛОБИ, СЪНѢБИ.

в) разширяване на основата за множествено число на съществителни имена от мъжки род чрез добавяне на суфикс -ов- (от ъ-склонение): рад<sup>о</sup>вѣтъ, град<sup>о</sup>вѣтъ (родителен падеж множествено число), град<sup>о</sup>вои<sup>м</sup>ѣтъ (дателен падеж множествено число), град<sup>о</sup>вѣтъи (винителен падеж множествено число), град<sup>о</sup>вѣх<sup>ъ</sup>тъ (м. падеж множествено число).

г) образуване на форми за множествено число с окончанието -ища: градиница, гробища.

2. Съществителни имена от **jo-основа** започват да се смесват с **o-основа** заради затвърдяването на съгласните, напр: цѣра вместо цѣрта, ѡгна вместо ѡгнѣта. Промените с o-основа са характерни и за jo-основа:

а) вместо окончанието -*а* се среща окончанието -*ове* > -*еве*: МОИСЕОВИ, КЕСАРЕВИ.

б) суфикс -ов- > -ев-: ВРАЧЕВЪ.

В) окончанието -ове за именителен падеж множествено число > -еве: врагеве.

3. Съществителни имена от **jo-основа** започват започват да се смесват с **ʃ-основа**: в Именителен падеж множествено число се настанява окончанието **-иѣ**, което рано се съкращава до **-ѣ**: цѣсарѣ, мѣстѣрѣ.

4. Съществителни имена от **еп- основа** заменят формата си за Именителен падеж единствено число с формата за винителен падеж единствено число: **КАМЕНЪ** ВМЕСТО **КАМЪ**, **ПЛАМЕНЪ** ВМЕСТО **ПЛАМЪ** И ДРУГИ.

### Развой на съществителните имена от женски род

Отнасят се към старите а-, ja-, ĭ-, ŭ-, ег- основи. Продуктивната а- (жена) и ja- основа (дъвица, мъџини) рано започват да привличат непродуктивните. Заради затвърдяването на съгласните в българския език се наблюдава постепенен преход на съществителните от меката ja-основа към а-основа. Най-малко изменения настъпват с имената от а-основа. Промените, които се наблюдават през среднобългарската епоха с имената от женски род, са:

1. Поява на стегнати форми а творителен падеж, единствено число, окончаващи на -ж вместо на -о.ж (а-основа) и на -ѣж (ја-основа): вѣрѣж своѣж вместо вѣроу.ж свою.ж.

2. Изравняване на окончанията за именителен падеж множествено число при съществителните от а- и **ја-основа**: свини, овци, но и свине, овце.



3. Преобразуване на формите за именителен падеж единствено число при имената от **ја-основа** – вместо окончание -и и -ъни се употребява окончанието -и<sup>а</sup>:  
 единствено число.

4. Настаняване на окончанието -а за именителен падеж единствено число при имената от ъ-основа: църкѣа вместо църкѣы. Настъпва процес на изместване на именителен падеж единствено число от винителен падеж единствено число любовѣ вместо любы.

5. Настаняване на окончанието -а (с наставката -ька) за именителен падеж единствено число при част от имената на Ы-основа: БОЛЪКА ВМЕСТО БОЛЪ, БЪШЬКА ВМЕСТО БЪШЬ, АГЪШЬКА ВМЕСТО АГЪШЬ.

6. Преобразуване на формите за именителен падеж единствено число при имената от ег-основата – вместо окончание -и се употребява окончание -та: дъщеря, **МАТЕРИ** ВМЕСТО дъщеря, МАТЕРИ.

### Развой на съществителните имена от среден род

Отнасят се към *o-*, *jo-*, *en-*, *ent-*, *es-*основи. Продуктивни са били *o-*основата (*лѣтъ*) и *jo-*основата (*мѣръ*). Промените, които се наблюдават през среднобългарската епоха с имената от среден род, са:

1. Настаняване на окончанието -схъ в М. падеж множествено число: лѣтохъ, лѣтоу.

2. Част от имената от jо-основа заемат окончанието -та (от еп-основа): морета, полета, наред с изконните форми полта, морта. Същото окончание се настанява и при имената от еп-основа: времета, имета, наред с изконните форми имена, времена.

3. Настаняване на окончанието —ни за Творителен падеж множествено число:  
ЗНАМЕНИНИ, ОУЧЕНИНИ.

4. Имената от ес-основите показват тенденция за преминаване към о-основа: *слова* вместо *словеса*, *дѣла* вместо *дѣлеса*. Някои имена днес имат двойни форми: *тѣла* и *тѣлеса*, *дѣрба* и *дѣрбеса*, наред с *дѣрбѣта*.

В „Притча за богатия от българските книги“ са употребени следните съществителни от:

а) женски род: братина, братѣе (брата), притчула, притчула (притча), немощь, немощь (немош, безсилие), старостъ (старост), ношь, ношь (нощ), рѣкы, рѣка (река), жабъ (жаба), ягѣды (черница), гѣльница (гѣльбица);

б) мъжки род: вранѣ (врана), лѣва (лъвъ), гашѣрици (гушер), чѣловѣкъ, чѣлъкъ (човек), бѣльбѣдомѣ, бѣльбѣждѣ (камила), корѣнь (корен), мирѣ (свят, всемир), дѣнь, дѣнь (ден), дѣнаболѣ, дѣнаболѣ (дѣвол), адѣ (ад, пѣкълъ), огнь, шгнн (огън);

в) **середен род:** листвїї, листвїю (листок, шума), злато (злато), дръвоу, дръво, древо, дръвѣ, дръвѣа (дърво), дѣла, дѣло (дело, работа), имѣнїю, имѣнїе (богатство), морє, морю (море), нѣдра (недро), сказанїю (сказание).

Във формите на съществителните имена се наблюдава отразен среднобългарския езиков развой, например:

- вмятане на неетимологични ерови гласни: дърѣка бм. дрѣка; изпадане на слаби ерове: прикляжащии сѧ ꙗ немѧ;
- преглас на ятовата гласна в корена на думите: древо бм. дрѣво;
- загуба на назалността при носовите гласни: люѣка бм. лѣка, неустотѣу бм. неустѣтѣу;
- озвучаване на съгласни: зѣвѣти, зѣвѣмѣ, грисѣше;

- употреба на членувани форми в изреченията: н съзрѣва долоу видѣ двѣ мѣши  
грнѣще корень дрѣвоу томѣ; ни нсѣда не кладѣмъ того.

Особено интересна група думи образуват непреведените гръцки лексеми, които назовават специфични животни, влечуги и членестоноги: лѣбѣ, вельбѣдѣ, скръпѣ, ехидна, аспидѣ.

Към чуждите думи се отнасят и кладѣмъ, адѣ, дивволѣ. Наличието на заети и непреведени думи в „Притча за богатия от българските книги” свидетелства, че преводът от гръцки език е направен в ранна епоха, като впоследствие четивото се е разпространило не само у нас, но и в литературата на другите славяни.

### ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Езикът на „Притча за богатия от българските книги” се характеризира от една страна с архаични особености, свидетелстващи за ранен старобългарски превод. Редом с тях срещаме отразен на фонетично, лексикално и синтактично равнище среднобългарски езиков развой.

### ЛИТЕРАТУРА

[1] Георгиева Т. Помагало по историческа граматика. Русе, 2011.

[2] Мирчев К. Старобългарски език. София, 1985.

[3] Добрев Ив. Старобългарска граматика. Теория на основите. София, 1982.

### За контакти:

Невин Недрет, спец. Педагогика на обучението по български език и чужд език (английски), III курс, Филиал-Силистра на Русенския университет “Ангел Кънчев”, е-mail: [neviinn@abv.bg](mailto:neviinn@abv.bg)

Научен ръководител: доц. д-р Тодорка Георгиева, Катедра по филологически науки, Филиал-Силистра на Русенския университет “Ангел Кънчев”, е-mail: [knidor@abv.bg](mailto:knidor@abv.bg)

## Глаголицата – един от българските завети

автор: Бранислава Великова

научен ръководител: доц. д-р Тодорка Георгиева

*Глаголицата е първата славянска азбука. Създадена е от Константин-Кирил Философ около 855 г. за превод на богослужебните книги от гръцки на славянски език.*

*Названието глаголица идва от думата глаголь, означаваща „дума“ (такова е и названието на буквата Г). Тъй като глаголати означава говоря, глаголицата поетично е наричана „знаците, които говорят“.*

**Ключови думи:** глаголица, обла глаголица, ъгелеста глаголица, богослужебни книги

### ВЪВЕДЕНИЕ

Малко са народите успели да създадат своя собствена азбука, която да отговаря перфектно на особеностите на езика им. Макар гръци и римляни да са известни като разпространители на култура, те са получили писменост от финикийци и етруски. Дедите ни от друга страна са изобретили глаголицата, която е уникална и е била изключително подходяща за отразяването на древната българска реч.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

Глаголицата е първата българска азбука. Тя е съставена от Константин Кирил и използвана от него и неговите ученици при превода на богослужебни книги от гръцки на старобългарски. Днес се твърди, че 24 от буквите са директно копирани от ранно гръцки букви, но това твърдение не обяснява защо почти всички глаголически букви имат свои сходства у първобългарската руническа писменост, както е доказано от д-р Живко Войников.

Исторически факт е, че през 862 г. византийският император нарежда на братята Константин и Методий да създадат необходимата християнска литература на славянски език за мисията им в Моравия. Важно е също да се знае, че според други източници Константин Философ е започнал работа над азбуката още при първото му пребиваване в манастира на планината Олимп около 855 г. И ако върху тези дати все още се спори, безспорно е авторството на глаголицата и нейната уникалност. Глаголицата е дело на гениалния филолог Константин-Кирил и е напълно оригинална графична система, в която всяка буква отговаря на един звук. Нещо повече, в нея буквите за близки звукове имат сходни очертания. Затова големият български учен Петър Илчев нарича глаголицата най-съвършената графична система от древни времена до днес.

Константин-Кирил създава глаголицата за солунското славянско наречие, което принадлежи към източнобългарските рупски диалекти. Следователно езикът на солунските братя по етническа принадлежност е старобългарски. За него са характерни съчетанията шт, жд (в думи като нощъ, гражданинъ, межда), широкият гласеж на э (в думи като лэто, бэлъ, млэко), употребата на дателен притежателен падеж вместо родителен притежателен (отъць емо вместо отъць его). Всички тези черти безспорно доказват, че създаденият през девети век на основа на глаголицата книжовен език е български по произход. Той се разпространява първоначално в Моравия и Панония. Тя е била използвана за държавни и религиозни документи и книги, а също и в създадената от Кирил Великоморавска академия (Великоморавско училище), където са били обучавани учениците на Кирил и Методий.

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5    | 6       |
|---|---|---|---|---|-----|---|---|---|---|------|---------|
| Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ | а | 1   | Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ | 300  | тврдо   |
| Ѣ | Ѣ | Ѣ | Ѣ | б | 2   | Ѣ | Ѣ | Ѣ | Ѣ | 400  | ук      |
| Ѥ | Ѥ | Ѥ | Ѥ | в | 3   | Ѥ | Ѥ | Ѥ | Ѥ |      | ферг    |
| Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ | г | 4   | Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ | 500  | фига    |
| Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ | д | 5   | Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ | 600  | хер     |
| Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ | е | 6   | Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ | 700  | от      |
| Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ | ж | 7   | Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ | 900  | ци      |
| Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ | з | 8   | Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ | 1000 | червь   |
| Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ | и | 9   | Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ | 800  | ша      |
| Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ | ц | 20  | Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ |      | шта     |
| Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ | к | 10  | Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ |      | ер      |
| Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ | л | 40  | Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ |      | еры     |
| Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ | м | 50  | Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ |      | ерь     |
| Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ | н | 60  | Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ |      | ять     |
| Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ | о | 70  | Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ |      | ю       |
| Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ | п | 80  | Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ |      | юс      |
| Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ | р | 90  | Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ |      | большой |
| Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ | с | 100 | Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ |      | юс      |
| Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ |   | 200 | Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ |      | малый   |
| Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ |   |     | Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ |      | ижица   |
| Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ |   |     | Ѧ | Ѧ | Ѧ | Ѧ | 30   | дьервь  |

През септември 885 година папа Стефан VI издава була, с която забранява богослужението на славянски език. От друга страна княз Светополк защитава интересите на Франкската империя и така през 886 г. и учениците на Кирил и Методий са били принудени да избягат в България. С тяхното идване глаголицата е получила широко разпространение там. С глаголица и кирилица (създадена от Климент Охридски в края на IX век) са пишели старобългарските книжовници от IX, X и XI в. В Североизточна България са открити и многобройни надписи, писани с глаголица.

През 1483 г. във Венеция е отпечатана първата книга с глаголица, като печатната глаголица в голяма степен имитира ръкописната.

По адриатическото крайбрежие на Хърватия глаголицата се запазва чак до миналия век, предимно като вид тайнопис в някои манастири. В сегашни дни тя се използва само в църковнославянския, а също и като локално писмо на католическата епархия Крижевци в Хърватия.

Названието глаголица идва от думата глаголъ означаваща „дума“ (такова е и названието на буквата Г). Тъй като глаголати означава „говоря“, глаголицата поетично е наричана „знаците, които говорят“. Названието ѝ е възникнало късно в Хърватско, като има основания да се предполага, че старото название на глаголицата е било кирилица, по името на нейния създател Константин-Кирил Философ.

Названието на азбуката на чешки е hlaholice, на словашки — hlaholika, на полски — glagolica, на руски — глаголица, на хърватски — glagoljica.

С глаголица са били написани първите славянски преводи на богослужебни книги, с които Кирил и Методий и техните ученици са разпространявали християнството във Великоморавия и Панония през IX век.

На глаголица са били написани и първите славянски оригинални произведения. Този ранен период се отразява например от Киевските листове, в които се откриват фонетични промени и думи, характерни за езика на западните славяни.

Глаголицата съдържа около 44 букви в зависимост от варианта. 24 от оригиналните 38 букви са изведени от графеми на средновековния гръцки минускул.

Предполага се, че буквите Ша, Ща и Ци са извлечени от северносемитското писмо — фонемите, които тези букви представят, не съществуват в гръцкия, но са доста разпространени във всички славянски езици. Произходът на останалите букви е неизвестен. За някои от тях се предполага, че произлизат от древноеврейски и самарянски ръкописи, с които Кирил се е запознал по време на пътуването си до хазарите.

Глаголицата е съставена само от един вид букви — няма главни и малки букви. Според графическото си представяне, азбуката се развива в две форми: българска (обла глаголица) и хърватска (ъглевата глаголица).

Облата глаголицата е оригиналната азбука, като повечето от закръгленията са били създадени за краснопис, и стил. Факт е, че Древнобългарските аналози от рунната азбука никога не са имали такива закръгления. Образно, ъгловата глаголица се доближава повече до писмото на което древните българи са писали преди Кирил и Методий. Този вид глаголица е преработена със времето, поради придобиването на по-битови нужди от азбука, и естествената потребност за пестене на време при изписване на буквите. Може да се каже че докато Облата глаголица е тази която се е подчинявала на Църковните норми, той Ъгловата е отговаряла на практичният зов за родно писмо, във всекидневието.

Българската обла глаголица е по-старият вариант. С течение на времето колелцата загубват кръглия си характер и стават ъгловати и начупени. Основните писмени паметници с използвана глаголица са от X век. Най-известните сред тях са: Зографско четвороевангелие, Асеманиево евангелие, Мариинско евангелие, Рилски глаголически листове, Охридско евангелие, Мюнхенски абecedар, Синайски псалтир. Историческите източници са свързани главно с места, свързани с непосредствената дейност на Кирил и Методий и техните последователи в Моравия, Панония и Охрид.



Всички букви имат свои имена, като повечето от тях са приети и за кирилските букви: аз, буки, веде, глагол, добро, естѣ и т. н. Буквите имат и числена стойност — първите десет за единиците, вторите — за десетиците, третите — за стотиците. Съществува разлика в означаването на числата в глаголицата и в гръцката азбука. Численият ред в глаголицата е оригинален и не следва гръцкия буквен ред.

### **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

С пълно право ние можем да се гордеем с глаголицата. Тя е просъществувала няколко хиляди години и до неотдавна бе все още употребявана от нашите роднини хърватите. Особеностите на свещената ни писменост показват, че тя е създадена от българи за българи.

Дедите ни бяха горди, но и благородни хора. Сурови в битките, но милостиви към нуждаещите се от помощ. В много случаи, подобно на Прометей предците ни бяха жестоко наказани за добрините си, но не се отвърнаха от доброто, а станаха най-ревностните му пазители. Старите българи бяха преследвани заради идеите си, но самите те не ставаха гонители, а прощаваха и привързваха към себе си бивши врагове. Не случайно Страбон нарече нашите предшественици най-праведният народ, притежаващ безкрайна духовна чистота. Ето затова дедите ни са били в състояние да се преродят отново и отново, и да въздигнат силни държави от пепелищата.

### **ЛИТЕРАТУРА**

[1] <http://bg.wikipedia.org>

[2] <http://sparotok.blogspot.com>

[3] <http://temadaily.bg>

### **За контакти:**

Бранислава Великова, спец. Педагогика на обучението по български език и чужд език (английски), I курс, Филиал-Силистра на Русенския университет “Ангел Кънчев»

Научен ръководител: доц. д-р Тодорка Георгиева, Катедра по филологически науки, Филиал-Силистра на Русенския университет “Ангел Кънчев”, e-mail: [knidor@abv.bg](mailto:knidor@abv.bg)

## Относителните местоимения в българския и френския език

автор: Гергана Вичева

научен ръководител: ст. преп. Вилияна Райчева

*Les pronomrelatifs dans la langue bulgare et dans la langue française: Les pronoms relatifs représentent un nom ou un pronom appelé antécédent et le relíent à la proposition qui suit.*

**Mots-clés:** pronoms relatifs, nom, pronom, proposition

### ВЪВЕДЕНИЕ

Относителното местоимение служи за връзка на подчиненото изречение с главното и замества име или местоимение, употребявано в главното изречение.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

1. Във френския език относителните местоимения са:

• **Qui** - превежда се като *който, която, کوто* и замества лица и предмети:

*Appelle l'homme qui passé sur le trottoir. - Извикай мъжа, който минава по тротоара.*

Местоимението **qui** се употребява за заместване на лица и предмети в двата рода (във френския език няма среден род) и в единствено и множествено число.

**Qui** – употребено като непряко допълнение с предлозите *à, de, pour, avec...*, замества **само и винаги лица**:

*Appelle le garçon de qui nous parlons. - Извикай момчето, за което говорим.*

• **Que** – употребява се най-често пряко допълнение и замества лица и предмети:

*Les journaux que tu me donnes sont des journaux français. - Вестниците, които ми даваш, са френски.*

• **Dont** - превежда се като *чийто, чиято, чието, чиито*, и се употребява обикновено вместо *de qui, duquel, de laquelle, desquels, desquelles*, като замества лица и предмети:

*Voici les écrivains dont vous aimez les romans. - Ето писателите, чиито романи обичате.*

**Dont** може да бъде и допълнение на глагол, определение на съществително, на прилагателно и др.

• **Quoi** - (какво, което) със значение на среден род се употребява единствено ако пред него има предлог. Обикновено думата, която замества, се подразбира от контекста:

*Personne ne sait à quoi il pense. - Никой не знае за какво мисли той.*

• **Où** - наречие за място, което служи и за относително местоимение, когато означава *в който, в която, в което (dans lequel, laquelle), по което, по която (par lequel, laquelle) и др.* Това местоимение замества винаги названията на предмети:

*C'est le village où j'ai passé mon enfance. - Това е селото, в което съм прекарал детството си.*

Изменяемите относителни местоимения се употребяват главно след предлог (*à, de, pour, avec, dans...*). Те заместват имена на лица и предимно имена на

предмети. Когато изменяемите относителни местоимения **lequel, lesquels, lesquelles** се употребяват след предлога **à** или **de**, те се сливат и дават формите:

à+lequel = auquel  
à+lesquels = auxquels  
à+lesquelles = auxquelles

de+lequel = duquel  
de+lesquels = desquels  
de+lesquelles = desquelles

*Voici le muse auquel vous vous intéressez. - Емо музeya, от който се интересувате.*

## 2. В българския език относителните местоимения:

Относителните местоимения в българския език се образуват от въпросителните с помощта на частицата **–то**, например: кой - който, коя - която и др. Освен това относителните местоимения в българския език се съгласуват по род и число с името или местоимението към което се отнасят. Напр.: Човекът, който вика, е моят баща. Жената, която видях, е модел.

• За лица и предмети - **който** за м.р. ед.ч., **която** за ж.р. ед.ч., **което** за ср.р. ед.ч., **които** за трите рода, мн.ч.

**Що** - обща форма за трите рода, единствено и множествено число:

*Нека си спомним за тия,що по цяла нощ не спят.*

**Каквото** - субстантивизирана форма за всички същини:

*Каквото повикало, такова се обадило.*

• За признаци - **какъвто** за м.р. ед.ч., **каквато** за ж.р. ед.ч., **каквото** за ср.р. ед.ч., **каквито** за трите рода мн.ч.

• За притежание - **чийто** за м.р. ед.ч., **чиято** за ж.р. ед.ч., **чието** за ср.р. ед.ч., **чиито** за трите рода мн.ч.

Тези местоимения не се съгласуват с името или местоимението от главното изречение, а се съгласуват по род и число със съществителното име, което стои след тях в подчиненото изречение:

*Смирненски е поет, чието творчество ще остане завинаги в златния фонд на нашата литература.*

• За число и количество – **колкото**:

*Ще запазим толкова места, колкото ни са необходими.*

**NB:** Относителното местоимение **който** и **каквото** се употребяват и самостоятелно.

*Който се учи, ще сполучи.*

**NB:** Когато относителното местоимение **който** се отнася за лица и се употребено самостоятелно, има следните падежни форми, чиято употреба е **задължителна** в книжовния език според службата им в изречението:

Именителен падеж

който

Винителен падеж

когого

Дателен падеж

комуто

*Човекът, за когото всички говорят, е победителят от състезанието.*

*Не ти, комуто се кланят калугери и попове и комуто свеци палят православните скотове.*

Формите **lequel, lesquels, lesquelles**, както и слетите форми, които те образуват, нямат съответствия в българския език и се предават с относителните местоимения **който, която, което, които** плюс съответния предлог.



**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

От направеното сравнително разглеждане на относителните местоимения в двата езика можем да заключим, че в българския език видовете относителни местоимения са повече като брой и употребите им са по-разнообразни.

**ЛИТЕРАТУРА**

- [1] Гайслер Р., Алет Санчес. Френска граматика. СофтПрес ООД, София, 2008.  
[2] Стоянов Ст., Граматика на българския книжовен език. София, Издателство Наука и изкуство, 1977.  
[3] Златева Н., Л. Здравева, В. Табакова. Френска граматика. София, Народна просвета, 1969.

**За контакти:**

Гергана Стефанова Вичева, спец. Педагогика на обучението по български език и чужд език" (френски), III курс, Филиал – Силистра на Русенския университет "Ангел Кънчев", e-mail: [gerito\\_eg@abv.bg](mailto:gerito_eg@abv.bg)

Гл. ас. Вилияна Райчева, Катедра по филологически науки, Филиал – Силистра на Русенския университет „Ангел Кънчев” e-mail: [viliana\\_ss@abv.bg](mailto:viliana_ss@abv.bg)

## Неопределителните местоимения във френския език и техните преводни еквиваленти в българския език

автор: Мария Силиянова Данкова  
научен ръководител: ст. преп. Вилияна Райчева

*Pronoms indéfinis dans la langue française et leurs équivalents de traduction en langue bulgare. Les pronoms indéfinis désignent des personnes et des choses d'une manière vague, indéterminée. Mots-clés: les pronom indéfinis, indéterminée.*

### ВЪВЕДЕНИЕ

Във френския език неопределителните местоимения заместват или определят имена на лица и предмети. Те биват изменяеми и неизменяеми. Неизменяемите неопределителни местоимения не се менят по род и число, а изменяемите се съгласуват по род и число с думите, към които се отнасят или които заместват.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

Неопределителните местоимения могат да се разграничават по смисъл:

- Отрицателни (personne, rien, aucun, nul)
- за сравнение (l'un, l'autre, tel, le même etc.)
- За количество (chacun, plusieurs, tout)

1. Aucun, aucune - "никой". Най-често се придружава от "ne".

Aucun n'est venu me voir.

2. Nul, nulle - "никой". В говоримия език се замества с "personne" или "pasun".

**Nul (personne)** ne peut oublier cette pièce. Никой не може да забрави тази стая.

3. Chacun, chacune - "всеки". Използва се винаги в ед. ч.

**Chacune** d'elles travaillait bien. Всяка от тях работеше добре.

4. Quelqu'un, quelqu'une, quelques-uns, quelques-unes – някой, някоя, някои.

Много по-често се използва формата за м. р. On sonne; **quelqu'un** vient. –Звъни се, някой идва.

5. Quelque chose - "нещо". Прилагателното след него винаги е в мъжки род и е предшествано от "de"!

Dites-moi **quelque chose** de beau. - Кажете ми нещо хубаво.

6. Certains, certaines - "някои". Винаги в мн. ч., употребява се без член.

Ce roman est très intéressant, **certains** ne sont pas de mon avis. Този роман е много интересен, някои хора не са на моето мнение.

7. Tout - "всичко". Неутрално, означава съвкупност.

**Tout** dort. Всички спят.

Dites-moi **tout**. Кажете ми всичко.

8. Tous ("s" се произнася!), toutes - "всички". Винаги е в мн. ч.

Hommes, femmes, enfants, **tous** étaient sortis. Мъжете, жените, децата, всички бяха излезли.

**Забележка:** В говоримия език вместо "tous" се употребява "tout le monde", след което глаголът е в 3. л., ед. ч.

**Tout le monde** dort. Всички спят.

9. On - "някой", "човек", "хората", "ние". Винаги в 3. л., ед. ч. Употребява се само като подлог. Все по-често замества личните местоимения.

**On** vous cherche. (Търсят Ви.)

С местоимението "on" се означават:

а) хората изобщо: **On** doit voyager. Човек трябва да пътува.

b) определени лица, които не познаваме: *Tiens, on a sonné!* Я виж ти, някой звънна!

c) добре определени лица в говоримия език: *On va au cinéma.* Ние ще отидем на кино.

**Забележка:** "On" се употребява във формата си "l'on" след "et", "que", "si", "ou" за благозвучие. Определителният член не се превежда на български език.

*et l'on, si l'on*

10. **Rien** - "нищо". Най-често се употребява с отрицание.

*Rien ne trouble le silence.* (Нищо не нарушава тишината.)

11. **Personne** - "никой", "никого". Най-често се употребява с отрицание.

*On ne voit personne.* (Не се вижда никой.)

12. **Plusieurs** - "много", "мнозина". Винаги в мн. ч., неизменяемо местоимение.

*Plusieurs sont dans la cour de l'école.* - Мнозина са в двора на училището.

13. "L'autre" се използва с "l'un/l'une", за да изрази противопоставяне или реципрочност.

*Aidez-vous les uns les autres!* Помагайте си един другиму.

*es uns parlaient, les autres écoutaient.* Някои говореха, други слушаха.

14. *Le même, la même, les mêmes* - за да бъде местоимение, "même" трябва да бъде предхождано от определителен член.

*C'est un beau livre, j'ai le même* (Това е хубава книга, имам същата).

Стоян Стоянов пише за неопределителните местоимения, че те заместват неопределени обекти – лица, предмети и други, названия на неопределени качествени и количествени признаци.

Неопределителните местоимения се образуват от въпросителните с помощта на частицата -ня: **Например: кой- някой, коя- някоя, кое - някое.**

Неопределителните местоимения се различат по:

➤ Лице и число: м. р. - някой; ж. р. - някоя; ср. р. - някое, множествено число за трите рода – някои: „...и ако някой светъл ден премине буря през града,/ и чуя тропот на коне и металичен звън на шпаги..." (Христо Ясенев).

Субстантивираната форма „нещо“ се употребява само за неодушевени предмети и за животни: Виждам нещо.

Като неопределителни местоимения се употребяват и числителните бройни – един, една, едно, един, когато с него не се означава единичност на определения обект, а неопределеност: „Един (= някой) ден и това ще направим. „Един ден кучето липсва“ (ЕП).

- Признаци: някакъв;някаква;някакво и за трите лица - някакви.
- Притежание: нечий, нечия, нечие, и за трите рода - нечий
- Число и количество: няколко; неколцина (само за лица).

Асен Чаушев в своята френска граматика – *La Grammaire Française*, пише, че неопределителните местоимения заместват съществителни, въведени с множествен количествен определител.

Например: **tout** - **всичко**; **tous** - **всички**; **chacun** - **всеки**; **quiconque** - **който и да е**, **quelqu'un** - **някой**, **certains** - **някои**, **personne, aucun, nul** - **никой, rien** - **нищо**, **quelque chose** - **всички, quelques-uns** - **неколцина, plusieurs** - **мнозина**.

Неопределителните местоимения *tout, tous, chacun* изразяват цялостност.

*J'ai invité plusieurs amis, amies: tous, toutes* sont venu(e)s - Поканих няколко приятели, приятелки и всички дойдоха.

*On ne peut pas dire cela à tous* - Това не се казва на всички.

*Tout arrive* - Всичко се случва.

**Chacune** d'entre vous a fait son devoir – Всяка от вас изпълни дълга си.

Remettez ces livres **chacun** à sa place. - Поставете всяка от тези книги на мястото ѝ.

Неопределителните местоимения *rien, personne, aucun, nul* изразяват отрицание на наличие на лица и предмети.

**Personne** ne l'a retrouvé.-Никой него прави

Je ne connais **personne** de plus heureux que lui (qu'elle) -Не познавам никой по – щастлив от него, нея

Avez-vous trouvé quelque chose? - **Rien**. Намерихте ли нещо? – Нищо.

**Rien** може да означава „нещо“:

Y a-t-il **rien de** plus stupide que cet accident-la?-Има ли нещо по-глупаво от този нещастен случай?

**Aucun** de vous ne permettra cette infamie.-Никой от вас няма да позволи това безчестие.

В литературния език **d'aucuns** означава „някои, неколцина“:

**D'aucuns** pensent que son dernier discours est très mauvais. - Някои мислят, че последната му реч е много слаба.

**Nul** n'est censé ignorer la loi. - Всеки е длъжен да познава закона.

**Nul** n'est prophète en son pays. - Никой не е пророк в своята страна.

### ЗАКЛЮЧЕНИЕ

От направеното сравнително разглеждане на неопределителните местоимения в двата езика можем да заключим, че в българския език видовете неопределителни местоимения са повече като брой и употребите им са по-разнообразни.

### ЛИТЕРАТУРА

[1] Н. Златева, Л. Здравева .Френска граматика, София-1969, Народна просвета

[2] Стоян Стоянов, Граматика на българския книжовен език-1980, София, издателство Наука и изкуство

[3] Асен Чаушев, Практическа френска граматика, „Везни“-4

### За контакти:

Мария Данкова, спец. Педагогика на обучението по български език и чужд език” (френски), III курс, Филиал – Силистра на Русенския университет “Ангел Кънчев”, e-mail: dankova5615@abv.bg

Гл. ас. Вилияна Райчева, Катедра по филологически науки, Филиал – Силистра на Русенския университет “Ангел Кънчев” e-mail: [viliana\\_ss@abv.bg](mailto:viliana_ss@abv.bg)

## Показателните местоимения в българския и френския език

автор: Гергана Вичева  
научен ръководител: ст. преп. Вилияна Райчева

*Les pronoms démonstratifs français diffèrent des pronoms démonstratifs bulgares car dans la langue bulgare les pronoms ont de différentes fonctions.*

**Mots- cles:** pronom démonstratif, adjectif démonstratif, forms neutres.

### ВЪВЕДЕНИЕ

С показателните местоимения както в българския, така и във френския език се посочват лица или предмети.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

1. Показателните местоимения в българския език.

В българския език се различават следните видове показателни местоимения.

а) За посочване на предмети и лица.

За посочване на близки лица и предмети в единствено число, мъжки род е *този/той*, за женски род е *тази/тя*, за среден род е само една форма - *това*. Множественото число за трите рода е едно и също и то е *тези/тия*. Различни са обаче формите за по-отдалечени предмети и лица. В единствено число, мъжки род са *онзи/оня*, в женски род са *онази/она* и в среден род отново една форма - *онова*. Множественото число за трите рода е *онези/ония*.

„*Тия рози се прехвърляха от градината на Гергилана, защото тя беше като тераса на пет-шест метра високо над улицата*” (Йордан Йовков).

б) За посочване на признак

За посочване на признаци формите пак се делят на мъжки, женски и среден род единствено и множествено число. Формите за единствено число, мъжки род са *такъв, онакъв, инакъв, толкав и толчав*, за женски род са *такава, онакава, инакава, толкава, толчава* и за среден род са: *такова, онакова, инаково, толкаво и толчаво*. Множественото число за трите рода е *такива, онакива, инакви, толкави и толчави*.

„*Огнянов отдавна не беше присъствувал на такова любопитно събрание - обичай, завещан от старината*” (Иван Вазов).

Местоименията *онакъв, онакава, онакова, толкав, толкава, толкаво, толкави* имат разговорен характер.

Местоименията *толчав, толчава, толчаво и толчави* са диалектни.

с) За посочване на число и количество.

Показателните местоимения за число и количество имат само три форми: *толкова, толкова и толко*.

*Колко шума по гората, толко здраве на таз къща* (Нар. песен).

2. Показателните местоимения във френския език

Тъй като във френския език има само два рода, то и показателните местоимения се делят само на мъжки и женски род, единствено и множествено число. Те имат и неутрална форма. Показателните местоимения във френския език са само за лица и предмети.

Формата за мъжки род е *celui (този)*, за женски род - *celle (тази)* и *неутрална форма ce/c' (това)*. Формите за множествено число са две: за мъжки род - *ceux (тези)* и за женски род *celles (тези)*.

*Notre appartement est petit, celui de mes parents est grand* (Нашия апартамент е малък, този на родителите ми е голям).

След показателните местоимения *celui, ceux, celle, celles* следва винаги относително местоимение (*qui, que, don't ...*) или предлог + съществително име.

Във френския език има и сложни форми на показателните местоимения, които се образуват с помощта на двете наречия *la/ci*. Всеки род има по две форми, тези на мъжки род са *celui-ci* (този тук) и *celui-là* (онзи там), за женски род са *celle-ci* (тази тук) и *celle-là* (онази там) и неутралните форми - *ceci* (това тук) и *celà* (онова там). Формите за множествено число отново са по две: *ceux-ci, celles-ci* (тези тук) и *ceux-là/celles-là* (онези там).

*Quelle maison habitez-vous? Celle-ci* (В коя къща живеете? В тази тук).

Сложните притежателни местоимения се употребяват без допълнение. Те служат най-често за сравнение или за противопоставяне на лица или предмети.

Показателното местоимение се употребява най-често като подлог на глагола *être* или пред относително местоимение.

*C'est mon père* (Това е баща ми).

*Ecoutez ce que je vous dis* (Слушайте какво ви казвам).

В противоположност на българския език във френския език има показателни прилагателни и показателни местоимения.

3. Притежателни прилагателни във френския език

Те се делят на четири групи:

- Един притежател, един притежаван предмет – *mon* (моят), *ton* (твоят), *son* (неговият, нейният) ако притежаващият предмет е от мъжки род, и *ma* (моята), *ta* (твоята), *sa* (нейната, неговата), ако притежаващият предмет е от женски род:

*J'aime ma mère* (Обичам майка си/моята майка). *J'aime mon père* (Обичам баща си/моят баща);

- Един притежател, много притежавани предмети – *mes* (моите), *tes* (твоите), *ses* (неговите, нейните):

*Il aime ses amis* (Той обича приятелите си/своите приятели);

- Много притежатели, един притежаван предмет - *notre* (нашият, нашата), *votre* (вашият, вашата), *leur* (техният, тяхната):

*Vous aimez votre voiture* (Вие обичате вашата кола);

- Много притежатели, много притежавани предмети – *nos* (нашите), *vos* (вашите), *leurs* (техните):

*Aimez-vous vos parents?* (Обичате ли родителите си/вашите родители?).

Разликата между притежателните местоимения и притежателните прилагателни е, че притежателните местоимения изпълняват служба на съществително име, а притежателното прилагателно придружава съществителното име.

Притежателното прилагателно се изменя по род и число с притежавания предмет, а по число и лице – с притежателя.

NB: Пред съществителни имена от женски род, които започват с гласна или с нямно *h*, се употребяват *mon, ton, son* вместо *ma, ta, sa*:

*Où habite ton amie?* (Къде живее твоята приятелка?).

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Макар че и в българския, и във френския език показателните местоимения посочват лица или предмети, те притежават посочените по-горе съществени разлики помежду си.

## ЛИТЕРАТУРА

[1] Ренате Гайслер, Алет Санчес. Френска граматика. София, СофтПрес ООД, 2008.

[2] Стоян Стоянов. Граматика на българския книжовен език. София, Издателство Наука и изкуство, 1977.

**За контакти:**

Гергана Стефанова Вичева, спец. Педагогика на обучението по български език и чужд език” (френски), III курс, Филиал – Силистра на Русенския университет “Ангел Кънчев”, , e-mail: gerito\_eg@abv.bg

Гл. ас. Вилияна Райчева, Катедра по филологически науки, Филиал – Силистра на Русенския университет „Ангел Кънчев”, e-mail: viliana\_ss@abv.bg

## **Intercultural Competence in Foreign Languages The Intercultural Speaker and the Pedagogy of Foreign Language Education**

author: Krasimira Todorova-Nikolopoulou

mentor: lecturer Ivelina Bobcheva

***Intercultural competence in Foreign Languages:** The intercultural competence is a concept that has been developed in the field of foreign language education, where there is a substantial history of linking the teaching of language, with knowledge about one or more countries where the language is spoken.*

*This paper describes and explains the model of intercultural (communicative) competence, the uses it has served, and the critiques it has attracted.*

**Key words:** intercultural competence, model, foreign language, intercultural speaker, education, knowledge, teaching, Common European Framework of Reference (CEFR)

### **INTRODUCTION**

The best known model of intercultural competence is supplied by Byram (1997). It is the model that most definitions of intercultural competence are based upon today.

Byram states that his model is designed to help teachers of languages understand the concept intercultural competence.

The phrase intercultural speaker was coined by Byram and Zarate in a working paper written for a group preparing what eventually became the Common European Framework of Reference for Languages of the Council of Europe(2001).

In 1997, Byram published a monograph that built on but modified substantially the Council of Europe paper, and his book, Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence, is the main starting point for this paper.

In parallel with his work, there were publications by Kramsch,(1993) in the United States, Bredella(1992) in Germany, and Risager(1993) in Denmark – all interested in foreign languages – and under the label British(cultural) studies.

### **EXPOSITION**

#### **1. Intercultural Competence in Foreign Language Teaching**

Interculturality has many aspects and if there is one location where all these aspects surface it is in the teaching practice of the foreign language teacher.

The model developed by Byram attempted to include nonverbal communication while recognizing that many teachers would not see the need or feel qualified to teach nonverbal communication.

The model is based on the explicit assumption that language teaching needs to focus on one or more countries where the language is spoken

The main development in the 1997 model from the work of Byram and Zarate(1994) is the emphasis on the pedagogical purposes of foreign language teaching in obligatory education. This is the “fifth savoir”, referred to in English as critical cultural awareness and in French as savoir’s engager.

The definition of savoir s’engager is “an ability to evaluate critically and, on the basis of explicit criteria, perspectives, practices and products in one’s own and other culture and countries.” The main focus of this definition to the “ability” to realize some activity is part of defining intercultural competence as abilities, knowledge, and dispositions.

The intercultural speaker has a morality that is consciously brought to bear on the perspectives, practices and products.

It is also argued that a human rights morality is one which teachers might comfortably adopt, for both and related, as Wringe(2007) shows.



The position taken implicitly excludes other options for a moral base, including religion. Wringe argues that moral education should not lead to learners adopting one option only, but that the outcomes of moral education should be an ability to deal with normal dilemmas, through reasoning, which draws on all of the possible options presented by moral philosophers.

This argument shows that the reference to an explicit rational standpoint in *savoir s'engager* is too narrow.

There is a further problem in consistency in the definition of *savoir s'engager*.

In Byram's exposition (1997,p.64) there is a reference to human rights but also to religious bases for morality.

In the more detailed formulation of the *savoirs*(Byram,1997,chap.3), particular attention is paid to specifying an intercultural speaker's behavior, knowledge and skills.

In all cases, the purpose is to specify "objectives «that can be used in planning, teaching and assessment, and it is this purpose that is paramount in the monograph. The model shall help foreign language teachers to plan more deliberately than they often do, to include intercultural competence in their pedagogical aims.

## **2. A Prescriptive "Model" of Intercultural Competence and Its Uses**

By proposing the "intercultural speaker" as a substitute for the native speaker, the model implies a prescription of what a learner needs to strive toward.

The model prescribes what teachers should attempt to develop in their learners and, with reference to *savoir s'engager* or critical cultural awareness, prescribes a moral position on evaluation and judgment.

In short, the model describes the main characteristics of intercultural competence in some detail.

It places these within a more complex model of intercultural communicative competence.

It is proposed as a prescriptive model for the guidance of teaching and assessment and includes a view of the moral position teachers might teach, based on a combination of "rights" and "rationality", and does so because it is a model to be used in compulsory schooling whose purpose is the liberal education of young people.

## **3. The intercultural Speaker/Mediator and "Intercultural Citizenship"**

The phrase intercultural speaker was not taken into the Common European Framework of Reference (CEFR), although there are many references to intercultural skills, awareness, and competence and one reference to "intercultural personality".

Intercultural speaker can be used in a minimalist way simply to refer to someone who has some or all of the five *savoirs* of intercultural competence to some degree. It emphasizes the difference from the cultural competence of a native speaker. It reminds teachers and learners of the education aims and objectives of foreign language teaching.

Combining a definition of intercultural competence with a definition of the competences of citizenship provides a set of teaching objects that can guide cooperation across the curriculum and particularly allow foreign language teachers to include in their teaching aims the encouragement of international political activity among their learners (Byram, 2008).

Education for citizenship is a recent formulation of what, in some countries, has long existed as "politische Bildung, education civique, civics, and so on".

Intercultural citizenship encouraged by foreign language teachers goes further and promotes the formation of communities of action beyond the boundaries of the country.

## **4. Intercultural Competence in Practice**

Achieving intercultural competence through intercultural learning is a major goal that complements the development of students' language competence.

Many modern foreign language experts claim there are working definitions of intercultural learning, and related research has identified ongoing challenges in assessing

learners' intercultural competence. Byram's model, which is widely used in foreign language classrooms, requires the development of the following.

The requirement might be for each lesson planned and also for a course of study, as illustrated in Byram (1997, pp.81-86).

In one case, a teacher of English in Bulgaria planned a lesson on "Christmas and Christmas cards", which introduced students to the importance of investigating the habits of people in their own environment, analyzing two sets of Christmas cards – first Bulgarian, then British – and drawing conclusions about the way Christmas as a social phenomenon had changed after the fall of communism. They noticed that British cards are often sold to collect money for charities, that the need for public charities had not existed in communist times, and that charities are begging to appear in Bulgaria with the appearance of poverty and the withdrawal of the state from financial support for the poor. From a simple lesson on Christmas cards – a common topic but addressed with specific objectives in mind – the lesson became an intellectually and emotionally challenging discussion of contemporary Bulgarian society, stimulated by comparison with British artifacts but focused on issues nearer to their own lives.

This example demonstrates the importance of explicit objectives concerning learning, which is more complex than acquisition of knowledge.

When educational planning turns to the definition of outcomes as the mode of evaluating and financing teaching (Hu,2007), it is a crucial to ensure that assessment includes objectives in intercultural competence, or teachers will not be able to justify spending time on the kinds of lesson just described.

### **5. Critiques and Developments**

Specific theories and models have the advantage of helping teachers to teach but also have the disadvantage that they must change to meet new societal circumstances and the new demands made of teaching as a consequence.

Rathje (2007) suggests four dimensions for evaluation of models:

Goal: What is intercultural competence good for?

Scope: Is intercultural competence universal or culture specific?

Applications: When is intercultural competence required?

Foundation: What understanding of culture informs intercultural competence? (p.235)

In the fourth criterion, which, when applied to the model of intercultural competence and the intercultural speaker, has led to most criticisms. These criticisms have two aspects:

1. They see the boundaries between cultures, between Self and Other, Native and Foreign, as much more rigid than they really are.

2. They see cultures as much more homogeneous as they really are, especially in national terms (Kramsch, 1993, p.43).

The problem with taking a national culture and identity as the basis for teaching intercultural competence lies in the exclusive focus on one identity and the assumption that, in interaction in a foreign language, it is the only identity present.

For it is evident that, although a national identity may be never forgotten, other identities are also present: professional, age, sex, ethnic, and so on.

### **CONCLUSION**

The aims and purposes of foreign language education have changed in the past few decades, with the much stronger emphasis on communication. Initially, this was conceived as the exchange of messages and information, but it was gradually realized that even in minimal exchanges of information, the presence of the people and their identities cannot and should not be ignored. The purpose of defining the competences of the intercultural speaker is, above all, to ensure that those teaching foreign languages can take this into consideration in a systematically planned approach to teaching and learning.

Language teachers should plan their teaching to include objectives, materials, and methods that develop the specific elements of intercultural competence. The specification of competence encapsulated in the notion of the intercultural speaker provides a framework for doing this. Teachers of language need to become teachers of language and culture.

## REFERENCES

[1]

[http://www.academia.edu/610523/Grassroots and context analysis Intercultural competence foreign language learning assessment and e-learning for intercultural web collaboration projects](http://www.academia.edu/610523/Grassroots_and_context_analysis_Intercultural_competence_foreign_language_learning_assessment_and_e-learning_for_intercultural_web_collaboration_projects)

[2] Michael Byram., Applying Intercultural Competence, part II, chap. 18, Intercultural Competence in Foreign Languages.

[3] Barley, N. (1989). Native land.

[4] Barrett, M. (2007), Children's knowledge, beliefs and feelings about nations and national groups.

[5] Bredella, I. (1992). Towards a pedagogy of Intercultural understanding.

[6] Byram, M., & Zarate, G. (1994), Definitions, objectives and assessment of socio-cultural competence.

[7] Byram, M., Nichols, A., & Stevens, D. (2001) Developing intercultural competence in practice.

## Contacts:

Krasimira Todorova-Nikolopoulou, "University of Ruse Angel Kanchev", Silistra Branch, Pedagogy of education in Bulgarian and English language, I grade, email: [krassim\\_2005@yahoo.com](mailto:krassim_2005@yahoo.com),

Ivelina Bobcheva, "University of Ruse Angel Kanchev"- Silistra Branch, Department of Philological studies,

## Lumea în primul deceniul postbelic 1945-1955 Începutul Războiului Rece

Maria-Denitsa Georgieva

*The world in the first post-war decade 1945-1955: the beginning of the Cold War. The paper examines the new aspects of the conflict known as the Cold War. The introduction to the problem is given by a presentation of the book "1984" by George Orwell – where the author describes the totalitarian world. After in the essay is stressed the rival between the democratic world and the totalitarian world, the ideological war between the democratic world and the totalitarianism, which takes part in the years after the end of the Second World War. I also examine the nuclear weapons and the problem they presented for the world peace during the conflict, known as the Cold War.*

*Key words: The Cold War, George Orwell, United States of America, Soviet Union, Nuclear weapons.*

### INTRODUCERE

#### George Orwell – 1984

În 1946 un englez cu numele Eric Blair a închiriat o casa la capatul lumii – ea era situată pe insula scoțiană Gigha, la sfârșitul unui drum de țară, inaccesibilă mașinilor, fără telefon și lumină electrică. Blair a avut motivele sale să vrea izolarea. Întristat de moartea recentă a soției sale, el suferă de tuberculoză și în curând a început să tuse sânge.

Căștigarea războiului a distrus patria sa, fără să aducă garanții că libertatea se va instaura, iar pacea – să se pastreze. Europa se afla într-un proces de divizare în două tabere – iar lumea pare gata să o urmeze. Cu o mare posibilitatea de a fi folosite bombe atomice, un nou război ar duce la apocalipsa.

Iar Eric Blair a trebuit să termine un roman.

Titlul era 1984 – o inversare a anului în care a fost terminat și a apărut sub pseudonimul lui Blair – George Orwell. În romanul său autorul recrează viitorul în numai treizeci și cinci de ani mai târziu, când totalitarismul a triumfat asupra lumii.

„Progress in our world will be progress towards more pain. The old civilizations claimed that they were founded on love or justice. Ours is founded upon hatred. In our world there will be no emotions except fear, rage, triumph, and self-abasement. Everything else we shall destroy – everything”[1]. Prin aceasta O'Brien l-a amenințat pe Winston Smith.

Iar mai devreme citim cum: „it was one of those pictures which are so contrived that the eyes follow you about when you move. BIG BROTHER IS WATCHING YOU, the caption beneath it ran.”[2].

Și vedem viitorul groaznic pe care Orwell îl crează. Viitorul în care individualitatea este sufocată la fel ca și dreptul, moralul, claritatea lingvistică, onestitatea și sinceritatea când e vorba de istoria, care da impresia că timpul s-a oprit, iar „trecutul” și „viitorul” sunt două cuvinte dispărute din limba „newspeak”. Și chiar iubirea este interzisă – cu excepția dragostei pe care toți trebuie să o simtă pentru dictatorul Big Brother.

Eric Blair a murit în 1950, știind doar că cartea sa a impresionat și le-a speriat pe primii cititori. Următoarea a reacționat la fel – 1984 a devenit viziunea cea mai convingătoare a erei postbelice, pentru ceea ce poate urma. Deci, atunci când timpul se apropie de cea reală 1984, comparațiile cu cea imaginată de Orwell sunt inevitabile. Lumea încă nu e totalitară, dar dictatorii stăpânesc o mare parte din aceasta. Pericolul de un război între Statele Unite și Uniunea Sovietică – două superputeri în loc de cele trei – Oceania, Eurasia și Eastasia pe care îl prevedea autorul, pare mai mare. Și evident conflictul constant, cunoscut sub numele Războiul Rece, care a început de când Orwell era în viață, nu arată nici un semn de terminare.

**EXPUNERE****Sfârșitul războiului și începutul dezacordurilor**

*„Freedom is not free.”*

*Ronald Reagan*

Este dificil sa determinam exact când a început Războiul Rece. Nu exista atacuri bruste, declarație de război, chiar nici rupere a relațiilor diplomatice. Dar exista un sentiment de insecuritate, cauzat de faptul ca fiecare dintre aliați – Rusia, SUA și Marea Britanie încearcă sa își asigure siguranța postbelică dar nu aveau încredere în aliații sai și le șpionau.

Chiar înca în timpul conferinței de la Yalta și Postdam, când aceste țări au devenit câștigătoare după războiul, trebuiau sa prefaca harta Europei. Atunci au început dezacordurile, cauzate de diferitele viziuni pe care acestea le-au avut asupra viitorul batran continent. Aceste neînțelegeri au provenit din diferite experiențe istorice pe care le au avut statele și faptul ca toate si-au impus interesele lor asupra intereselor europene.

Churchill dorea sa restaureze vechiul statu-quo-ul al continentului prin reintegrarea Franței și Germaniei și așa sa creeze din nou sistemul de „balanța de puteri.” Pentru a realiza acest lucru Marea Britanie a trebuit sa se recupereze în primul rând de războiul. De aceea principalul obiectiv britanic era: „de a supraviețui cu orice preț, chiar dacă aceasta înseamna sa renunțe la poziția de lider în coaliția anglo-americană, chiar dacă aceasta înseamna slăbirea Imperiului Britanic, chiar dacă aceasta înseamna colaborare cu Uniunea Sovietică” [3].

Stalin cauta să folosească victoria statului rusesc pentru a extinde influența sovietică spre Europa Centrală. „Stalin credea ca pierderile în timp de război din bogăție și forța omană trebuia sa determina ceea ce fiecare va primi după războiul – deci Uniunea Sovietică trebuia sa primească mult” [4].

Iar Roosevelt a realizat ca SUA nu mai poate fi un model pentru lumea, dacă continua sa se izoleze, oferind conceptul sau de „Patru polițiști”. Adică cei trei câștigatori împreună cu China vor „acționa ca un Consiliul directorial ale lumii, impunând pacea la orice infractor” [5].

„Prin așa descrise priorități, care sunt perspectivele unui acord de după război care va pastra această coaliție, Roosevelt, Churchill și Stalin cu siguranța doreau un rezultat pozitiv – nimeni nu vrea noi dușmani atât de curând după ce au fost învinși cei vechi. Dar coaliția lor de la început servește ca un mijloc de cooperare pentru a învinge puterile Axei și ca un instrument prin care fiecare dintre ei încearcă sa-si ocupe cea mai buna poziția care sa-i determine influența maximă în lumea de după război” [6].

Roosevelt, ale carui idei și convingeri sunt mai similare cu cele ale lui Churchill, vedea viitorul Europei și asigurarea păcii printr-o cooperare de după război, care trebuie sa renasca Liga Națiunilor într-o noua organizație de securitate colectivă, al carui obiectiv principal va fi evitarea greșelilor care au dus la al Doilea Război mondial. Iar Stalin dorea o cooperare, care după parerea lui, va încuraja concurența între capitaliști si care va duce la un nou război.

El avea încredere în acest război deoarece succesorul lui Lenin, Stalin, susținea teoria lui Marx, întrucât capitalismul produce inegalitate și războaie, nici justiția, nici pacea poate triumfa până când el nu va fi învins.

Înca în timpul Primului Război mondial, Woodrow Wilson înțelegea ca lumea este amenințată de revoluția proletară și ca aceasta ar trebuie sa fie opusa cu toata puterea. Repede Wilson s-a gasit în al doilea război - cu puterea militară împotriva Germaniei imperialiste și celalalt cu cuvinte împotriva bolșevicilor. Cele Paisprezece puncte ale lui președintele american reprezintă un raspuns direct la provocarea ideologica a lui Lenin.

„După teoria lui Marx Lenin accepta incompatibilitatea ale intereselor clasei: ca și cei bogați vor exploata mereu pe cei săraci, cei săraci nu au nici o alegere decât să înlocui pe cei bogați. După teoria lui Adam Smith Wilson accepta opusul: urmărirea a intereselor personale vor promova înainte intereselor fiecăruia, erodând astfel distincții de clasă, deoarece duce beneficii atât bogații ci săracii” [7].

### **Armele nucleare**

Concurența pentru crearea noilor modele de arme moderne dintre cele două superputeri a dus la concurența în „disciplina bomba atomică. Descoperitorii ai acestei bombe sunt americanii, care au creat bomba nucleară pentru a le folosi împotriva Germaniei. Dar din momentul ce germanii au capitulat înainte de a fi gata, iar Japonia a continuat lupta, americanii au folosit bomba pentru prima dată asupra orașelor japoneze Hiroshima și Nagasaki la 6 și 9 august 1945.

Avantajul pe care americanii îl au împotriva rusilor este unul din motivele pentru neîncrederea între aceștia. Deși dezvoltarea bombei atomice a fost secretă, datorită spionajului imens pe aliații săi, Stalin a aflat de existența bombei cu mult înainte să-i spună lui Truman. Acest lucru dovedește cât de puțin au crezut aliații lui Stalin.

Temându-se de o posibilă supremație americană, Stalin a început un program puternic pentru dezvoltarea bombei atomice sovietice. Mai mult decât atât "Stalin era înclinat de un atac american care va distruge centrale nucleare sovietice, înainte să producă produsul lor" [8].

Astăzi este clar că temerile au fost în zadar, pentru că Truman credea că armele nucleare sunt diferite de celelalte arme, și în caz de nici un pericol utilizarea lor nu ar fi justificată. Cu toate acestea, după ce echipa sa de oameni de știință a raportat că pot crea chiar mai puternică bombă, el a fost de acord cu crearea. În dezvoltarea bombei de fuziune, președintele american vede șansă ca America să depășească din nou Rusia Sovietică.

Primul experiment american cu bomba hidrogenă a fost făcut la 1 noiembrie 1952 și a sters de pe harta lumii o insulă din Pacific. Mai puțin de un an mai târziu, la 12 august 1953 rușii le-au prins pe americani și a fost făcut primul experiment sovietic. "Ambele explozii arunca în cer păsări orbiți și pârlițe. Îngroziți de fenomenului observat, martorii americani și sovietici au descris aproape identic evenimentele: după ce cele mai puternice bombe nu pot fi testate pe oameni, cum a fost prima bombă atomică, păsările rămân pentru a arăta ceea ce ar fi efectul ei asupra oamenilor. Martorii confirmă că nu ar putea exista o utilizare rezonabilă în timpul războiului de arme de o asemenea magnitudine" [9].

Toate acestea fac ca Truman și Stalin să realizeze că noile arme ar putea duce la un război total, fără scop al căror rezultat va fi fatal.

### **CONCLUZIE**

Atât SUA, cât și URSS sunt state născute de revoluție. Ambele părți susțin ideologiile care au adepti în toată lumea. Liderii ambelor părți cred că pot impune modelul lor de conducere în restul lumii. Ambele state continentale au cucerit zone vaste și sunt în prezent, primul și al treilea stat din lume. Și chiar aceste asemănări au cauzat conflictul între acestea. Conflictul care la sfârșitul al Doilea Război mondial a dat nașterea unui nou război rece.

Un fapt important este că America nu ar putea câștiga războiul împotriva Hitler fără ajutorul lui Stalin. În acest lucru înseamnă că al Doilea Război mondial a fost doar victoria asupra fascismului și nazismului, dar nu și asupra totalitarismului.

Predicția înfricoșătoare a lui George Orwell nu a devenit adevărată - da, există dictaturi, dar lumea nu este copleșită de acestea.

"If there was hope, it must lie in the proles, because only there, in those swarming disregarded masses, eighty-five percent of the population of Oceania, could the force to destroy the Party ever be generated. The Party could not be overthrown from within" [10].

Afirmația lui Winston Smith este corectă și cuvintele profetice, pentru că în sfârșitul anilor 80 și la începutul anilor 90, protestele conduse din populația au dus la sfârșitul Uniunii Sovietice în 1991 și, prin urmare, la sfârșitul Războiului Rece.

#### ЛИТЕРАТУРА

- [1] George Orwell, 1984, peste Editura Panorama, Sofia, 1989, p. 213.
- [2] *ibidem*, p.17.
- [3] John Lewis Gadis, *The Cold War: A New History*, Editura Queen Mab, Sofia, 2007, p. 25.
- [4] *ibidem*, p. 18.
- [5] Henry Kissinger, *Diplomacy*, Editura Trud, Sofia, 1997, p. 346.
- [6] J. Gadis, *op.cit.*, p. 26.
- [7] *ibidem*, p. 100.
- [8] *ibidem*, p. 66.
- [9] *ibidem*, p. 72.
- [10] G.Orwell, *op.cit.*, p. 79.

#### За контакти:

Maria-Denitsa Georgieva, Universitatea „Ovidius” din Constanța, România, specializare *Relații internaționale și studii europene*, tel.: 086-839 990, e-mail: [mariadeniza@abv.bg](mailto:mariadeniza@abv.bg)

Coordinator: Todorka Georgieva, Universitatea „Anghel Kunchev” din Rousse, Bulgaria

## Картината за свят на старите българи (времето и пространството като фолклорни категории)

автор: Петя Петкова

научен ръководител: гл. ас. д-р Галина Лечева

*The picture of the world of ancient Bulgarians: Time and space as folk categories make up the picture of the world of ancient Bulgarians. For folk culture is typical closed cycle system. Space is part of the process whereby chaos goes into space. Vertical model is expressed by the cosmic tree of the world. Horizontally organized space in Bulgarian folklore arranges the visible world in the order.*

**Key words:** time and space as folk categories, cosmic tree of the world, horizontally organized space, chaos

### ВЪВЕДЕНИЕ

Текстът, който имам привилегията да Ви представя, е част от изследване, което трябва да приключи като дипломна работа. От началото на своето следване до ден днешен аз съм действащ учител. Затова проблемите, свързани с литературното образование, са мое ежедневие. Но днес е празник – Денят на Европа. Затова подготвих за Вас най-смилаемата част от своята работа: реших да Ви говоря за времето и пространството като митологично-фолклорни категории, изграждащи КАРТИНАТА ЗА СВЯТ на фолклорния българин. Т.е. ще Ви представя моята гледна точка по въпроса „Защо сме такива?“

### ИЗЛОЖЕНИЕ

**Времето** е категория с особено значение в митологията и фолклора. Фолклорното време *няма линеен и събитуен характер*. То е циклично и зависи от смяната на деня и нощта, на сезоните или годините.

От митологична гледна точка *времето е митично или сакрално*, когато се свързва с началото на космогенезиса. В подобен план се интерпретира Времето на мръсните дни от зимната обредност, които поставят началото на раждането на Новото Слънце и младия Христос, осъществяват прехода от Старата към Новата стопанска и астрономическа година.

Всички преходни времеви отрязъци от годишното календарно време се тълкуват от народа като зло, опасно време, през което космическо равновесие е нарушено и се полагат основите за следващия пореден природен или социален цикъл. Такива са Тодоровата неделя, русалската седмица, такива са навечерията на всеки голям християнски празник. Злото време се характеризира с появата на злосторни демонични сили – караконджоли през мръсните дни, върколаци и таласъми през тодоровата неделя, русалки и самодиви през русалската седмица. тогава на земята идват и душите на мъртвите.

**В картината за свят на фолклорния българин индивидуално време** почти не съществува. То се слива със социалното време, което е също циклично. Това време е своеобразно повторение на времето на прадедите.

В отделни случаи ВРЕМЕТО ИМА ФУНКЦИЯТА НА САКРАЛНА ГРАНИЦА. Такава е периодичността на четиридесетдневния период след раждане, след брачното свождане на младоженците, след смъртта. Както твърди Г. Лечева [2], четиридесетдневните пости преди Коледа и Великден са също сакрална граница, но за ПРЕЧИСТВАНЕ преди празника – срещата с **Божественото**, макар че биолозите обясняват постенето като подготовка на организма за нов биологичен цикъл – в навечерието на Новата година, организмът трябва да си почине след изморителната полска работа, преди да бъде натоварен с канцерогенни мазнини от жертвената



свина и залежаването по седенки. На пролет, преди усилената полска работа, организмът отново, постейки, се приготвя за физическото натоварване.

За фолклорната култура е характерна затворената, ЦИКЛИЧНА ХРОНОТОПНА СИСТЕМА [Лечева, фиг. 1]. Българите са част от славяните. Славянското общество е земеделско общество. Затова славянският обреден календар е митологическо познание за вегетацията, символизира уседналия начин на живот на славяните.



Фиг. 1. Затворена хронотопна система

Светът умира по време на зимното слънцестоене (24.XII. – 25.XII.). Тогава умира и Старата година. При траки, гърци и римляни тази смърт, която преминава в ново раждане (Новата година), се празнува със специални обреди, наречени кронии, брумалии, сатурналии, календи. При установяването на християнството на Балканите празнуваме Рождество Христово, компилирано по особено самобитен начин с езическо-фолклорната Коледа.

Времето се завърта в кръг, определян (като посока и период на продължителност) от слънчевия кръговрат и от движението на луната. Движението на слънцето определя сезоните, а те от своя страна ритъма на земеделския труд. ЗА ВСЕКИ ЕТАП ОТ СЛЪНЧЕВИЯ КРЪГОВРАТ народът Е СЪЗДАЛ ОБРЕД, в чиято структура влизат съответен танц, песен заклинание, облекло и т.н. При затварянето на кръга свършва цикъла. Това е т.нар. периодичност на Сътворението. Земеделският производствен цикъл е само една от плоскостите на това прераждане. Обредът в края на всеки цикъл цели да възстанови времето. Неговата структура драматизира мита за Сътворението - Митът за вечно умиращият и възкръсващ бог, който де факто е мит за „завръщане на времето“, за затварянето му в кръга на вечността, безкрайността.

Тази неисторическа, архетипна представа за време го разполюва на две части, нямащи нищо общо по между си: времето на предците и героите, което по същността си е трансцендентно и свързано с митологическото мислене и времето, в което реално живее фолклорният човек. Така двете половинки време могат да се сравнят с двете половини на кръга. Целта на фолклорния човек е от тези половинки да се получи кръг, да повтори архетипа на сътворението (така, както са правили прадедите му) и да осигури запазването на космоса. Затова старите българи имали две нови години: мартенска (Лунна), по която е датиран Съборът против богомилите през 1211 година при цар Борил и игнажденска (слънчева), по която са подредени празниците в т.нар. Книги на Григорий Цамблак от XV век.

Годината се дели на четири времена, чийто средоточия са слънцестоеенията и равноденствията (зимно слънцестоене, 24 декември – Коледа; лятно слънцестоене, 24 юни – Еньовден; пролетно равноденствие, 22 март– ориентирант се великденските празници; есенно равноденствие, – 22 септември – края на селскостопанския производствен цикъл).

Дори и празниците се по равен брой (дванадесет – сакрално число) в двете половини на фолклорния празничен календар:

**Зимен обреден цикъл:      Летен обреден цикъл:**

|             |                      |
|-------------|----------------------|
| Васильовден | Голяма Богородица    |
| Богоявление | Малка Богородица     |
| Заговезни   | Вяра, Надежда, Любов |
| Баба март   | Димитровден          |
| Благовест   | Задущница            |
| Лазаровден  | Арахангеловден       |
| Връбница    | Андреевден           |
| Цветница    | Никулден             |
| Великден    | Света Ана            |
| Гергьовден  | Игнажден             |
| Еньовден    | Коледа               |
| Връбница    | Андреевден           |

Характерен за митологичното мислене е стремежът (чрез обряда и ритуала, повтарящи архетипа на Сътворението) да се усвои светът, като хаосът се превърне в космос. В този процес, сътворяващ човешкия свят, категорията **ПРОСТРАНСТВО** заема особено важно място. Чрез нея неподреденият свят, назоваван хаос, получава пространствени маркери и се превръща в космос, което в буквален превод от сгр. означава подреден свят. Основен път в преодоляването на хаоса е предначнатата двоична класификация. Чрез нея става най-елементарното ориентиране като се създават бинарни опозиции: *дясно – ляво, горе – долу*. Изгревът на Слънцето е от Изток, залезът – на Запад; съответно полуденната и полунощна посоки са Юг и Север. Това е вече една **ХОРИЗОНТАЛНА ПРОСТРАНСТВЕНА ОРГАНИЗАЦИЯ**, която подрежда видимия свят в установения ред.

В митологичната, а от там и във фолклорната традиция, пространството се усвоя емпирично: селското землище се заорава, за да се очертае границата на свое-чуждо, домът, къщата се оградят по същите причини, нивите се разделят със синори и т.н.

В повечето митологични традиции подреденият свят е **квадратен** или **правоъгълен**. Квадратни или правоъгълни са всички строежи в първата българска столица Плиска – външният и вътрешният град, дворците, капищата. Квадратният хоризонтален модел е характерен и за славяните. Така например известният Збручки идол (дървена статуя, за която се предполага, че изобразява Свентовид-върховният бог на западните славяни), е с четири лица, които гледат в четирите световни посоки, защото върховният бог би трябвало да е наясно с живота по цялата Земя. Земянките на славяните са били квадрати. Такова е и разположението на разкритите досега светилища, включително до старата крепост Монтана.

Четириъгълникът дели хоризонталното пространство на четири елемента с различна семантична натовареност: 4-те световни посоки: Изток, Запад, Север, Юг; 4-те сезона: пролет, лято, есен, зима; 4-те части на денонощието: утро, ден, вечер, нощ; 4-те основни цвята: червено, зелено, синьо, жълто; 4-те елемента, от които според натурфилософите, е създадена материята: огън, вода, земя, въздух; 4-те етапа на човешкия живот: раждане, растеж, стареене, смърт. Тези тетраади са свързани по между си в куб. Това свързване натоварва семантиката им със символни значения.

Молитвената поза на всички балкански народи (без прабългарите) е с лица, обърнато на север. Слънцето изгрява от Изток. Изток остава в дясно от моления човек. Изгревът е началото на слънчевата топлина – следователно на живота. От тук по аналогия дясната страна има положителна семантика, лявата – негативна.

Така бинарната опозиция ДЯСНО – ЛЯВО бива натоварена с естетическа семантика: дясното е добро, светло, символ на мъжкото начало, лявото – зло, тъмно, символ на женското начало.

При ДРЕВНИТЕ ЕЛИНИ кръгът е графичен символ на съвършенството. Античната архитектура следва формите на паралелепипеда, но при елинизма и византизма храмовете – домовете на Боговете, имат кръгли покриви-куполи.

Кръгът като хоризонтално организирано пространство, ражда СИМВОЛИЗМА НА ЦЕНТЪРА. Това, което е разположено в центъра е сакрално, колкото по-далеч от центъра е човек, животното, предмет, толкова по-профанен е той, тя, то. Символизмът на центъра намира отражение в архитектурата на античността и средновековието: в центъра на населеното място е най-представителният храм на върховния бог, царският дворец. Около тези две сгради (в кръг) са разположени домовете на боярите. По-нататък всеки по-голям концентричен кръг около центъра е място за живеене на по-ниско стояща в социалната йерархия класова прослойка.

**Хоризонтално организирано пространство в българския фолклор в наследство от културата на средиземноморско-малоазиатския субстрат.**



Опозицията ГОРЕ-ДОЛУ организира света вертикално [фиг. 2. – Лечева].

На Балканите ВЕРТИКАЛНАТА ОРГАНИЗАЦИЯ НА ПРОСТРАНСТВОТО е донесена от индоевропейските народи при Първото велико преселение на народите – първо от елините, по-късно от дорийците – микенци, от прабългарите и т.н.

Вертикалният пространствен модел графично и вербално се изразява с Космическото дърво на света – един от основните и най-разпространени растителни митологични символи на организираното космическо пространство, който се среща у всички митологически традиции като: световно дърво, ос на света, стълб на света, дърво на живота; дърво на познанието, шаманско дърво.

Защо дърво? Защото растителният свят за митологично-фолклорния човек е вечен. Той се преражда периодично през различните цикли, докато в животинския свят има видимо прекъсване – животното умира, ражда се друго. Дървото е било най-добрият естествен модел за символизиране на СВЕТА – КОСМОС в неговото вертикално и хоризонтално измерение.

Космическото дърво се намира в центъра на света, в мястото с най-висока сакрална натовареност. На това място се осъществява връзката между богове и хора. По-късно заместители на световното дърво са: триумфалната арка, стълбът, колоната, обелискът, храмът на Бога, тронът на владетеля.

КОСМИЧЕСКОТО ДЪРВО олицетворява идеята за триделното разпределение на света във вертикален план.

1. ГОРЕН – НЕБЕСЕН
2. СРЕДЕН – ЗЕМЕН
3. ДОЛЕН – ХТОНИЧЕН

Космическото дърво на света расте в Центъра на света, който е сакрално пространство (християнският Рай, Островът на блажените и т.н.)

Митологичното съзнание, а от там и фолклорното е полисемантично. Затова Космическото дърво символизира и вертикалната, и хоризонталната организация на пространството.

Космическото дърво на света като цяло е свързано с митологичното предание за СЪТВОРЕНИЕТО НА СВЕТА: отделянето на Небето от Земята, създаването на растенията, животните и хората, а хоризонталното с „осъществяването“ на тези предания в ритуала: короната на дървото символизира небесния – горния свят с неговите реални и свръхестествени обитатели – птици (орел, гълъб), Бог светците и ангелите; отрупаните с плодове клони символизират богатството на небесния свят. Стволът на Световното дърво, съответства на средния, земния, нашия свят. Корените са в земята (морето) – подземния, хтоничен свят, аналог на чуждия, лошия свят, обиталище на змея, ламята, халата.

Южните славяни не създават пантеон. Това е резултат от факта, че тяхната култура се интерферира със средиземноморския и черноморски субстрат и функции от прабългарите, които развиват и митологията на отпора срещу християнството. Южнославянската митология няма литературно завършена структура, отличава се със специфична фолклорна поетика и множество несъответствия, поради напластяванията на различни народни вярвания.

ПРЕДСТАВАТА ЗА КОСМОСА е много динамична и Е ОРГАНИЗИРАНА ОКОЛО КОСМИЧЕСКОТО ДЪРВО: на върха на планината, на самия връх на високо трикълесто дърво, заедно със Слънцето и Луната стои върховното божество и гледа в четирите посоки на света (Збручият идол на Свентовид). Неприятелят е ниско, в корените на дървото или върху черно руно. Той краде добитък, крие го в пещера или зад скала. Сам се крие под човек, кон или крава, търси убежище под дърво или камък. Богът на мълниците, на кон или в колесница, поваля дървото с мълния или с чука, изгаря го или пък разтрошава камъка. След победата той освобождава водата и завалява дъжд. Неприятелят се скрива в подпочвени води. В юнашкия ни епос, в хайдушките ни песни, във вълшебните ни приказки юнакът повтаря архетипа на Върховния бог на плодородието, на Бога на светлината, Небесния бог и т.н.

Фолклорните текстове (песенни и наративни), са съхранили другата същност на Космическото дърво: освен като универсален вертикален модел на вселената, Космическото дърво изразява архаичната представа за ВЪЗМОЖНОСТТА ДА СЕ ПРЕМИНАВАТ ГРАНИЦИТЕ между долния и горния свят, това, което в днешните фантастични филми (както за деца, така и за възрастни) се описва като преминаване в друго измерение). Важно е да откриеш вратата. И в съвременните фолклорни митове тя е достъпна само за богоизбраните. Във фолклорната обредност еквивалентите на Световното дърво носят идеята за преход от един социален статус в друг, от един свят в друг, а самото Космическо дърво е път към света на небесните богове или път към света на подземните демони. Затова във вълшебните приказки юнакът пътува между Долната и Горната земя. В българския фолклор, ролята на Световно дърво изпълняват най-често яворът, орехът, борът, дъбът. Традицията забранява строго сеченето на такива дървета или кършенето на клони от тях. Под тях, като в храм, са се извършвали разнообразни служби и церемонии, в които основен елемент е ЖЕРТВОПРИНОШЕНИЕТО. Припомнете си борът от „Гераците“, дъбът от „Легенда за Сибин, преславския княз“ и други художествени текстове. Космическото дърво във вълшебните приказки ражда златни ябълки, от негов плод излиза „неродена мома“, космическото дърво израства от рибя кост, причинява метаморфози. Сватбеното знаме и сватбеното дръвце са отглас от Космическото дърво, от йерогамията между боговете.

Полисемантичността на Космическото дърво поражда система от БИНАРНИ ОПОЗИЦИИ, чиито елементи могат да бъдат открити във всички нива на

фолклорния контекст. При хуни, турки, прабългари, африканци, индианци, ЛЯВАТА страна е сакрална (това зависи от молитвената стойка). При славяните ДЯСНАТА е сакрална. Затова юнакът от вълшебните приказки стои отдясно на царя, момата иска да бъде до дясното коляно на либето си, хората се движат отляво надясно – израз на стремежа към съвършенство, царицата ляга от дясната страна на царя, жената от дясно на мъжа си (ако трябва да развали или направи магия, жената ляга отляво на мъжа).

Световното дърво е една от основите, върху които Питагорейците изграждат мистиката на числата ... и т.н. и т.н.



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Представите за пространството и времето у българите отразяват мирогледни концепции и запазват някои от своите параметри до края на XIX век. Бавните промени във възгледите за тях, като неизменяеми или по-точно бавно изменящи се категории, са един от факторите за поддържане на традиционните черти в мирогледната система. Бинарните опозиции представляват първият опит за систематизация и осмисляне на отношенията в природата и обществото. По този начин тези семантични опозиции стават основа и в изграждането на концепцията за света, а заедно с това изпълняват и ролята на ориентир за човека към заобикалящата го действителност.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1]. Георгиева, И . Народна митология, изд. Наука и изкуство. София, 1993.
- [2]. Лечева, Г. Е-записки от лекции и семинарни занятия по Български фолклор. Силистра, 2011.
- [3] Лечева, Г. Икономията на власт и словото на съмнението в урока по литература. НТ на РУ, том 47, серия 9 МНЧ. 2008

## За контакти:

Петя Петкова, спец. Педагогика на обучението по български език и чужд език (английски), IV курс, Филиал-Силистра на Русенския университет "Ангел Кънчев тел: 0885123539, email: [emil4ovi@abv.bg](mailto:emil4ovi@abv.bg)

Гл. ас. д-р Галина Лечева, Катедра по филологически науки, Филиал-Силистра на Русенския университет "Ангел Кънчев", тел.: 086 – 821-521, e-mail: [GLEcheva@uni-ruse.bg](mailto:GLEcheva@uni-ruse.bg)

## Хилендарският монах и раждането на българската история през Възраждането

автор: Виктория Йорданова  
научен ръководител: гл. ас. д-р Галина Лечева

### **Hilendar monk Bulgarian history and the Renaissance:**

*Annotation: Hilendar monk was the first to build Bulgarian history as a trinity of political, cultural and ecclesiastical history of the Bulgarian people.*

**Supporting words** : *historical fate similar mentality*

### **ВЪВЕДЕНИЕ**

Проблемът за осмислянето на културните контакти на българите със света е актуален, същностен, а според мнозина - дори основен при разглеждането на Българското възраждане и на по-късните периоди. Той може да бъде видян от различни гледни точки и на различни нива, които не бива да се абсолютизират. Същевременно отдавна е назрял моментът да се преодолее партикуларизмът и да се предприеме опит за изграждане на цялостна концепция за взаимоотношенията на българската култура със световната.

„Понятието „Европа“ и „европейско“ в цивилизационен смисъл е доста ново - то възниква някъде в края на XVII и началото на XVIII век в Западна Европа и се налага не много бързо, като представата за източната граница на Европа се избистря едва през XIX в.“[Лечева, с. XIV]

„Развитието на българската култура през Възраждането я води към **европейския културен модел**.“[Лечева, с. 16] За литературната ни история е актуален страхът от понятия като център–периферия, метрополия-провинция. Процесът, който се развива в България през Възраждането, има поне две страни, които не винаги и не навсякъде са свързани. От една страна се осъществява преход от предимно затворена (вторично затворена) към предимно отворена култура. От друга страна бурното развитие на национализма разбива и замества средновековния универсализъм. Така се появява т. нар. балканска културна общност. Ив. Шишманов става основоположник на научното направление балканистика със студията „Песента за мъртвия брат в поезията на балканските народи“. Мотивацията за обособяването на тази общност се свързва с общата историческа съдба, сходна народопсихология, общи елементи в етническия субстрат и т. н.

За разлика от аналогичните процеси в други региони, на Балканите европеизирането залага на солидни опори в предходните периоди. Минало се възприема като основополагащо, като свръхценност и ориентир за бъдещо развитие. Народите от средиземноморско – малоазийския субстрат осъзнават битието си чрез мита за Златния век. Християнството, като философия и обща религия на етноса, предполага едно идеално минало - светът преди грехопадението. За разликата от другите митологически системи то дава перспектива за едно частично възстановяване на идеалния свят след Страшния съд. Същевременно, както подчертава Н. Фрай, цялата Библия и особено Стария завет представлява редуване на възходи и падения, които отвеждат към светъл финал. В текстовете на Българското възраждане се забелязват наченки на усещане за подобен ритъм.

## ИЗЛОЖЕНИЕ

Тези наченки, които отвеждат към опозицията светло минало-печално настояще са заявени открито за първи път у Паисий. Стремехът да се „възроди“ определена древност се оказва и възглед за необходимостта от опознаването ѝ и от приобщаване към нейните наследници. Казано с други думи, тези тенденции представляват стратегии за общуване със световната култура, един от най-важните за епохата елементи от диалога на българите със световната цивилизация.

„С „История славянобългарска“ на Паисий Хилендарски започва основната тенденция, която поставя българите в координатната система на Библията, стреми се да ги консолидира около старозаветния мит за Ной и неговите синове и по този начин търси връзките с голямата общност на християнската цивилизация, която се приема за същностен белег на европейската култура.“[Аретов]

Според един тривиален постулат на нашето историческо мислене непоносимите условия на турско господство е трябвало да предизвикат мощна съпротива на българите срещу чуждия окупатор. Това се оказва невъзможно по посочените вече причини. Въпреки това българинът не скланя глава. Разбитите въстаници се изселват далече в чужбина. Родината остава с раните си, разнищена и изтерзана. Нужна ѝ е мисъл и идея, които да върнат вярата. Затова същата България, която отпървом живее с песни за юнаци, а после два века ражда хайдути и бунтовници, през XVIII столетие се доверява на книжовниците.

Това е времето на Немското просвещение, в чиято основа лежи вярата в рационалния разум. В различни точки на Балканите неколцина монаси започват да пишат история на своя народ: Яков Пеячевич „Географско описание“ – Загреб 714г.; Кръстьо Пейкич „Зерцало истине“ 1714; Петър Богдан Бакшич – неиздадената му история на католицизма в България – Будапеща.

В Сремски Карловци, разположен северозападно от Белград, на територията на Австро-Унгария, още при завладяването на Балканския полуостров се заселват големи групи български емигранти и други славяни, които се замогват, започват да ратуват за славянска просвета и образование. Тук се подслонява талантливият художник от Дойран Христофор Жефарович. В литографски изображения той създава своята „Стематография“ (1741г.) с държавните гербове и с изображения на български и сръбски царе и светии.

Тук се труди като общ български и сръбски епископ без диоцез (т.е. без определена епархия), представител на идващите от турско православни българи - Партений Павлович, родом от Силистра. И той летописва своето време, но неговата „Автобиография“ е намерена едва в началото на миналия век.

В Сремски Карловци започва историята си Йован Раич, който написва четири томна история на Сърбия. Тя бива издадена 10 год. след завършването ѝ, защото авторът се страхува от последствията.

През робството Света гора - Атон е единствената балканска „крепост“, останала независима след покоряването от османлиите, защото притежава неизчислими богатства. Света гора непрекъснато се откупва с данъци, такси, глоби. Но оцеляват книгохранилищата, оцеляват документи, произведения на изкуството. Оцелява духът на средновековните Балкани. Имало е години, когато в Атон са живеели до 20 000 монаси от всички православни народности, включително и грузинци и двадесет големи манастира, в които се служело на шест езика, 12 скита (т.е. възможни манастири, ако регламентът го разреши), 700 килии за пустиножители и т.н..

Атон е люлката на църковното православно пеене. Тук се ражда и средновековната българска музика на Йоан Кукузел (в православната църква не може да стане свещеник онзи, който не умее да пее; пеенето на Атон е едно от чудесата му; Паисий също е пеел).

Хилендар и Зограф са двата български манастира.



В Хилендарския манастир йеромонахът Паисий започва своята история в 1760г. В Зографския манастир в 1759г. анонимен калугер пише история на българите, като я завършва наскоро след Паисиевата. След 20 години я преписва монахът Яков. Пак в Зограф през 1761г. история започва и монахът Спиридон от Габрово, който после тръгва с прочутия украински духовник Паисий Величковски и завършва историята си във Влашко (Молдова) в манастира "Нямц" - 1729г. като скимонах.

Пътищата на всички тези книжовници се пресичат. Те работят в едни и същи книгохранилища, преписват в едни и същи манастири, използват много общи извори. Всички те ТЪРСЯТ. Търсят вести от свободните години на своя народ. Така България се учи да открива законите, обвързващи миналото, настоящето и бъдещето.

Делото на Паисий Хилендарски е ядрото на така характерното за Ранното българско възрождане предпочитание към историографията, довело до появата на няколко подобни творби в относително кратък отрязък от време.

Паисиевата линия е традиционна доколкото приема наследството на Slavia Orthodoxa. Отношението към нормата на Slavia Orthodoxa е поливалентно. От една страна е запазена християноцентричността на културата; от друга трудът на Паисий не принадлежи към трите високи жанра на старата общност - агиография, хомилетика и свещени трактати, а към „ниските нива на наложената от властващата идеология йерархия“, която според Р. Пикио е „останала доминираща в православните славянски literatury чак до зората на модерната епоха“.

Паисиевата линия, най-пряко поставя въпроса за етногенезиса на българите, а оттам - и за мястото им в световната цивилизация. В западната книжнина от XVIII в. и по-рано битуват няколко теории.

Първата свързва българите със Скития и ги смята за католици.

Втората ги отнася към областите около Волга, откъдето извежда и името им. Някои наричат тази теория „сарматска“. Към нея се придържа и Цезар Бароний, който намира аргументи у византийските хронисти Теофан и Скилица и последователно защитава католическата гледна точка.

Третата теория свързва българите със Скандинавия, откъдето те били дошли в Тракия. Тази теория, наричана още „вандалска“, се приема от Мавро Орбини, който за разлика от Бароний, е прославянски настроен, което дори довежда до временна забрана на труда му. Към третата теория се приближава и хърватина Андрия Качич-Миошич, които има определено въздействие върху българските възрожденци, като се почне от анонимния автор на т. нар. Зографска история, писана по Паисиево време.

Особено интересна от различни гледни точки, включително и като нов вариант на Паисиевото разбиране за мястото на българите в световната цивилизация, е „История во кратце о болгарском народе словенском“ на йеросхимонах Спиридон Габровски. Завършена през 1792 г. и останала в ръкопис. Изследвачите подчертават връзката ѝ с „История славянобългарска“, а и с анонимната и недатирана, но безспорно писана по-рано Зографска история. Няма съмнение, че ранновъзрожденските трудове, посветени на миналото на българския народ, към които не без основание често бива причислявано и съчинението на францисканския монах Блазиус Клайнер, са обединени от един общ възглед, който обаче има своите варианти.

Най-близката до днешните представи за история ранновъзрожденска творба, при това писана от чужденец - „*Архив в три части на преславната провинция България*“ (1762), съставен от францисканския монах (вероятно от германски произход) **Блазиус Клайнер** - макар и предпазливо, също търси допирните точки на българите с древния Рим. Подобен характер имат и някои от по-ранните историографски съчинения на българите - католици.



Неизвестният зографски монах написва своята история и я оставя в манастирската библиотека – за знание и ползване на ония, които ще дойдат след неговата смърт, на които не може „с уста да каже прочетеното и наученото. Той има грижа да не подозрат труда му в суета. И за да се опази от грех скрива името си, себе си дори скрива зад спокойните фрази и отмерените вести. И до днес нищо не знаем за него.

**Клайнер и Бакшич пишат трудовете си на латински и илирийски и** обогатяват общата история на францисканците. Скимонахът Спиридон се страхува най-много, защото не познава читателя си и 50 години си го представя ту книжовник, ту страдалец. Трябва да стъпи на своя земя, за да проумее, че неговият читател е жаден да чуе, че робството ще свърши. Затова в Рилския манастир Спиридон от Габрово ще преведе „Агатантел“ с прорицателството: „Туркия ќе падне 1876“. Партений Павлович от Силистра – епископ без диоцез в Сремски Карловци, ще намери печатница, художник и средства за преведената от гръцки език „Ода за второто Христово Пришествие“, но ще остави своята „Автобиография“ – автентичен летопис на времето му, скрита от съвременниците си.

В Паисиевото време ИСТОРИЯТА Е ПОЛИТИКА, както никога повече не е била нито преди, нито след това. В епохата на Просвещението историците творят със самочувствието, че към множеството клонове на познанието се минава през тяхната наука – „и на ключ подобна тя всяка врата ще отвори.“ За образования европейски свят, който е възпитан още от Ренесанса в пиетет към антична Елада, а след падането на Цариград в жалба по крушението на Византия, историята на поробените гърци остава в центъра на европейския интерес. Историческото пристрастие се налага върху църковните творби, върху поезията, драмата, писмовните текстове, даже върху ежедневиите привички.

В тази обща тревога, когато историята е белег за достойнство, образованост и чест, белег за политически просперитет, българите нямат история. Липсата ѝ носи непрекъсната обида за народа ни.

*„Много пъти сърбите и гърците ни укоряват, че нямаме своя история... понеже много пъти виждах как ни засрамват сърбите и гърците, че нямаме своя история..Затова желба възжелах за своя род български.“*

Единствен от съвременниците си Паисий си поставя задачата да направи труда си достоен и за любомъдрите читатели, и за простите „ораче и копаче, и овчаре и прости занаятлии“. Неговата единствена тревога е ОТКРИТАТА ОТ НЕГО ИСТИНА ДА НЕ СЕ РАЗПИЛЕЕ И ЗАБРАВИ. На комуникативните цели на творбата са подчинени не само езикът, но и цялата ѝ структура. Решението на Паисий да разпространява своята история фактически променя функцията на съчинението. Всеобщото пробуждане на народа се изгражда чрез единението на кодовите понятия: „РОД – ЕЗИК – ОТЕЧЕСТВО“.

Хилendarският монах е първият, който изгражда българската история като триединство от политическото, културното и църковното минало на българския народ.

Архитектониката на творбата дълго време е гордиев възел за литературознанието. Обясняват фрагментарността ѝ с усилието на Паисий да постигне равновесие между политическата и културна история на българите (Р.Пикио), със съчетаването на познавателна и патриотично-публицистична задача (П.Динев) и т.н. Нещата са по-лесни за разбиране, ако се смени гледната точка за интерпретация.

Произведенията на средновековната литература са моделирани по теоцентричната формула. Паисий използва шлифованата поетическа форма, измествайки семантичния център – в „Историята“ семантичният център не е Бог, а идеята за свободата на България, трансформирана в субстанция още в началото на първа глава.

“Историческо събрание за българския народ” е конкретно доказателство за перманентния пренос – трансформация на философски и естетически стойности чрез “История славянобългарская”. Монахът (традицията за книжовник) Паисий експлицира историята за Ной от библейския корпус, трансформира я в субстанция и върху нея изгражда художествения образ на българския народ. В резултат от творческото префункционализиране на библейския генотип Паисий имплицира идеята за божествения произход на българското племе в помощ на субстанциалната си цел – издигане на националното самосъзнание на българите. Внушението е толкова силно, че придобива онтологично звучене. За разлика от историографската и агиографска проза на старата ни литература Паисий не следва художествения хронотоп. Хронологичният принцип на излагане на събитията е заменен с “акценти и повторения, прекъсвания” (Ив. Радев). Но въпреки това фабулата на “Историята” е редуциран макромодел на средновековното житие Виж: Лечева, Г. Българската литература през възраждането).

“Предисловие към тези, които желаят да прочетат и чуят” всъщност осигурява въздействената сила на “Историята” и прокарва пътя ѝ към бъдещето:

*„Лично Паисиево – пише Н. Драгова, - никъде непрочетено, невидяно, неформулирано, е това предисловие, превърнало историята в Програма на Българското възраждане, оказало огромно въздействие върху поколения български възрожденци и накарало мъдрия историк на Митрополията в Сремски Карловци – Дмитрий Руварац (един от първите биографи на Йован Раич, смятан за учител на Паисий), да възкликне: “Де да имахме и ние тоя късмет, в такъв смисъл и в това направление да беше ни написал нашият Раич история за своя сръбски народ вместо тези четири големи тома негова история. Или поне от своята голяма история да беше извлякъл кратичка, на сръбски език, в оня смисъл и дух, в който Паисий е написал своята”*

### ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Паисий не цели възхвалата на един светец. Той се стреми да върне самочувствието на един народ, неговото национално достойнство, тъпкано в продължение на векове. Паисий е вдъхновен агитатор. За него историческото е само повод за страстна проповед на българщината. Благодарение на публицистичния си тон “Историята” е оказала толкова силно въздействие върху българския народ и националното ни възраждане.

### ЛИТЕРАТУРА

- [1] Аретов, Н. Възраждането и Европа. [www.slovo.bg](http://www.slovo.bg)
- [2] Лечева, Г. Българската литература през Възраждането. Силистра, 2008. [https://scholar.google.bg/citations?view\\_op=view\\_citation&hl=bg&user=A1tHBikAAAAJ&cs=tart=20&citation\\_for\\_view=A1tHBikAAAAJ:roLk4NBRz8UC](https://scholar.google.bg/citations?view_op=view_citation&hl=bg&user=A1tHBikAAAAJ&cs=tart=20&citation_for_view=A1tHBikAAAAJ:roLk4NBRz8UC)
- [3] Лечева, Г. Епоха и съвременници на Паисий. В: Езикът на бесарабските българи – съхранена духовност и неизвестно бъдеще. Силистра. 2007. с.

### За контакти:

Виктория Йорданова, спец. Педагогика на обучението по БЧЕ (френски), IV курс, Филиал-Силистра на Русенския университет “Ангел Кънчев, тел.: е-mail: [viktoria.1992@abv.bg](mailto:viktoria.1992@abv.bg)

Гл. ас. д-р Галина Лечева, Катедра по филологически науки, Филиал-Силистра на Русенския университет “Ангел Кънчев”, тел.: 086 – 821-521, е-mail: [GLечева@uni-ruse.bg](mailto:GLечева@uni-ruse.bg)

## Раждането на българското позорище през Възраждането

Автор: Преслава Павлова  
Научен ръководител: Галина Лечева

***Birth of Bulgarian theater the Renaissance:** In ancient Greek literature, drama appears as a literary family when the problem arises for the measure between personal freedom and social dependence. Means for solving this problem are theater and drama. Old Bulgarian literature knows no drama as a literary kind, because Christianity as a philosophy does not allow the square expression of feelings*

***Key words:** theater, drama, Renaissance:*

### ВЪВЕДЕНИЕ

Колеги, искам в началото да разтълкувам *оглавлението* на своя доклад. В епохата на Българското възраждане, когато започва формирането на книжовния български език, както ни е учила доц. Т. Георгиева по симпатичната за всеки филолог „История на новобългарския книжовен език“, в речта и писмото на българската интелигенция присъстват много думи от лексиката на старобългарския език. В старобългарския език ПОЗОРНТИ е със значение на **наблюдавам**. В епохата на Възраждането Добри Войников и другите театрални дейци използват тази лексема когато става реч за драма и за театър.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

В старогръцката литература драмата се появява като литературен род тогава, когато възниква проблемът за мярата между личната свобода и обществената зависимост. Средство за решаването на този проблем са театърът и драмата. Старобългарската литература не познава драмата като литературен род, защото християнството като философия не разрешава площадна изява на чувствата.

**„Българската възрожденска драматургия няма собствени образци. През Възраждането тя тепърва трябва да изгражда изходна основа за развитието си, да създава трайни традиции.“**(Лечева, Г.)

Без да се откъсва от чуждестранния художествен опит **българската драматургия още в началните си стъпки е обвързана с насящните потребности на поробените българи:** „... когато един народ започне да присъства на народно свое позорище, пише Добри Войников в предговора на своята „Криворазбрана цивилизация“, - *тогаз и започва той да усеща нуждата от народно възрождение и да чувства необходимост от народно развитие. С една реч в народното позорище той открива всеобщото училище за неговата народност.*”

Преодолял ограниченията на времето българинът започва да се интересува от всичко. През 1843 год. в български превод излиза комедията на Д. Ив. Бранкевич „Дворянски избори“, а на следващата година – драмата на К.Х. Траудцен „Велизарий“. Те обаче се възприемат само като четива. Българинът не е видял сцена, действащи лица, декор...

Появата на преводни и оригинални драматични произведения у нас се предшества от т.н. ДИАЛОЗИ. Първите се появяват в началото на 40-те години на XIX век, т.е. по времето, когато нашите земи са обхванати от решаващи промени в политическата, икономическа и културна области.

В края на 40-те години водещо място в литературното ни развитие заема публицистиката. Чувствителен дял от нея принадлежи на т.н. диалози. Някак естествено е, че точно Неофит Бозвели става автор на първия диалог и вдъхновява другите автори да се посветят на този жанр в съответствие с народните потребности. Появата на преводни и оригинални драматични произведения у нас се

предшества от т.н. ДИАЛОЗИ. Първите се появяват в началото на 40-те години на XIX век, т.е. по времето, когато нашите земи са обхванати от решаващи промени в политическата, икономическа и културна области.

В края на 40-те години Добри Чинтулов и Петко Славейков публикуват първите си стихотворни произведения в „Цариградски вестник“. По това време обаче водещо място в литературното ни развитие заема публицистиката. Чувствителен дял от нея принадлежи на т.н. диалози. Някак естествено е, че точно Неофит Бозвели става автор на първия диалог и вдъхновява другите автори да се посветят на този жанр в съответствие с народните потребности.

През 1848 г. Йордан Хаджиконстантинов – Джинот „представя“ на сцената „диалог“. *„Всички са затаили дъх: на малка полуосветена сцена излиза момък в черни дрехи. Той символизира изстрадала България. При нея идва един от синовете ѝ: „Ставай, майко България! Събуди се! Стига си спала! Твоите съседи станали всички. Само ти спиш.“* („Мати Болгария“). „Представлението“ се харесва на зрителите и влиза в сценария на училищните тържества.

По повод на „Мати Болгария“ Георги Димов пише: *„авторът не създава специална фабула, не търси никаква интрига, а направо ни въвежда в жизнената атмосфера, сродява ни с изконния си замисъл.“* Според Юлиан Вучков *„Диалозите на Бозвели са чистокръвна политика и страстна публицистика, огледало на важни страни от възрожденското ни време.“*

Диалозите на Н.Бозвели възникват преди всичко като естествен резултат от героичната му битка с тираничното гръцко духовенство. Верен на разностранната си дарба, Ботев разнообразява изложението на диалогизираниите си текстове като съединява статийните, публицистичните с памфлетните, сатиричните с фейлетонните интонации.

**УЧИЛИЩНИТЕ ДИАЛОЗИ**, за които Боян Пенев пише, че *„те са важни с факта, че са създали интереса на българина към театъра“*, са доста по-различни текстове от тези на Ботев, Раковски и Бозвели. Училищните диалози навлизат в родната ни литература чрез преводи от гръцки. В гръцката литература диалогът е обикнато средство на изложение. По-старите учители при превода на учебници са побългарявали и диалози. Още в дамаските се срещат нравоучителни разкази в диалогична форма. Тези текстове са **предназначени за училищни тържества** в края на годината, по-късно **в църквата на празници**, накрая - **в читалищата**. Тези диалози имат разбираем, еднакъв с говоримия език, засягат актуална за деня тема, която вълнува затвореното общество на селището. Тези текстове нямат художествена стойност. **ТОВА СА РАЗГОВОРИ, КОИТО САМО С ДИАЛОГИЧНАТА СИ ФОРМА НАПОМНЯТ ДРАМА**. Според Б. Пенев те *„не изразяват никаква фаза в развитието на нашата драма, нямат никакво особено значение за възникване на оригинални драматични произведения“*.

Преходът от организираниите декламации към разгръщането и задълбочаването на диалозите е характерен за периода 1840-1845. От там нататък училищният разговор все по-решително се превръща в явление и заема доста определено място в литературните опити на Добри Войников и Петко Славейков.

Следващият етап от развитието на възрожденската култура изисква **ПОЯВА НА ТЕАТЪРА И ДРАМАТА**. Това се случва непосредствено след Кримската война и видимо напредва през 70-те години на XIX век. Преводната книжнина разширява обхвата си, на литературния фронт се утвърждават имената на Чинтулов, Славейков, Каравелов, Ботев, Друмев. Драматургичната ни литература се ражда в пълно съзвучие с обществено политическите повели на времето. *„На драмата от времето преди Освобождението се гледа не като на художествено произведение,*

назначено да захване известно място в литературата, но както на едно лесно и практически средство да се подеиствува въз умът и чувствата на народът ни.”(Ив. Вазов)

Липсата на драматургично наследство предизвиква **ПОБЪЛГАРЯВАНИЯТА**. Този по-скоро произволен, отколкото творчески подход към литературата, оставя противоречиви впечатления: от една страна побългаряванията твърде често преминават оригинала, показват го едностранчиво и частично, без да се усети пълнотата на идейно-художественото му въздействие; от друга страна тази прекалена независимост при превода говори, че българите не искат механично да копират европейския опит. Побългареният превод често доказва, че неговият автор приземява оригиналите, особено ако те са от периметъра на романтизма и класицизма.

Драматичните произведения от първата половина на XIX век дори до 60-те години, се превеждат от гръцки, немски и френски автори. Най-силни впечатления е предизвиквала сантименталната литература, която се появява у нас половин век, след като изиграва своята роля в другите литератури. Затова родоначалниците на драматургичното ни развитие проявяват спонтанно предпочитание към силните външни ефекти, към огнените слова, към невероятните, но удобни съвпадения, в съгласие с авторската воля, към изключителните или редките обстоятелства.

През 1853 год. излиза от печат „МИХАЛЪ” - комедия в 4 действия. Самият автор – Сава Доброплодни, отбелязва, че тя е „*подражание на една сръбска такава*“ от Йован Попович. Литературните изследователи смятат, че е побългарен вариант на гръцката „О’ Лепрендис“ на М. Хурмузи.

През 1856 год. – Павел Тодоров превежда **МНОГОСТРАДАЛНАТА ГЕНОВЕВА**. Съдържанието на пиесата е познато от „Под игото“ на Ив. Вазов. Това е най-играната пиеса през Възраждането. Познатият на българите текст е дело на творческия гений на много народи: оригиналът е дело на Кристоф фон Шмидт „Геновева“. Той взима сюжета от нидерландския фолклор; сръбският вариант на пиесата „Сигфрид и Геновева“, дело на Василий Йованович е буквален превод на немския текст, който П. Тодоров, през упоменатата 1856 г., побългарява.

**ПЪРВИТЕ ДРАМАТИЧНИ ОПИТИ ПРЕЗ ВЪЗРАЖДАНЕТО** са тясно свързани с Шумен. Поради географското си положение градът е център на голям военен турски гарнизон; сборище на турските войски от различни краища, които постоянно вършат грабителства и убийства, издевателстват над населението.

Нещата започват да се променят след 1848 год., когато в града почти цяла година живее прославеният герой от унгарската революция Лайош Кошут. Тогавашият турски султан Абдул Азис проявява кавалерство и не предава революционера на австрийските власти. Унгарската емиграция, която се отличава с бунтарския си дух, подтиква с приказки и поведение шуменската младеж да узрее по-скоро за народополезни, революционни дела. Като виждат окаяния живот на българите унгарците повтарят: „*На ваше място ние нито ден не бихме търпели такъв сатанински режим и за едно малко време бихме видели работата на турчина.*”

Маджарите са много предприемчиви. По-заможните поддържат чифлик в с. Мараш. Под тяхно влияние се усъвършенстват общарството, коларския занаят и градинарството. Благодарение на строителния им талант е построена „Таш – Мааза“ (днешният Безистен). Анастас Чорбаджи покровителства първия духов оркестър в България, с диригент Шафрани. В къщата на чорбаджията се танцува полка – танц шокиращ шуменци с факта че „*момчета и момичета, събрани на едно място и уловени за кръста се въртят като бесни*”. Благодарение на оркестъра на

Шафрани някои младежи от знатни семейства започват да учат цигулка, флейта и китара. Един от тях – Добри Войников, става втория диригент на оркестъра след като завършва колежа Бебек в Цариград.

В „Доколе, о'Господи" Стоян Чилингиров пише: „*звучите на европейската музика за пръв път се чуват в Шумен. Младите българчета скоро усвояват разните полки, мазурки, чардаши, полонези, валсове, кадрили, маршове, та чак и откъслечи от „Травиата" и „Трубадур", а „Ех, славяне" и „Ракоци марш" почват да се паят и тананикат в града. Турците, недоволни от това своеволие, мръщеа вежди, но нямаше какво да сторят. Маджарите и поляците вече бяха взели връх. Ведно с тях – и българете.*“

На 15 август 1856 г. в Шумен, в едно турско кафене е представена комедията „Михал Мишкоед“, побългарена от Сава Доброплодни (прочут познавач на елинската култура, известен книжовник и учител, оказал влияние над Васил Друмев, Добри Войников, Васил Стоянов и др.) Това е **ПЪРВОТО ТЕАТРАЛНО ПРЕДСТАВЛЕНИЕ В БЪЛГАРИЯ**. По този повод Сава Доброплодни си спомня: „*Помня добре, дору още се намериха англичани, французи и пр. подир Каръмската война, показва се желание да се представи в Шумен комедията „Михал“.*“

„Многострадалната Геновева“ се играе за първи път в Лом на 12 декември 1856 год. под ръководството на Кръстю Пишурка, който играе ролята на Геновева. След представлението артистите са арестувани от турските власти и откарани във Видин.

Значението на тези две пиеси не се изчерпва с факта, че те са сложили началото. Те не слизат от училищните сцени. Дълго време влияят не само върху публиката, но и върху търсенията от областта на драматургичното дело. Те съвпадат с предпочитанията и потребностите на различни обществени слоеве. Те градят естетически позиции, отразяват съкровени потребности.

Следвайки чуждите произведения и особено „Многострадалната Геновева“ българите създават и **ПЪРВИТЕ ОРИГИНАЛНИ ДРАМАТИЧНИ ПРОИЗВЕДЕНИЯ**.

Първото завършено и оригинално драматургично произведение в българската литература е „Ловчанският владика или дела на ловчанският сахатчия“ – 1857г. на Теодосий Икономов. Написана по действителен случай, издадена през 1863 г., никогата не е видяла сцена. Според Боян Пенев – „*заради порнографския си сюжет*“.

Характерна особеност на всичките първи драматургични опити е фактът, че вземат сюжет от действителността и едва ли не без каквато и да е преработка той бива поднесен на зрителите.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Българският театър през епохата на Възраждането преминава през три етапа на развитие: училищен, читалищен и дружествен. Началото на училищния възрожденски театър се поставя с театрализирането на годишните тържества в края на учебната година. Затова и този вид театър се свързва с целите на Просвещението. Уникалната възрожденска завеса „рогозка“, която внушава художественото усещане за един измислен театрален свят, провокиращ фантазията и мисленето на зрителя поради своя „условен“ характер, като сценично средство се възприема направо от фолклора. Но още при училищния етап от развитието на възрожденския театър, в рамките на пространствените трансформации на зрителното и сценичното поле, се ражда бъдещата площадка-подиум. Оттук започва еволюцията в осветлението – от свещта и газовата лампа до прожектора, а завесата

се превръща в своеобразна „граница“ между зрители и изпълнители, Така че процесът е двустранен. Фолклорният „примитив“ влияе върху европейския „модерн“, но се наблюдава и обратният процес, особено при читалищния и дружествен етап от развитието на българския възрожденски театър.

Развитието на театралната култура през епохата на Българското възраждане показва, че театърът е нов начин за духовна изява, формирана е естетиката на театрално, образно внушение на идеи, а чрез конфликтността на диалога българинът се научава да отстоява позиции чрез заявленияте, „декларирани“ от сцената идеи.

### ЛИТЕРАТУРА

- [1] Блъсков, Ил. Материали по история на нашето Възраждане. Шумен. 1907.с. 172.
- [2] Вучков, Юлиан. Българска драматургия 1856-1878.С., 1989.
- [3] Енциклопедия на българската възрожденска литература. Велико Търново.1997.
- [4] Лечева, Г. Българска възрожденска драматургия  
В: <http://download.pomagalo.com/6366/bulgarska+vyzrojdenska+dramaturgiya/>
- [5]. Лечева, Г. Театър и зрител през Възраждането.В: [http://e-learning.uniruse.bg/indexc.php?open\\_item=92709270922192010291](http://e-learning.uniruse.bg/indexc.php?open_item=92709270922192010291)
- [6] Лечева, Г. Българската литература през Възраждането. Силистра. 2007
- [5] Минков Цветан. Развитие на българската драма. В: Сто години български театър.С., 1956.
- [6] Лечева, Г. Българска възрожденска драматургия. В: Българската литература през Възраждането. Силистра. 2008. С. 133  
<[https://scholar.google.bg/citations?view\\_op=view\\_citation&hl=bg&user=A1tHBikAAAJ&citation\\_for\\_view=A1tHBikAAAJ:\\_kc\\_bZDyKSQC](https://scholar.google.bg/citations?view_op=view_citation&hl=bg&user=A1tHBikAAAJ&citation_for_view=A1tHBikAAAJ:_kc_bZDyKSQC)>
- [7] Пенев, Б. История на новата българска литература- том 3, С., 1977.

### За контакти:

Преслава Петрова Павлова, спец. Педагогика на обучението по български еик и чужд език (английски), IV курс, Филиал-Силистра на Русенския университет “Ангел Кънчев,

Гл. ас. д-р Галина Лечева, Катедра по филологически науки, Филал-Силистра на Русенския университет “Ангел Кънчев”, тел.: 086 – 821-521, e-mail: [GLEcheva@uniruse.bg](mailto:GLEcheva@uniruse.bg)

## Творчеството на Ботев в контекста на дискурса Ние и Другите в епохата на Българското възраждане

автор: Десислава Петрова  
научен ръководител: гл. ас. д-р Галина Лечева

*The man and the artist Hristo Botev the context of discourse We and Others in the Bulgarian Revival. As peak in the literature of the Bulgarian Revival Botev work is a synthesis of personal and civic , national and universal , national and social .*

*The main topic of this work is the people's suffering. Core value freedom - political, social and moral. Life and social philosophy of Botev is a direct result of the spirit of the era of his family and social upbringing, from his temperament and character.*

**Key words:** Hristo Botev, Bulgarian Revival, We and Others in the Bulgarian Revival.

### ВЪВЕДЕНИЕ

Активната употреба на понятията “Изток” и “Запад” в границите на Стария континент настъпва в епохата на Средновековието. “Най-граничната година” в европейския хронотоп, началната точка на религиозните и литературни аспекти на европейската двойственост е 395 г. от н.е.. Тя рязко разделя времето и пространството на Стария континент, географските посоки “Изток” и “Запад” получават редица религиозно-идеологически и културно-икономически конотации.

Падането на Константинопол под османско робство, провокира самопровъзгласяването на Москва за “трети Рим”. Русия се изживява като център, хранител и пазител на православие. Западноевропейците започват да възприемат Русия като географски и втори религиозно-политически “Изток”. Продължително време православните славяни са под въздействието на три “изтока” (Вселенската патриаршия, ислямска Турция и православна Русия) и нито един “Запад”. След подялбата на Полша тя се превръща и за западноевропейците в религиозен, военен и политически изток на Континента.

От XVIII в. нататък съдържанието на опозицията Изток-Запад е предопределено от културно-икономическите фактори. Разнопосочните процеси на отъждествяване и разграничаване обхващат широк кръг от сферата на идентификационните прояви през славянското Възраждане, в частност - българското.

„В България Европа се възприема като мярка за сбъднати мечти, за по-добър живот или разочарование. Ако се опитаме да се разходим из българската история, ще видим, че събитията се повтарят, и изключения няма. Приемането на България в Европейския съюз много прилича на покръстването на българите при княз Борис – Михаил. Събитията се повтарят – един сложен при възникването си проблем, след време се превръща в полезен опит. Културно – икономическите фактори и в двата случая предопределят самоидентифицирането на България с Европа. И в двата случая българската държава е без алтернатива – или става част от цялото, или изчезва от географската карта на континента. И тогава и сега вписването ни в общността на европейските народи извежда на преден план необходимостта от диалог Ние и Другите.“[Лечева, с. XII]

Проблемът за осмислянето на културните контакти на българите със света е актуален, същностен, а според мнозина - дори основен при разглеждането на Българското възраждане и на по-късните периоди. Той може да бъде видян от различни гледни точки и на различни нива, които не бива да се абсолютизират. Същевременно отдавна е назрял моментът да се преодолее партикуларизмът и да се предприеме опит за изграждане на цялостна концепция за взаимоотношенията на българската култура със световната.



В текста, който имам привилегията да представя пред Вас, ще се опитам да събера в 5 страници своята гледна точка за най-колоритното творчество, създадено от възрожденеца, когото Вазов не включва в цикъла „...на забравените“.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

В реалното историческо време абсолютната затвореност на един етнос, а следователно и тотално отхвърляне на чуждото, е невъзможно, както е невъзможно и напълно еднопосочно общуване - само възприемане или само излъчване на информация, въпреки че едната посока обикновено доминира.

С идването си на Балканите славяните и прабългарите първоначално предимно възприемат културни ценности. След учредяването на държавата и особено след християнизирването, българите започват да излъчват културни ценности, които се възприемат от други балкански и славянски народи, а в някои - и от културната метрополия Византия. Според Р. Пикио в началото на второто хилядолетие българите са в центъра на възникващата по това време езиково-религиозна, което ще рече и културна, общност *Slavia Orthodoxa*, която осъществява пробив в двоичното латино-византийско деление на Европа. В този смисъл българската култура става част от европейската цивилизация, но част, която е периферна и дори в някакъв смисъл подривна спрямо центъра. Бидейки опозиция на Византия - вторият център на европейската цивилизация, българите търсят и намират известни пътища за контакти с първия - католическия Рим.

След нашествието на турците *Slavia Orthodoxa* губи територии и значение, а и измества центъра си на североизток (Киев, Москва). Едната посока за културно общуване практически престава да съществува и българската култура само възприема ценности, и то в по-малък мащаб. Външният натиск довежда до затваряне, изолиране и свиване около едно минимално идентификационно ядро. Същевременно подмолно текат относително слаби, периферни, но все пак реални токове на двупосочно общуване със завоевателя и с неговата религия. И до днес националното самосъзнание избягва да признае съществуването на подобно културно общуване и се стреми да го изтласка, да го скрие в имажинерното битие.

„В края на XVIII и началото на XIX в. съзнателното възприемане на престижни ценности отвън значително нараства. Този процес съвпада с периода на Българското възраждане. Може отговорно да се твърди че засиленото възприемане на ценности отвън влияе върху **Българското възраждане, което има отразен, а не автохтонен характер**. В рамките на българската култура, както и на културата на останалите балкански народи, **Възраждането се характеризира със засилено изковане на национални ценности**.“ [Лечева, с.XVI]

Развитието на българската култура през Възраждането я води към европейския културен модел. Появява се т. нар. Балканска културна общност. Мотивацията за обособяването на тази общност се свързва с общата историческа съдба, сходна народопсихология, общи елементи в етническия субстрат, обща природна среда и т. н. Основоположник на научното направление балканистика, със студията „Песента за мъртвия брат в поезията на балканските народи“, става Ив. Шишманов.

През Ренесанса европейските литератури навлизат в нов етап – стават СВЕТСКИ. Литературата на Ренесанса има антропоцентричен характер - на мястото на Бог застава ЧОВЕКЪТ, като връх в ценностната йерархия.

„В ЛИТЕРАТУРАТА НА БЪЛГАРСКОТО ВЪЗРАЖДАНЕ РЕНЕСАНСОВО-АНТРОПОЦЕНТРИЧНИТЕ ЕЛЕМЕНТИ СА СИЛНО ПРИГЛУШЕНИ ЗА СМЕТКА НА ДРУГА ДОМИНИРАЩА ЦЕННОСТ – ОТЕЧЕСТВОТО. На мястото на Бога от старата българска литература, на мястото на освободената, богоравна човешка личност от европейския Ренесанс, в литературата на Българското възраждане **Отечеството става висша ценност и мяра**. Не освобождението на индивида, а освобождението

на роба е основната задача на Българското възраждане. **Човекът е инструмент за освобождаването на народа.** [Лечева, с.23]

Като връх в литературата на Българското възраждане Ботевото творчество е синтез на лично и гражданско, национално и общочовешко, национално и социално. Основна тема на това творчество е народното страдание. Основна ценност свободата – политическа, социална, нравствена. Основна цел: да пробуди националното самосъзнание, което да възроди желанието, стремежа към свобода. [Лечева, с.23]

Тези особености на Ботевата поезия характеризират основния сюжетен модел на възрожденската ни литература: антитезата робство – свобода, и вписват Ботевата поезия в контекста на българската възрожденска литература. Целта на тази литература - да пробуди стремежа към свобода, поражда императивното звучене на текстовете, тяхната диалогичност. Диалогичността ражда конструкции: ПЕСЕН – ПЛАЧ ; ВИК – МЪЛЧАНИЕ в Ботевата поезия.

Ботевият лирически човек не се ражда с ясно самоосъзнание за своя път. Затова тази поезия познава темата за самотността на бореца. Самотният лирически аз търси съмишленици. Литературната критика определя Ботевия лирически аз като "странник, бленуващ завръщане". Ботевите стихове са изповед - пред майката, брата, либето.

Изповедта пред майката е провокирана не само от здравата духовна връзка между поето и неговата майка, но и от неразбирането, което среща ("Майце си", "Към брата си"), от раздялата с роден дом и близки ("На прощаване"). В Ботевата поетическа вселена само майката може, ако не да сподели, то поне да разбере поривите и мислите на чедото си. Елегията "Майце си" покорява с неудовлетворението на лирическият аз от живота, от разбитата младост. Един от житейските парадокси в Ботевата поезия е заветът на лирическият аз – той завещава идеите и делото на майка си и чрез нея на братята си.

Проблемът за ОСВОБОЖДЕНИЕ НА ОТЕЧЕСТВОТО, като път за постигане на основната ценност – Свободата, е интерпретиран при Ботев като философски проблем. Ботевият лирически човек се вълнува от смисъла на живота и смъртта. Според Михаил Неделчев неговата поезия формира националния митопоетически текст. Одата "Х. Димитър" създава архетипния мотив за героическата смърт горе на Балкана като диалогът горе-долу представя духовното израстване на българския етнос през Възраждането. В "Обесването на В. Левски" Ботев рисува диаметрално противоположен тип героизация – смъртта долу в полето също може да бъде героическа (митологемата плач).

Народното дело винаги поражда проблема личност – народ (лирическият Аз и Другите). Концепцията за „смъртта като живот“ е изказана най-напред от д-р Кръстев („Поетическите завети на Ботйова):

*„Ботев обляхнал смъртта като върховна поезия, проникнал я е със своята мисъл , победил я е със своето чувство. Смъртта, която и за Ботев е неизбежен природен закон – не е смърт на изнемощелия от болест съсухрен организъм , а смъртта – воля на кипящата от сили и живот младост, смъртта като жертва и подвиг на свободата за родния край с оръжие в ръка – там на Балкана”.*

Боян Пенев пише че лирическият човек върви след смъртта „запленен като средновековен рицар и не пита къде го води тя. Смъртта е най-красивия образ, който е очаровал Ботева в песните му и в неговата душа. В нея се сливат всички устреми на неговата воля, в нея се разрешава неговият трагичен патос и непобедимо желание за вечна младост и красота.”

Мястото на смъртта и саможертвата е посочено и чрез наречието „там” неговата неопределеност, неконкретност създава впечатление, че цялата земя е

арена на разрушението, на апокалиптичните земетръси. Картината на революцията символично е въведена чрез стихията на бурята, която очисти земята от злото, от миналото и се свързва с изведеното от библиейския текст описание на Страшния съд или на Второто пришествие: „*знали са страшни долове*“, „*земя гърми и тътне*“, „*викове страшни и злобни и предсмъртни песни надгробни*“. В цялостната еуфория Аз-ът изживява себе си като участник във вакханалия, в тържествен пир, където „кървавата напивка“, асоциативно се възприема и като символ на изтичащата кръв и като последно причастие (тялото, кръвта на Христос) преди смъртта.

Мотивът за тялото на юнака като носител на идейното и действено начало у юнака лежи в основата на поемата-балада „Хаджи Димитър“. Тялото е „насилствено пробит съд“, от който изтичат благословените жизнени сокове:

*... потънал в кръви, лежи и пъшка  
юнак с дълбока на гърди рана,  
юнак във младост и сила мъжка.*

Леенето на юнашката кръв не престава през целия текст на баладата, откликвайки на „песните“ на мирозданието“. Тя се лее докато „жетварка пее нейде в полето“ и продължава да „тече ли, тече“, когато сърдитото спряло слънце се е скрило и самодивите обгрижват тялото на юнака“.

Тялото на загиващия юнак обаче е цяло. То не е обсебено или поглъщано от настъпващия враг, то принадлежи на бъдещето, приютено в пазвите на Балкана. Баладата не говори за таен гроб, а за топъл дом, защото за възрожденската литература, чиято еманация е Ботевата поезия, Балканът съдържа смисловите проекции на дома, където се извършват нежно грижовните тайнства на родово-родния свят. Всички същества, заобикалящи юнака, са близки и еднакво грижовни, както под палещото слънце, така и в монументалното спокойствие на нощната вселена-дом. Юнакът, чието назоваване се реализира единствено в заглавието - Хаджи Димитър, е поставен в конкретните реалии на това „там на Балкана“, за разлика от неопределеното „там“ в „До моето първо либе“. Конкретизация се наблюдава и в „Обесването на В. Левски“ („там, край град София“). Във възрожденския космос Балканът е територия на героичността. Но в тази героична територия юнакът лежи прекършен, „лежи и пъшка“, докато „уста проклинат цяла вселена“. В следващите стихове вселенските персонажи в лицето на вълка, сокола и самодивите ритуално (Е. Мутафов) обезсмъртяват героя, изпълнявайки функцията на медиатори между световите. Впечатляващо, след изпепеляващата картина на робския ден, е спокойствието на планинската нощ. Вселенско спокойствие по време на посветителски обред. Централното място на тази картина („Настане вечер, месец изрее...“) в композицията на баладата (Н.Георгиев) поставя юнака в центъра на вселената (вертикален и хоризонтален пространствен център от една страна и времев от друга – той е между деня и нощта, между земното и небесното, между робството и свободата, между живота и смъртта).

Возрожденската литература е екстравертен тип литература (Ботев се вписва в традицията). В такъв тип литература чувствата определят житейския избор на лирическия човек, определят неговата граничност (кръстопътността, характерна за българската народопсихология). Маркери на граничността в Ботевата лирика са митологемите дом и път.

При Ботев обаче, и за голяма част от възрожденската ни поезия, домът е не само свиден и свой. Той носи раздвоението на студа и чуждостта. Тази тотална раздвоеност и разцепеност на дома се изживява по изключително драматичен начин. Тя проблематизира статута на отделната човешка личност. Мотивът за поругания дом най-добре изразява схващането за неговата свое-чужда природа. Поруганият дом е символ на робската участ, защото бележи крайната степен на вражеското проникване в интимния живот на индивида. В „На прощаване“ патетично

и конкретно лирическият герой посочва интимните зони, поразени от беснеещия хаос – "бащино огнище". Поругаването на дома е един от основните аргументи, довеждащи до напускането му. Робският дом е непрекъснато опразван. Така се появява мотивът за пътуващия човек.

Пътят като чуждото пространство е митологема-символ на движението, на промяната, отказ от статичността на дома, от установените норми; митологемата подсказва промяна; поемането по пътя символизира началото на нещо ново.

Пътят и домът са варианти на универсалната опозиция свое – чуждо / добро – зло / дом – път. При Ботев конкретната историческа ситуация пресманализира значението на символите. Пътят е страшен, но славен, превръща се в път към Голгота. Голгота става символ на българската свобода, а лирическият герой – жертвен агнец. Граничният човек е другото име на Ботевия лирически аз. Азът стои на прага-граница между дома и пътя. Домашният праг приема функциите на граница между свое и чуждо, на граница между робството и свободата, между живота и смъртта.

Прозата на Ботев представя три посоки в многостранната му творческа дейност – журналистическа, художествена и епистоларна литература. Те са обусловени от различната интерпретация на националното и личното битие, от специфичното за всяка от тях равнище на достоверност и условност. Най-разгърнато е публицистичното му творчество. Започнал като сътрудник на Каравеловия "Свобода", преименуван по-късно в "Независимост", Ботев сам редактира и издава: "Дума на българските емигранти", "Будилник", "Знаме", "Нова България".

Ботевата проза акцентува върху изгражданата от публициста възрожденска действителност, различна от тази на "Цариградски вестник", "Отечество", "Век" и др. Идеите са не само смисловата страна на текстовете, но и композиционно-организиращото ядро на публицистиката му. За силното им въздействие, освен собствената им значимост, голяма роля играе и начинът, по който са изказани: нетърпящ възражение тон, яростно изобличение, оригинални хрумвания, удачно намерена метафоричност. Почти винаги авторът заема сатирична позиция, в цялото разнообразие на проявите ѝ – от иронията до сарказма.

Особеностите на Ботевата проза се вписват в контекста на възрожденското ни слово, което се характеризира с глобален концептуализъм. Това превръща творчеството му в монолитно цяло, защото между текстовете е реализиран диалог на различни нива: лирическите герои разкриват като лична съдба онова, което в статиите и фейлетоните е формулирано като национален проблем; текстовете, печатани в един вестник, интерферира помежду си, за да изпълнят задачата на броя конкретно и на вестника като цяло (съдържанието на четирите броя на "Дума" разкрива взаимното допълване и разгръщане на междутекстови и надтекстови връзки и значения).

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Житейската и социална философия на Ботев е пряк резултат от духа на епохата, от семейното му и социално възпитание, от личния му темперамент и характер. Произтичащ от нея е и висшият Ботев идеал – постигането на пълна и всестранна свобода, която е необходимо условие за разгръщане на човешката природа, а пътят за постигане на този идеал е отхвърлянето на робството и тиранията чрез въоръжена борба. Именно в тази борба Ботев вижда смисъла на личния си живот, тя се превръща в неотменен дълг към народа и висша историческа повеля.

Подобно на Никола Козлев и Георги Раковски, както и на всички останали възрожденски будители и борци за свобода, Ботев възприема литературата и журналистиката като „политическа пропаганда“, като израз на народните стремления и ценности, превръща цялото си творчество в художествена изява на своята житейска и социална философия. В него отразява идейно-историческите си възгледи, изключително сложния си и емоционално богат, драматично напрегнат вътрешен свят.

### ЛИТЕРАТУРА

- [1] Георгиев, Н. Ботевата балада Хаджи Димитър  
В: <http://liternet.bg/publish/ngeorgiev/120/balada.htm>
- [2] Георгиев, Н. Анализ на лирическата творба.  
В: <http://liternet.bg/publish/ngeorgiev/analiz/content.htm>
- [3] Коларов, Р. „Обесването на Васил Левски“ и поетиката на Ботев .  
В: <http://slovo.bg/old/litforum/214/rkolarov.htm>
- [4] Лечева, Г. Българската литература през Възраждането. Силистра. 2007.
- [5] Лечева, Г. Поезията на Христо Ботев като синтез на възрожденските художествени търсения.  
В: [http://e-learning.uni-ruse.bg/indexc.php?open\\_item=23612361231022910750](http://e-learning.uni-ruse.bg/indexc.php?open_item=23612361231022910750)
- [6] Лечева, Г. Комуникативна специфика и композиционен алгоритъм на Ботевите текстове.  
В: [http://e-learning.uni-ruse.bg/indexc.php?open\\_item=93519351930093000211](http://e-learning.uni-ruse.bg/indexc.php?open_item=93519351930093000211)
- [7] Пикио, Р. Мястото на българската литература в културата на средновековна Европа. - Литературна мисъл, 1981, №8
- [8] Стоянов, Л. Христо Ботев. В: М. Арнаудов. Български писатели.  
В: <http://liternet.bg/publish5/lstoianov/hbotev.htm>
- [9] <http://www.referati.org/harakterni-osobenosti-na-botevoto-tvorchestvo-2/75070/ref>
- [10] <http://liternet.bg/publish2/mnedelchev/botev2.htm>
- [11] <http://slovo.bg/old/litforum/214/tradicia.htm>
- [12] <http://www.slovo.bg/showwork.php3?AuID=295&WorkID=11492&Level=2>

### За контакти:

Десислава Руменова Петрова, спец. Педагогика на обучението по български език и чужд език (английски), IV курс, Филиал-Силистра на Русенския университет “Ангел Кънчев, тел.: 0898664471, e-mail: [iaminloveinamor@abv.bg](mailto:iaminloveinamor@abv.bg)

Гл. ас. д-р Галина Лечева, Катедра по филологически науки, Филиал-Силистра на Русенския университет “Ангел Кънчев”, тел.: 086 – 821-521, e-mail: [GLEcheva@uni-ruse.bg](mailto:GLEcheva@uni-ruse.bg)

## Творческата история на романа „Антихрист” от Емилиян Станев

автор: Елка Стоянова

научен ръководител: доц. д-р Румяна Лебедова

*Creative history of the novel "Antichrist" by Emilian Stanev: Creative history of the novel that the reader reconstructed from diaries, memoirs, interviews, has reason to see in the artistic world of "Antichrist" as the presence of autobiographical elements and creative ambition of Em. Stanev to reach conclusions on the national character and historical destiny of our people.*

**Key words:** creative story, historical story, idea of writing.

### ВЪВЕДЕНИЕ

Литературната критика оценява романа „Антихрист“ като върхово постижение в творчеството на Емилиян Станев. Романът пресъздава разрухата на българската държава през XIV век и завладяването ѝ от османските нашественици – това е историческата линия в него. Редом с този исторически пласт обаче романът поставя важни философски и психологически проблеми – за избора, за вярата, за смисъла на човешкия живот, за дълга, за познанието, за противоречията на човешката душа, за съмнението, за греха и изкуплението, за връзката между човека и Бога... Универсалността на тези проблеми осъществява връзката между Средновековието и съвремението на писателя и разкрива непреходното в търсенията на човека, в духовните жажди на твореца и интелектуалеца. „Антихрист“ разкрива съмненията и прозренията на автора, екзистенциалните проблеми, които го вълнуват, философските идеи, които го провокират, народопсихологичните наблюдения, които се формират в процеса на работа върху текста. Творческата история на романа, която читателят реконструира от дневници, спомени, интервюта, е основание да видим в художествения свят на „Антихрист“ както наличието на автобиографични елементи, така и творческата амбиция на Ем. Станев да стигне до обобщения във връзка с националния характер и историческата съдба на народа ни.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

Най-добрият източник, от който бихме могли да почерпим информация за възникването на романа „Антихрист“, е неговият автор. На въпроса на литературния критик Иван Сарандев дали романът е свързан с някакъв конкретен повод, той отговаря:

*...Ами конкретният повод са моите размисли и четенето на старобългарска литература и на нашата история. Времето на Борила беше ме заинтересувало, когато пишех „Сибин“. Последните дни на Александра преди падането на Търново, също на Шишмана, са време, върху което аз съм тъй иначе мислил и което съм се опитвал да съзерцавам през развалините в Търново още като дете. После недейте забравя, че „Антихрист“ е много автобиографичен. Това са моите душевни етапи, през които съм преминал, проектирани и пренесени върху един друг свят... [1].*

Романът е замислен и написан след завършването на „Легенда за Сибин, преславянский княз“ - първата историческа повест на Емилиян Станев, която е свидетелство за духовните му търсения в зрелия период на неговото творчество. Той вече разполага със сериозни исторически познания, като не спира да събира и чете научни изследвания по българска история. Сега обаче неговата задача и главните му усилия са насочени както към историческия сюжет, така и към философските търсения на българската интелигенция през XIVв. Стремешът му е не само да възсъздаде правдиво епохата, но и да създаде пълнокръвни,

психологически достоверни образи. За постигането на тази цел той проучва редица исторически и книжовни извори, посещава исторически селища, работи с видни интелектуалци, които познават историята и духовността на средновековна България.

Изключително плодотворно е творческото сътрудничество на Ем. Станев с проф. Петър Динеков, който му дава идея за сюжета и в детайли го запознава със същността на богомилството и неговата роля в историческата съдба на българите. Динеков не просто му осигурява стари текстове, събрани от Ст. Стоянов и Мирослав Янакиев, но сам му чете старобългарската книга-препис на житието на св. Петка от Патриарх Евтимий, дамаскини и поучения, помага му в осмислянето и тълкуването на прочетеното; дава му и френски исторически книги, книги на Радченко и книги на д-р Киселков. Този корпус от текстове помага на писателя да създаде картина на света в средновековното българско царство – да открие социалните и идейните конфликти и да си изясни причините за разкъсващите обществото и индивида противоречия. В изучаването на историята писателят се опитва да открие отговорите на вечно актуалните въпроси – кои са силите, които събират и противопоставят хората, каква е ролята на изкуството в човешкия живот, изпитание, тежоба или дар е красотата, как се преодоляват изпитанията и съмненията, кое има власт в живота на човека, каква е цената на свободата, как се раждат съпротивата и бунтът. Ем. Станев използва редица старобългарски текстове, от които черпи информация – за описанието на Иван Александър и неговото семейство се обръща за сведения към Иван Дуйчев; чете Житието на Ромил, написано от монах Григорий, и въз основа на този текст създава образа на отец Лука; впечатленията от житието на Теодосий Търновски от цариградския патриарх Калист формират представата за еретическите борби, изучава движението на исихастите и същината на тяхната философия. В процеса на работа се обръща и към историческите романи на Иван Вазов, които му правят много силно впечатление, особено „Светослав Тертер“.

За да се докосне до автентичната обстановка, той посещава свети места – там има възможност да усети атмосферата, в която отшелниците търсят бога и вечността – посещава Килифаревския манастир и манастира „Св. Троица“ при Търново, в Никополската крепост търси следите на Иван Шишман... Прави фотографии, издирва документи. Среща се с Коста Тулешков, някогашен секретар на Ал. Обсов, който стига до чин архимандрит. Благодарение на Здравко Моллов успява да се снабди с една находка, открита в Капиновския манастир, стара книга от XVIII в. с дамаскини и поучения. Тя съдържа вътре и препис от Житието на света Петка от патриарх Евтимий. Така възсъздава в представите си манастирския бит и атмосферата, в която човек, отказал се от светския живот, търси истината и спасението на душата си чрез упование в Бога.

Особено силно въздействие оказва върху него Търново – с особената си архитектура, с множеството съхранени паметници – носещи белезите на историческо величие и трагизъм, с живите легенди и предания, с автентичния български дух, оставил отпечатък и върху руините на Крепостта. Този град е съкровено пространство за Ем. Станев и защото е свързан със спомена за неговото детство, съхранено дълбоко в паметта с образи, картини, атмосфера, кристализирали с изключителен реализъм в художествения свят на творбата.

Творческата идея постепенно съзрява и се променя. В разговорите с проф. Динеков Ем. Станев споделя търсенията си, чертае извивките на творческия процес. Ето какво пише и самият Динеков в една своя бележка от 24. IX. 1967 г. за началния замисъл:

*Разговор отново за Търново, Евтимий, XIV век - все с оглед на новата му книга. Искане за литература за исихазма. Горедолу се оформила основната фигура: исихаст, ученик на Евтимий, минал през търсенията и увлеченията на исихастите и еретиците, прекарал из горите/ тук ще бъде вплетен и любовен елемент/, след това попаднал в Търново по време на обсадата му, свидетел на*



последните дни на Българското царство. Всичко това, разказано от него, когато е вече избягал от България...[2].

Надежда Станева, съпругата на писателя, която се оказва най-близкият свидетел на създаването на романа, дава следните сведения за замисъла му през септември 1967 г.:

*Емилияновата впечатлителност е удивителна. Докато бяхме на морето, мислеше и се вълнуваше от идеята за „Теофано отровителката“ /преименуван по-късно на „Язовецът“/, отидохме в Мадара и Търново - грабна го историята . Отдавна, още преди няколко години, бе намислил да пише разказ, свързан с падането на Търново - „Предателят Аса“, така го нарече. Сега въображението му отново се развихри. Откакто сме се върнали от София, все за това мисли, но се опитва да му вложи по- дълбок смисъл, да го свърже с отровата на разни богомилски секти, която е разлагала душата на българина. Вчера ми говори как разказът се оформя в съзнанието му като изповед на един монах“. [3].*

На 13 декември 1967 г. Ем. Станев написва първите страници на текста, замислен в житийна форма – жанрът съответства на епохата. Той променя първоначалната си идея, която е да е продължение на „Сибин“, и започва да пише разказ, слагайки му заглавие „Предателят Аса“. По-късно заглавието се променя няколко пъти - „Житие на душегубителя, грешника и смешника Теофил“, мисли върху варианта „Житие на грешника и смешника“ или „Смешникът Теофил“, но те са само временни решения. В последните месеци преди завършването на текста Емилиян Станев отново видоизменя заглавието на „Поучително житие на грешника и смешника Теофил за митарствата на душата му“. Накрая узрява и окончателното му решение – „Антихрист“. Ето какво споделя и Петър Динеков относно избора точно на това заглавие: *...изхождайки от първото заглавие „Житие на душегубителя, грешника и смешника Теофил“, смятах, че се касае за творба с ироничен стил. Когато ми четеше първите страници, все казвах, че Ем. Станев не е постигнал ироничния тон на Софроний. Постепенно се убедих, че писателят не си поставя такава задача; именно затова той смени заглавието с друго, съвсем точно и извънредно изразително и смислено - „Антихрист“.* [4].

Промяната в заглавието отразява промяната в търсенията – не житиеписното, битовото, а интересът към противоречивата човешка душа, към перипетиите на мисълта, към драмата на човека в търсенето на истината, познанието и бога излизат на преден план. Историческата епоха и броженията на религиозна основа са фон, на който психологически по-достоверно се разкрива вечната битка между доброто и злото, между пагубното и спасителното, между разрушителното и градивното в живота на човека, търсещ смисъла на битието, събрал куража да прекрачи отвъд канона и догмата на средновековния поведенчески модел. Жанрът, стилът, лексиката, словоредът са издържани в духа на средновековната реторика и са способ, чрез който се постига автентичност на изказа и психологизъм на изображението. Това е повествование, което ще бъде изпитание и за читателя – ефект добре осъзнаван, дори съзнателно търсен и от писателя:

*Ех, че книга ще стане! Но като я свърша, ще има да се смея на глупаците, които ще я гледат, както лисица гледа капана- със страх да не я удари.* [5].

Творческият процес е нелек - за един месец Ем. Станев успява да напише само пет страници от новата си книга. Той слага често расо и се превръща в монаха Теофил, превъплъщавайки се по този начин той създава органическо родство и с епохата, и с героя, и с начина му на мислене и изразяване. Има дълги моменти на застои, увлечения по лов, търси нещо ново, което би му послужило за отдушник в моментите на силно напрежение. Започва да чете най-вече томовете с приказки и народни умотворения, за да вникне в простонародната реч и от там да черпи тон и форма. Зараждат се нови теми, нови идеи. Така той навлиза във втората част на



книгата, след като Теофил скъсва с Бога, захвърля расото и тръгва след еретиците. Терзанията на търсещия ум, мъчителното търсене на смисъла, жаждата за познание авторът изразява чрез въпросите на Еньо-Теофил:

*Господи, що за творение е твоето подобие? Защо го мъчиш, като се криеш от него, пък си му внушил висшата необходимост да те търси, та си измисля всякакви кумири и кръв се лее, и смърт коси подобие то. От страст за истина безумен става човекът, готов за най-люти мъки...*

В спомените и документите около създаването на „Антихрист“ е отбелязано, че най-големи трудности писателят има при създаване на епизода със срещата на Теофил и Евтимий и макар че има много бележки за личността, делото и философията на Евтимий, прави 2-3 редакции. Съсредоточава се най-вече върху разговора между двамата в затвора - преломен момент в живота на Теофил. Повече от месец преживява и изгражда във въображението си тази сцена, има периоди, в които изоставя всичко, не работи дълго време, докато най-накрая успява да я завърши. В тази сцена и по-точно в думите на Евтимий сякаш прозира мъчителният процес на търсене, на съмнение в способността на словото да изрази копнежите, съмненията и противоречията на човека: *Ти ли си, чедо Теофиле? Защо не ме погледнеш? Срамуваш ли се, или мракът ти е толкова мил, та не искаш да излезеш от бездната му? Или гордостта ти чака да се утоли в твоята гибел? Или си достигнал ненавист към словото, който съчинителствуваше дивни изповеди пред Бога? Нима Божественият дар се е превърнал в жило и отрова и ангелът е престанал да се бори със Сатаната, защото е победен и прогонен от сърцето ти?...*

Около два месеца му отнема и написването на съда на еретиците. Третият труден момент е връщането на Теофил при народа. Творческият процес е нелек, но белязан от изключително вдъхновение и на 30 май 1970 г. романът е завършен. Пред анкетъора Сарандев Емилиян Станев заявява: *Тази книга как я написах и аз не зная. Но когато седна и сега да я чета, виждам, че добре съм я направил.* [6]. Вдъхновението, с което пише впечатлява и съпругата му: *Често съм му казвала: Струва ми се, че някой ти диктува тези страници ...* [7].

Романът „Антихрист“ е издаден на 18 декември следващата година. През 1971 г., на 10 юли, на Ем. Станев е присъдена литературната наградата „Иван Вазов“ именно за този роман и за цялото му творчество. Това се оказва една от най-ценните му книги, книгата, на която най-много държи и пише с голяма любов. Когато говори за нея, писателят подчертава, че основният му стремеж е да създаде философия на българската история и споделя в своя дневник: *Не съм писал тия книги да философствам над вечните въпроси, а да покажа някои български особености, както ги виждам и разбирам, за една философия на нашата история! Кога ще се научим да мислим и преценяваме нашите „духовни ценности“ не от някакво отвлечено философско гледище, а от интересите на България и нашата държава!* [8].

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

„Антихрист“ е един от значимите исторически романи в съвременната българска литература. Неговите художествени достойнства се дължат на особения му синкретизъм, при който историческото, философското и народопсихологическото начало се преплитат. Силата на въздействие е плод на авторския талант, но и на сериозната проучвателска дейност, която е извършена, и благодарение на която повествованието звучи автентично. Въпреки универсалните проблеми е съхранено усещането за самобитност на българския дух, запазен и в старобългарските книжовни текстове, използвани като изворов материал, и в светите места, и в спомените, които провокират авторското въображение и вдъхновяват творческия ум. Проучването на творческата история е предпоставка за по-дълбоко осмисляне на

авторските послания, за оценяване пластичността на изображението и съпреживяване на духовните дирения на героя.

### ЛИТЕРАТУРА

- [1] Сарандев, Ив. Емилиян Станев. Литературна анкета. С., 1977, с. 62,  
[2] Панко Анчев. „Страници за съвременни български разказвачи“, Варна, 1992,  
с. 9.  
[3] Станева Надежда. „Дневник с продължение“, С., 1979, с. 241- 242  
[4] Панко Анчев. „Страници за съвременни български разказвачи“, Варна, 1992,  
с. 10.  
[5] Сарандев, Ив. Емилиян Станев. Литературна анкета. С., 1977, с.78  
[6] Станева, Н. Дневник с продължение. С., 1981, с. 158.  
[7] „Писател български, 100 г. от рождението на Емилиян Станев“, София, 2007  
г., с. 51.и с.49. Българска академия на науките., Институт за литература, Национален  
литературен музей, къща музей „Емилиян Станев“ - Велико Търново.  
[8] – Къща музей „ Емилиян Станев“: Творчество  
<http://www.emstanevmuseum.org/tvorchestvo.htm>

### За контакти:

Елка Стоянова, спец. Педагогика на обучението по български и чужд език (английски), I курс, Филиал-Силистра на Русенския университет “Ангел Кънчев, тел 0899174514, e- mail:elkavs@abv.bg

Доц. д-р Румяна Лебедова, Катедра по филологически науки, Филиал-Силистра на Русенския университет “Ангел Кънчев”, тел.: 088-763 2741,e-mail:[Lebedava@abv.bg](mailto:Lebedava@abv.bg)

## Взаимовръзка между самооценката и компетенциите в личността на детето в подготвителна група

автор: докт. Цветана Иванова  
научен ръководител: доц. д-р Соня Георгиева

**Abstract:** *Overall harmonious development of the child in the preparatory group suggests the establishment of relatively high self-esteem and the development of social competencies. Development in children adequate self-esteem and sense of competence is necessary to establish the group atmosphere of psychological comfort and support. In their work, teachers should strive not so meaningful to assess the work of their students, but also to give a suitable explanation.*

**Key words:** *Competence, self-esteem, preschoolers*

### ВЪВЕДЕНИЕ

Глобалните екологични проблеми, международните конфликти, обострените противоречия на религиозна почва, вълната на тероризма, заплахата за световния мир, кризите в семействата, интензивното информационно общество – всичко това увеличава натиска върху психиката на развиващата се личност, създават множество прецеденти за деформация на нейната духовна сфера и затруднява позитивната социализация на подрастващото поколение.

Пред психолози и педагози стои задачата за търсене на механизми и способности, активизиращи вътрешните резерви на личността, способстващи съхранението и укрепването на психичното здраве и снижаване нивата на тревожност. Едни от тези механизми се явяват изграждането на самооценката и развитието на социалните компетенции на човека в детството в съответствие с възрастовите закономерности в неговото развитие и с отчитане на особеностите на социалната среда.

В съвременният етап на развитие на нашето общество, с постъпването на децата в училище започва един нов период към учението като систематична целенасочена дейност, на чиято основа се развиват основните психологически новообразования в предучилищната възраст. Учебната дейност се явява основна за ученика и ако в нея детето не чувства себе си компетентно, неговото личностно развитие ще бъде изкривено.

Цялостното хармонично развитие на детето в подготвителната група предполага установяването на относително висока самооценка и изграждането на социални компетентности, което се счита за централно новообразование в тази възраст.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

Съпътстващ фактор за успешната адаптация на детето в социума, както посочва в своята работа М. Владимирова - Петрова са социалните умения като част от детската компетентност. [1, с. 67-68] В своето изследване тя отличава следните компетенции, важни за предучилищната възраст:

- да се научат как да общуват в групата;
- формират налични ценностни ориентации и тяхното използване като отправна точка при взаимодействие;
- развиват познание за себе си и да се приеме такъв, какъвто е – умения за оценка и самооценка на постигнатото от тях и другите;
- формира просоциални чувства като доброжелателност и съпричастност;
- придобива умения за разрешаване на конфликти;
- да мисли, като променя гледната си точка.

Социалната компетентност се определя като съвкупност от знания и умения, необходими за социални дейности, и личностни качества, свързани със

способността да възприема любов, призвание, вяра, осигурява адаптацията на личността в обществото и способства за нейната самореализация и самоопределение. [4, с. 24]

Трудностите за формирането на социалната компетентност се свързват с различните компоненти и времето за тяхното придобиване в личността. Още в предучилищна възраст в детето се развива йерархия на мотивите, които включват стремежа към осъществяване на социално значими дейности като основа на социалната компетентност. В този период започва и подготовката за училище, което води до коренно изменение на социалните ситуации в развитието на бъдещия ученик. Той става обществен субект, с нови значими отговорности, при изпълнението на които получава обществена оценка. Цялостната жизнена система от отношения за детето се преустройва и в голяма степен се конструира от това колко добре се справя със социалните изисквания.

Приобщаването към общественият живот се извършва в процеса на обучението, така че по-голяма част от овладения учебни дейности създават условия за развитието на социалните компетенции. В тази възраст активно се развива и кристализира мотивацията за дейностите. От гледна точка на социалната компетентност нас ни интересува съотношението в мотивационната сфера на децата, мотивацията за успех (постиженията) и мотивацията на страха от провала (избягване).

В подготвителната група децата по силата на водещите възрастови потребности се фокусират върху успеха, което определя тяхната адаптация в обществото и способства за развитието на личността им. Мотивацията за успехът се явява позитивен елемент за социалната адаптация. В този смисъл действията са насочени към постигане на значими положителни резултати. Такава мотивация определя и личностната активност.

Мотивацията – страх от провал се отнася към негативното. При този вид индивидът се стреми да избегне неуспеха, провала, наказанието. Често се случва детето да се страхува от провала и отказва извършването на различни дейности. Следователно, мотивацията за успех в учебната дейност е един от индикаторите за социална компетентност на бъдещия ученик. Тази възраст се явява период на интензивно развитие и качествена трансформация на когнитивната сфера на личността. Децата овладяват умствените процеси, научават се да ги управляват. Техните действия стават опосредствани, осъзнати и произволни. Това създава основа за появата и развитието на такива нови качествени образowania, като анализ, размисъл, вътрешен план на действие. Рефлексията и вътрешния план на действие променят способностите към самостоятелна регулация на поведението. [5, с. 57-71]

В предучилищна възраст децата решават съществени противоречия: укрепват границите на собствения „Аз“ за другите и едновременно откриват другите, които отговарят на техните очаквания. Това способства за изграждането на самооценката. Децата овладяват способността да гледат себе си със собствените си очи и с очите на другите, в тях се развива диагностичното съзнание, критичност по отношение към себе си и обкръжаващите, установява се способност към адекватна самооценка. Следва да се отбележи, че по силата на значимостта за предучилищното дете, потребностите трябва да съответстват на очакванията с ориентация към позитивност. Неговата адаптация по-скоро способства за висока самооценка, отколкото за ниска.

В бъдещият ученик се развива нов тип отношения с другите хора. Децата се научават на социалните правила, въведените в междуличностните отношения, категории "лошо" - "добро" и безусловно губят фокус върху възрастните, сближават се със своите връстници.

Анализът на психологическите особености, възможностите и предизвикателствата за социализацията в подготвителната група позволяват да се определят основните признаци на социалната компетентност в дадения възрастов етап. Към тях се отнасят:

- мотивацията на постиженията в учебните дейности;
- уменията за самоконтрол, самоорганизация и саморегулация;
- усвоени социални норми на поведение;
- удовлетвореност от себе си с достатъчно адекватна висока самооценка;
- владение на критичност по отношение на себе си и обкръжаващите;
- усвоени навици за конструктивно взаимодействие с връстници и възрастни;
- усвоени умения за приятелски контакти;
- изградени навици за поведение в трудни ситуации.

Самооценката, според С. Георгиева има динамичен характер, който следва промяната в мотивацията на индивида и влиянието на микросредата. Самооценката се явява системообразуващо ядро на индивидуалност, в голяма степен определя жизнената позиция на човека и нивото на неговите претенции. Именно за това и една от важните педагогически задачи е развитието на способностите в бъдещите ученици за адекватна оценка и самооценка. [2, с.7-32]

Причините за изграждането на неадекватна самооценка могат да бъдат конкретизирани в следното:

- *ограничения кръг на общуване и дейности.* Някои родители ограничават обхвата на дейностите на децата: те не разполагат с други увлечения, не ходят на допълнителни дейности, не са заети с работа в къщи. По този начин се ограничава обхвата на децата да изразят себе си, а след това да се оценят. Следствие е липсата на идеи и знания за тези ситуации, в които искат да покажат определено качество, да изпълняват определени действия, да извършат желаното действие. Това, от своя страна, води до неадекватна самооценка.
- *занижени или завишени оценки, давани на децата от другите хора.* Такива оценки особено влияят на детето с повишена внушаемост, несамостоятелност в изводите и ориентация към оценките на другите. Тези деца вярват, че мнението на другите е по-обективно, от собственото, склонни са да мислят избирателно.
- *слабо развити оценъчни отношенията в групата.* Липса на традиция да оценяват и наблюдават действията и поведението на връстниците води до формирането на неправилни критерии за оценка и самооценка.
- *случайни успехи или неуспехи* – това, което наричаме късмет или лош късмет – по-малко значим фактор.

В процесът на самопроверка и оценка на собствената дейност, несъмнено в предучилищното дете се изгражда обективна самооценка, критичност, отношение към успеха и провала. Съвместното им балансиране води до цялостно развитие, възпитаване в социална активност и нравствена личност.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

За развитието в децата на адекватна самооценка и чувство за компетентност е необходимо създаването в групата атмосфера на психологически комфорт и подкрепа. В своята работа педагозите трябва да се стремят не толкова съдържателно да оценят работата на своите възпитаници, но и да дадат подходящо обяснение. В никакъв случай не бива да се прави сравнение на едно дете с друго. Сравнението на постиженията трябва да са по отношение към самия себе си.

Похвалата е необходима, дори и за незначителни успехи, което води до това, детето да започне да уважава себе си и да получи уважението и на обкръжаващите.

Това показва, че работата по формиране на навици за самоконтрол и самооценка влияе положително не толкова за повишаване на качествата за обучение, но и за изграждането на самата личност на детето, социални компетенции и способност към самоопределяне и самореализация.

### **ЛИТЕРАТУРА**

[1] Владимирова-Петрова М., Емпиричен педагогически модел за оптимизиране на социалната компетентност (подготвителна група в детската градина), Дисертационен труд, Русе, 2013.

[2] Георгиева, С., Феномени на възпитанието, Примакс, 2010

[3] Гюров Д., сп. Предучилищно образование – Социални и природонаучни компетенции в “Картината на света”, 8/201.

[4] Ключови компетентности. Европейска референтна рамка. МОН, С., 2007

[5] Равен, Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. Москва, 2002.

### **За контакти**

Цветана Христова Иванова, докторант на катедрата по „Педагогика, психология и история” на Русенския университет „Ангел Кънчев“, e-mail: [cveti\\_73@dir.bg](mailto:cveti_73@dir.bg)

Научен ръководител: доц. д-р Соня Георгиева, Катедра Психология, педагогика и история на Русенския университет,

## Създаване на позитивно емоционално състояние чрез арт терапия с техниката „БАТИК”

автор: Дарина Петкова

научен ръководител: доц. д-р инж. Нели Колева

**Abstract:** *The art therapy and applied psychology are two methods used in psychological consultations, seeking the same result as a conventional psychotherapy. They create a personal look at the subject, resolve conflicts, achieve inner healing and self-discovery.*

*The study aims: development and experimental verification of the model and pedagogical conditions to enrich the cultural experience of children in temporary children's collective environment for teaching art therapy. The variety of opportunities for learning with gaining practical experience and knowledge on the implementation of their position in the real game predetermine the trend of group work and creative activity.*

**Key words:** *positive emotional state, methods of art therapy.*

### ВЪВЕДЕНИЕ

Много хора смятат, че думите често са недостатъчни, за да изразят своите вътрешни мисли и чувства, така че те се обръщат към алтернативни форми на себеразбиране и анализ. Арт терапията и приложната психология са два метода, използвани в психологическите консултации, които търсят същия резултат, както и конвенционалната психотерапия. Те създават личен поглед към субекта, разрешават конфликти, постигат вътрешно изцеление и себепознанието. И двете терапии се опитват да отговорят на пропуските в конвенционалната вербална комуникация чрез медиран обмен, чрез изкуствата или природата, чрез информация между репресирани области на лична психика и съзнание на мисли.

McNiff [5] отбелязва, че експресивни терапии са тези, които въвеждат мерки за психотерапия и че „действията в рамките на терапията и живота рядко се ограничават до специфичен начин на изразяване” [5, стр.VIII]. Когато терапевтите са в състояние да включат такива различни изразни мощности в работата си с клиенти, те по-пълно засилват способностите на всеки човек за ефективна комуникация и автентичност.

Дейности като рисуване, творчески дейности по приложни изкуства, конструктивни игри, създават условия човек да изразява своите мисли и чувства по начин, който е различен, отколкото чрез строго вербалните средства и имат уникални свойства като интервенции. В действителност, с появата на изразителни терапии, много терапевти откриват, че те помагат на хората да комуникират бързо съответните въпроси по начини, които вербалната терапия не може да направи. Поради тази и други специфични причини, психолози, консултанти, и други медицински специалисти, се обръщат към изразителните модалности в своята работа с лица от всички възрасти.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

#### Арт терапия чрез работа по приложни изкуства

Изразителните терапии могат да бъдат различни и да използват художествени и приложни изкуства, музиката, танците (движение, драма, поезия), творческо писане, и конструктивни игри. Експресивните терапии са понякога като „интеграционни подходи”, които се използват целенасочено в комбинация с набор от индивидуални подходи. Арт терапията използва изкуствата и творческия процес, и зачита пациент/ клиент отговори на създадените продукти като отражения на развитие, способности, личност, интереси, тревоги и конфликти. Доказана е ефективността на арт терапията при деца, които са потиснати, стеснителни, с комплекси за непълноценност, преживели семейни травми, различни форми на физически и психически тормоз, на насилие и др. В тези случаи много успешно приложени са различни форми на музикотерапия, на драмотерапия, на танцова

терапия, терапия с приказки. Различни форми и видове арттерапевтична дейност успешно се използват и при буйни, невъздържани, разсеяни деца, както и при такива, които не могат дълго да се концентрират в изпълнението на една работа. При тях уместна е употребата на различни видове игрови арттерапевтични техники, ролеви игри и др.

При деца, на които им липсва плавност и координация на движенията, лекота и сръчност, проявяващи се като „травми на непохватни“, сполучливо могат да бъдат приложени някои техники на двигателната или танцовата терапия. Последните много често са с музикален съпровод, което допълнително способства за преодоляването на вече споменатите недостатъци, най-вече посредством позитивното въздействие на ритъма.

Когато става дума за арттерапевтичната работа с деца в патология, като изключително въздействащи се очертават различни методи на музикалната терапия, а също и техники от изобразителното изкуство, апликиране, моделиране и др. Подобни дейности се оказват с особено голям положителен ефект при деца и подрастващи с психични заболявания, аутисти, със синдром на Даун, с церебрални парализи с различни нарушения в координацията. При такива клиенти е доказано и лечебното влияние на танцовата терапия.

Важна особеност при арттерапията (с разни видове изкуства) е, че не се акцентира върху качествен краен продукт, а върху процеса на създаване, интеракциите в групата и с терапевта. В повечето случаи арттерапията с деца протича във формата на игра. „По време на играта, лицето отразява грубо своята изследователска дейност, създава се необходимост от по-активно движение, впечатления и положителни емоции“ [1].

В детската игра „основната стойност, е нейното въздействие върху създаването на сфера мотивационни нужди на детето. Вътрешна мотивация игра насърчава появата на нов смисъл и мотив. Основна характеристика на необходимост - мотивационна сфера в края на ранна възраст е конфликт между импулса за детето и тенденцията за тяхното незабавно удовлетворение“ [1].

Интензивно терминът „арт терапия“ започва да се употребява след издаването през 2001 г. на „Арт педагогика и арттерапия в специалната педагогика“ (Медведева, Левченко, Комисарова, Добровольская), където „артпедагогиката се определя като синтез между две области на научното познание (изкуство и педагогика), обезпечавачи разработката на теорията и практиката на педагогическия корекционно насочен процес на художественото развитие на децата с недостатъци в развитието и въпросите за изграждане основите на художествената култура чрез изкуство“ [2, с.24].

#### **Методика на изследването**

Живеем във време на иновации, където светът е изпълнен с много информация. Арттерапията позволява да се създаде у човека ядро, запълнено от всичко най-красиво, което природата ни е дала, включи опита на нашите предци, и така предпазва човека от потока на ненужна информация. Процесът на рисуване носи естествен успокояващ ефект и често води до освобождаване от голямата информираност на психични причини за неуспеха и депресия у индивида. Програмата на арт-терапията включва изучаването на сетивата, укрепване на самочувствието и самоувереност, изучаване на изкуството да се рисува върху плат, независимо от тяхната възраст и творчески опит.

*Целта на изследването* е: развитие и експериментална проверка на модела и педагогически условия за обогатяване на културния опит децата във временна детска колективна среда за преподаване на арттерапия.

*Обект на изследването* е процесът на обогатяване на културния опит на децата във временен детски отбор.



*Предмет на изследване* е преподаването на арттехники като средство за обогатяване на културния опит на децата във временен детски отбор.

*Хипотеза* - Обогатяване на социокултурна деца в подготвителна група във временна детска колективна среда, с преподаване на арттехника, ако се създадат и въведат следните педагогически условия:

- ✓ разработване и прилагане на програма за преподаване на арттехники, въз основа на комбинирано въздействие на различни видове рисуване;
- ✓ съдържателна учебна арттехника, интересна и с емоционално значение за децата, състояща се от най-различни дейности и позволява на всяко дете да реализира своя творчески потенциал;
- ✓ използване на образователни методите и форми на работа, стимулиращи активността на учениците в различните видове художествени дейности, положителна подкрепа и мотивация емоционално-стойностната връзка;
- ✓ взаимоотношения с деца и педагози, се основават на диалог, разбиране, приемственост на идеи.

*Основни методи на изследването* са: интервю и наблюдение. Изследването се извършва два пъти през период от една седмица. Практическата задача на децата е същата, като при втория опит не се демонстрира от учителя, а само се припомня технологичния маршрут. Показателите за оценка на дейността на децата по време на експеримента са следните: самостоятелност, творчески действия, положителна емоция, и инициативност.

*Задачи на изследването:*

1. Изработване на орнаменти върху фланелка с помощта на техниката „Планги“ (техника с превързване на текстилното изделие. Разновидност на техника батик.)
2. Обобщаване и анализиране на резултатите от експеримента.
3. Интервюиране на участниците в експеримента.
4. Наблюдение върху ефективността на експеримента.

*Параметри и граници на изследването:* Настоящото изследване се проведе в детска градина в гр. Бургас. Участват 10 деца от III<sup>та</sup> възрастова група 5-6 год.

Децата не са запознати с техниката, но са виждали крайния продукт. За експеримента те са запознати с необходимите материали (бяла фланелка, вода, бои за текстил, канап, найлон, ножица). Извършена е демонстрация на практическата работа и с мултимедия е показана технологията на изкуството. Въпреки че, тази дейност изглежда повече техническа, при нея е необходимо да се прояви творческо мислене, естетическо цветоусещане, както и сръчност. Децата трябва да се съобразят с предназначението на дрехата, която ще декорират.

**Анализ на резултатите от изследването**

Изследването е свързано с това как арттерапията с батик се отразява на децата от тази възрастова група 5-6 год. До колко различното и новото в тяхното ежедневие може да ги провокира към творческо мислене, и до каква степен ще създаде у тях мотивация за работа по този вид приложно изкуство. Възможно ли е всяко дете да запомни технологията на работа, или в работна група децата ще се справят по-успешно. За целите на изследването са подбрани деца с различен темперамент и емоционална изразителност. Изследването по избраната практическа технология дава възможност да се получат резултати от дейността на децата, въз основа на които можем да направим изводи за динамиката на изпълнение, за емоционалното преживяване и за творческото и логическо мислене. Разнообразието от възможности по зададената практическа дейност създава умения и знания по приложното изкуство „Батик“ и игровата дейност на децата се превръща в силен мотивационен компонент за творческа активност.

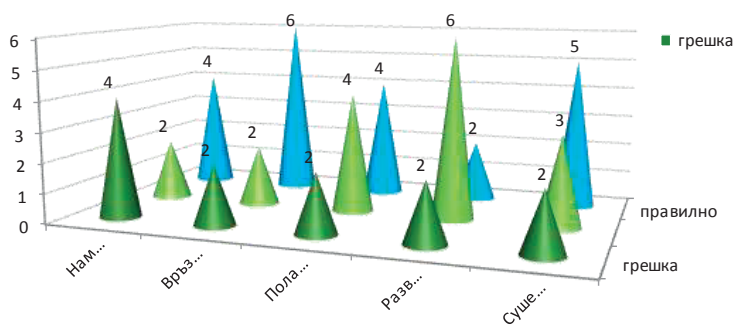
Груповата насоченост е провокирана от поредица фактори и условия, които играят важна роля за осъществяването ѝ.

- ✓ Подражание на възрастните в практическите умения и действия;
- ✓ Формиране и развитие на познавателната дейност у децата;
- ✓ груповият характер на учебно-възпитателната, трудовата и игровата дейност застъпани в дейността на детската градина.

Табл. 1. Резултати от първи опит

| № на участника (деца)        | 1   | 2   | 3   | 4   | 5 | 6   | 7   | 8   | 9   | 10  |
|------------------------------|-----|-----|-----|-----|---|-----|-----|-----|-----|-----|
| <b>Операции</b>              |     |     |     |     |   |     |     |     |     |     |
| Намокряне                    | -   | -   | +   | +   | + | -   | *   | *   | -   | +   |
| Връзване на фланелката       | +   | +   | -   | *   | - | +   | +   | +   | +   | *   |
| Полагане и смесване на боите | *   | +   | +   | -   | + | *   | *   | -   | +   | *   |
| Развързване на фланелката    | +   | *   | *   | *   | - | *   | +   | *   | -   | *   |
| Сушене                       | *   | -   | +   | +   | + | -   | *   | +   | *   | +   |
| Общо                         | 2+2 | 2+1 | 3+1 | 2+2 | 3 | 1+2 | 2+3 | 2+2 | 2+1 | 2+3 |

+ правилно, - грешка, \* помощ от приятел



Фиг.1. Графика на резултатите от първи опит

Табл. 2. Резултати от втори опит

| № на участника (деца)        | 1   | 2 | 3 | 4   | 5 | 6   | 7   | 8   | 9   | 10 |
|------------------------------|-----|---|---|-----|---|-----|-----|-----|-----|----|
| <b>Операции</b>              |     |   |   |     |   |     |     |     |     |    |
| Намокряне                    | -   | - | + | +   | + | -   | *   | *   | +   | +  |
| Връзване на фланелката       | +   | + | + | *   | + | +   | +   | +   | +   | +  |
| Полагане и смесване на боите | *   | + | + | +   | + | *   | +   | +   | +   | +  |
| Развързване на фланелката    | +   | + | + | +   | + | +   | +   | +   | +   | +  |
| Сушене                       | +   | - | + | +   | + | -   | *   | +   | *   | +  |
| Общо                         | 3+1 | 3 | 5 | 4+1 | 5 | 2+1 | 3+2 | 4+1 | 4+1 | 5  |

+ правилно, - грешка, \* помощ от приятел



### **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

В експерименталните изследвания чрез интервю и наблюдение се установи, че творческата активност, концентрацията и мотивацията у децата се покачва с прилагането на подобен тип практически дейности. Поведението на детето в практическата работа повишава творческото мислене, което се изразява в използване на материалите, прецизно спазване на технологията, активност на въображението при изпълнение на поставената задача. Работните групи успяват да се справят сами, особено при повторение на практическата задача. Проявява добра организираност в групите, повишава се положителното емоционално състояние у децата. В практическата работа проявява творческо мислене, повишава се мотивацията за работа, проявява самоизявата на децата в работната група.

Като характеристика на детската творческа активност можем да посочим следните личностни качества, проявили се в етапа на практическа работа: волеви качества, желание за самостоятелност, старание в организираност, ентузиазъм, творческо мислене и желание за промяна да технологията на изпълнение. Проявлението на този вид качества е специфично за всяко дете и зависи от доминиращата мотивацията и потребността да бъде изразена емоционално под формата на изкуството.

### **ЛИТЕРАТУРА**

[1] Колева Н., . Психологический анализ игры у человека . Списание „НОВЫЙ ВЗГЛЯД“, Международный научный вестник – Выпуск 3., ISBN 978-5-00068-071-1, Рубрика 8. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ, стр.150-161, 2014.

[2] Медведева, Е.А., Левченко, И.Ю., Комисарова, Л.Н., Добровольская, Т.А. Артпедагогика и арт-терапия в специальном образовании. Москва, центр „Академия“, 2001

[3] Стаматова, Р. Методика за обучението на деца със специални образователни потребности (СОП) – Прогресивна мускулна дистрофия-тип Дюшен. Бургас, Изд. "Марк", 2009, 70 стр.

[4] McNiff, S. (1981). The arts and psychotherapy. Springfield, IL: Thomas

### **За контакти:**

Дарина Людмила Петкова. спец. „Начална и предучилищна педагогика“, ОКС Магистър, катедра Педагогика и психология, Факултет по обществени науки, Университет „Проф. д-р Асен Златаров“, Бургас., E-mail: petkovadarina76@gmail.com Tel. 0895 682 222

Доц. д-р инж. Нели Колева, Университет „Проф. д-р Асен Златаров“, Бургас, E-mail: koleva\_nelly@abv.bg

## Ефектът от интегриране на играта с изкуството при деца от подготвителен клас

автор: Красимира Янчева

научен ръководител: доц. д-р инж. Нели Колева

**Abstract:** *In this report it is made a comparison between coordination of the hands and dexterity of children in the preparatory group. There are investigated individual components of fine motor skills related to the mental and intellectual development of the child's personality. In connection with the experiment two groups of children are formed: one, got creative and didactic game, and the other- a game that has no connection in terms of control and evaluation of the group. The game used to evaluate data for the study is the art that have lately become popular among children "Rainbow-Loom" (knitting silicone rubber bands).*

*An analysis of this study showed a significant difference between the two groups-in terms of speed in dexterity of the left and right hand. Further studies reveal that there is no connection between height, weight and age, in the skills for speed of the hands on one hand and the coordination eye-hand and hand-hand, on the other. Besides sex in the experimental group is also not relevant to the ability of coordination. There is an important relationship between the rapidity of the left and right hand, and age.*

**Key words:** *creative and didactic game; coordination "eye-hand", "hand-hand"; fine motor skills.*

### ВЪВЕДЕНИЕ

В съвременния етап на развитие, едно общество се характеризира с организирането на нов тип образование, което подкрепя идеята за насърчаването на човешката култура, чрез положително и конструктивно решаване на неотложните предизвикателства на живота. Човекът става епицентър на културата и основна ценност на образователния процес. В този контекст съществуват изследвания с психологически и педагогически характер, за деца от училищна и предучилищна възраст (Л.А. Венгер [4] Л.С. Виготски [5], А. Леонтьев [6], Д.Б. Эльконин [7] и др.).

Играта е от основните дейности, съпътващи живота на човека. Тя е в основата на цялостното му изграждане и развитие като личност, защото е пътят за опознаване на света. Чрез нея детето възприема и претворява света, като същевременно се обучава и възпитава. „Ролята на обществото в развитието на индивидуума нараства според ръста на социалната диференциация и развитие на обществените отношения. Формите на обществени отношения, които съществуват в обществото са толкова разнообразни, че намаляват необходимостта от собствено творчество”[2].

### ИЗЛОЖЕНИЕ

Изследвайки психологически особености на играта, Н.Колева пояснява, че ориентирането в социалните отношения може да стане само посредством отчитане на вътрешната страна на явленията, позициите, намеренията, преживяванията на възрастния човек – без това не може да се разберат социалните отношения. Важна е не формата, в която се осъществяват тези отношения (думи и действия на възрастния човек), а скрития смисъл на отношенията, тяхната личностна и емоционална компонента”[2].

Настоящото изследване дава резултат от ефекта на интегриране на играта с изкуството чрез плетене със силиконови ластичета. Глобална цел на експерименталната дейност е развитието на фините движения на ръцете, сърчността и връзката с висшата нервна дейност при детето и коровите функции на мозъка. Д-р Мария Монтесори говори за това, че ръцете са инструмент на мозъка, т.е. „развивайки моториката на ръцете, се развива ума на детето”[1]. Резултатите от това проучване имат потенциал да подпомогнат ерготерапевтите в тяхната практика.

**Основната идея** на това изследване е: да се определи ефектът от плетенето на ластичетата върху фините двигателни умения на деца между 4-6 годишна възраст.

**Методика на изследването** – да се установят зависимостите: сравнение на степента на ефекта от плетенето върху фините движения на ръцете при момичета и момчета; Определяне на размера на ефекта от плетенето върху координацията „око-ръка“ в контролна и експериментална групи; Определяне на размера на ефекта от Loom върху координацията „ръка-ръка“ в контролна и експериментална групи; Определяне на размера на ефекта от плетенето на силиконови ластичета в скоростта на сръчност на ръцете в контролна и експериментална групи. Методиката на изследване включва 24 деца на възраст 5-6 години, разделени в две групи: **експериментална група - 1(ЕГ1)** от 12 деца и **експериментална група- 2 (ЕГ2)** от 12 деца. Научното изследване се осъществи в детска градина „Слънце“, Бургас, в периода II.2015 г. – IV.2015 г.

**Обект** на изследването е интегриране умението на децата „плетене на силиконови ластичета“.

**Предмет** на изследване е плетене на гривна по модел „Рибена кост“ от силиконови ластичета, дейност, развиваща фината моторика.

**Инструментиум:** модифициран тест (съкратен вариант) на М.Терзиева, за контрол степента на овладяност на фината моторика. Експериментално наблюдение в създаване на гривна по модел „Рибена кост“, при което се наблюдават техническите движения при изпълнение на модела и се засича време за изпълнение. Педагогически експеримент - представя и разкрива приложението на изкуството – „плетене на силиконови ластичета“ в играта, в помощ развитието на фините двигателни умения.

**Ход на провеждане:** дейността „плетене на ластичета“ се демонстрира в **ЕГ** и се проведе групово обучение. Чрез индивидуален метод децата са запознати с особеностите на дейността и с техниката на безопасност, Изследването се провежда в рамките на 2 занятия под формата на игра. Между първото и второто занятие се осъществи пауза от 2 седмици, целта на която бе да се избегне еднообразие в дейността и загуба на мотивация у децата. Задачата зададена на група **ЕГ2** няма отношение към контрол-оценка.

## Резултати от проведеното изследване

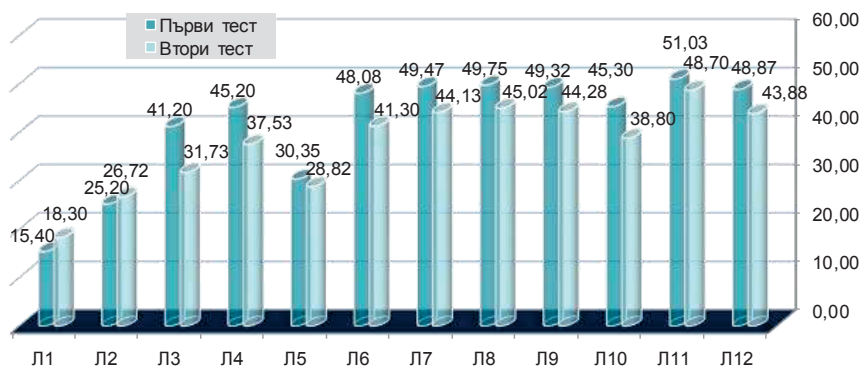
### Първи показател - „време за изпълнение“

Табл.1.Първи тест

|             |        |        |        |        |        |        |
|-------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| лице        | Л1     | Л 2    | Л3     | Л4     | Л5     | Л6     |
| време/min/s | 15'24" | 25'12" | 41'12" | 45'21" | 30'15" | 48'05" |
| min         | 15,40  | 25,20  | 41,20  | 45,35  | 30,25  | 48,08  |
| лице        | Л7     | Л8     | Л9     | Л10    | Л11    | Л12    |
| време/min/s | 49'28" | 49'45" | 49'19" | 45'18" | 51'02" | 48'52" |
| min         | 49,47  | 49,75  | 49,32  | 45,30  | 51,03  | 48,87  |

Табл.2. Втори тест

|             |         |         |         |         |         |         |
|-------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| лице        | Л1      | Л 2     | Л3      | Л4      | Л5      | Л6      |
| време/min/s | 18' 18" | 26' 43" | 31' 44" | 37' 32" | 28' 49" | 41' 18" |
| min         | 18,30   | 26,72   | 31,73   | 37,53   | 28,82   | 41,30   |
| лице        | Л7      | Л8      | Л9      | Л10     | Л11     | Л12     |
| време/min/s | 44' 08" | 45' 01" | 44' 17" | 38' 48" | 48' 42" | 43' 53" |
| min         | 44,13   | 45,02   | 44,28   | 38,80   | 48,70   | 43,88   |



Фиг. 1.

Резултатите по първи показател показват разлика между първи и втори тест в скоростта на изпълнение на модела. Сръчността и координацията на ръцете в значителна степен е подобрена. При втория опит моделът се изпълнява по –бързо, което показва повишаване степента на координирани умения в движенията на пръстите на ръцете. В групата от момичета това е по-ясно изразено.

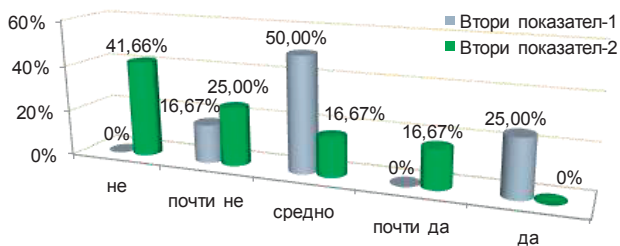
Втори показател- „Помощ при изпълнение на модела”

Табл.3.Първи тест

|          | Л1 | Л 2 | Л3 | Л4 | Л5 | Л6 | Л7 | Л8 | Л9 | Л10 | Л11 | Л12 | %      |
|----------|----|-----|----|----|----|----|----|----|----|-----|-----|-----|--------|
| не       |    |     |    |    |    |    |    |    |    |     |     |     | 0%     |
| почти не |    |     | ■  |    | ■  |    |    |    |    |     |     |     | 16,67% |
| средно   |    |     |    | ■  |    | ■  | ■  | ■  | ■  | ■   |     | ■   | 50,00% |
| почти да |    |     |    |    |    |    |    |    |    |     |     |     | 0%     |
| да       | ■  | ■   |    |    |    |    |    |    |    |     | ■   |     | 25,00% |

Табл.4. Втори тест

|          | Л1 | Л 2 | Л3 | Л4 | Л5 | Л6 | Л7 | Л8 | Л9 | Л10 | Л11 | Л12 | %      |
|----------|----|-----|----|----|----|----|----|----|----|-----|-----|-----|--------|
| не       |    |     | ■  |    | ■  |    |    |    | ■  | ■   |     |     | 41,66% |
| почти не |    |     |    | ■  |    | ■  | ■  |    |    |     |     | ■   | 25,00% |
| средно   |    | ■   |    |    |    |    |    | ■  |    |     |     |     | 16,67% |
| почти да | ■  |     |    |    |    |    |    |    |    |     | ■   |     | 16,67% |
| да       |    |     |    |    |    |    |    |    |    |     |     |     | 0%     |



Фиг.2. .

Анализът от резултатите показва, че голяма част от лицата в двете експериментални групи първоначално срещат затруднения при изпълнението на модела, главно в захвата на ръката при боравене с инструмента „кука за плетене“, както и със самото действие „плетене“. Вторият тест отчита значителни подобрения относно изследвания показател.

### Трети показател –

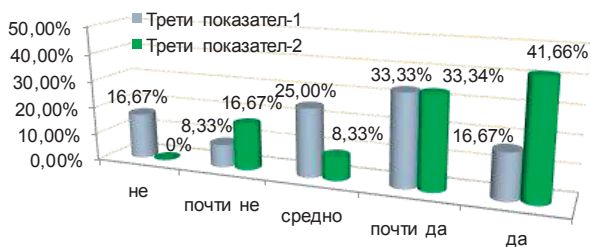
#### Спазване технологичната последователност на етапите при оформяне на модела

Табл.5. Първи тест

|          | Л1 | Л 2 | Л3 | Л4 | Л5 | Л6 | Л7 | Л8 | Л9 | Л10 | Л11 | Л12 | %      |
|----------|----|-----|----|----|----|----|----|----|----|-----|-----|-----|--------|
| не       | ■  |     |    |    |    |    |    |    |    |     | ■   |     | 16,67% |
| почти не |    | ■   |    |    |    |    |    |    |    |     |     |     | 8,33%  |
| средно   |    |     |    |    |    | ■  | ■  | ■  |    |     |     |     | 25,00% |
| почти да |    |     |    | ■  |    |    |    |    | ■  | ■   |     | ■   | 33,33% |
| да       |    |     | ■  |    | ■  |    |    |    |    |     |     |     | 16,67% |

Табл.6. Втори тест

|          | Л1 | Л 2 | Л3 | Л4 | Л5 | Л6 | Л7 | Л8 | Л9 | Л10 | Л11 | Л12 | %      |
|----------|----|-----|----|----|----|----|----|----|----|-----|-----|-----|--------|
| не       |    |     |    |    |    |    |    |    |    |     |     |     | 0%     |
| почти не | ■  |     |    |    |    |    |    |    |    |     | ■   |     | 16,67% |
| средно   |    | ■   |    |    |    |    |    |    |    |     |     |     | 8,33%  |
| почти да |    |     |    |    |    | ■  | ■  | ■  |    |     |     | ■   | 33,34% |
| да       |    |     | ■  | ■  | ■  |    |    |    | ■  | ■   |     |     | 41,66% |



Фиг.3.

Данните разкриват, че се е увеличил процентът на участниците, които успешно изпълняват технологичната последователност на свързване на елементите,

оформяйки модела, което значи, че тяхната координация спрямо „око-око“ и „око-ръка“ се е подобрила.

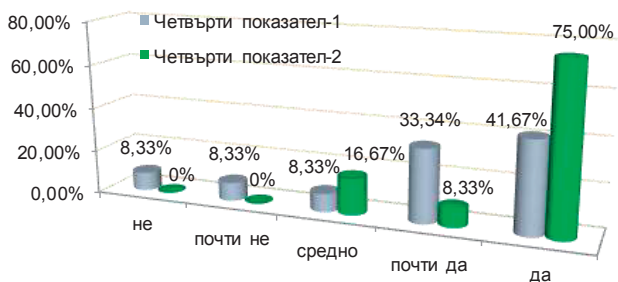
#### Четвърти показател – „Завършеност на модела“

Табл.7. Първи тест

|          | Л1 | Л 2 | Л3 | Л4 | Л5 | Л6 | Л7 | Л8 | Л9 | Л10 | Л11 | Л12 | %      |
|----------|----|-----|----|----|----|----|----|----|----|-----|-----|-----|--------|
| не       | ■  |     |    |    |    |    |    |    |    |     |     |     | 8,33%  |
| почти не |    | ■   |    |    |    |    |    |    |    |     |     |     | 8,33%  |
| средно   |    |     |    |    |    |    | ■  |    |    |     |     |     | 8,33%  |
| почти да |    |     |    | ■  |    | ■  |    | ■  |    |     |     | ■   | 33,34% |
| да       |    |     | ■  |    | ■  |    |    |    | ■  | ■   | ■   |     | 41,67% |

Табл.8. Втори тест

|          | Л1 | Л 2 | Л3 | Л4 | Л5 | Л6 | Л7 | Л8 | Л9 | Л10 | Л11 | Л12 | %      |
|----------|----|-----|----|----|----|----|----|----|----|-----|-----|-----|--------|
| не       |    |     |    |    |    |    |    |    |    |     |     |     | 0%     |
| почти не |    |     |    |    |    |    |    |    |    |     |     |     | 0%     |
| средно   | ■  | ■   |    |    |    |    |    |    |    |     |     |     | 16,67% |
| почти да |    |     |    |    |    |    |    |    |    |     | ■   |     | 8,33%  |
| да       |    |     | ■  | ■  | ■  | ■  | ■  | ■  | ■  | ■   |     | ■   | 75,00% |



Фиг.4.

При сравняване на резултатите между първи и втори тест се наблюдава, че при втори опит процентът децата завършили модела е значително по-голям. Отчита се по-голяма прецизност и точност на изпълнение, както и усъвършенстване сръчността на ръцете и концентрация на вниманието.

Контролният тест за фината моторика спрямо първоначалния, който отчете твърде ниски резултати във фините движения на ръцете и пръстите, като цяло при децата, показва, че участниците в ЕГ1, спрямо тези в ЕГ2, след играта-изкуство, са по-концентрирани и по-бързи и показват по-добри резултати в теста.

#### Анализ на резултатите, получени от изследването

Няма значителна връзка между физическите данни на децата и продължителността на концентрация на вниманието, както и с фините моторни умения в експерименталната група. Повишаването на фините двигателни умения в двете групи в зависимост от пола, е сходно. Значителна е разликата между скорост на движения на дясната ръка, и разликата в скоростта на сръчност на лявата ръка при двата пола в експерименталния етап от изследването.

Резултатите от изследването показват, че дейността „плетене на силиконови ластичета“ спомага за развитие на координацията „око-ръка“, „ръка-ръка“ и на бързината в сръчността на лява и дясна ръка. Подобрява се концентрацията; усъвършенстват се перцептивните умения; дейността благоприятства за подобряване на концентрацията и паметта, удължава се задържането на вниманието върху дадена задача. Развиват се цветови възприятия и фантазия, създават се благоприятни условия за поява и развитие на въображението.



По време на работата се проявява мотивация, осъзнаване и концентрация – тези процеси се ръководят от лимбичната система, а емоциите породени чрез изкуството, от своя страна влияят върху нея. Това не бива да се игнорира като факт, защото се подчертава важноста на емоционалното обучение чрез играта-изкуство.

### **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Моторните реакции са ефект на лимбичната система върху двигателната система, а не само от двигателната система. Лимбичната система е включена в емоционалната природа на сетивните усещания и чувствата били те приятни или не.

Трябва да се подчертае, че „око-ръка“ и „ръка –ръка“, координациите и фината моторика са средствата за мануално изразяване. Всяко едно от тези умения се занимава с невербалната комуникация. Координацията и интеграцията на „око-ръка“ и „ръка-ръка“ дейности в извършване на ефективно движение включва връзката „движение-възприятие“. Развитието на координацията, може да даде възможност на детето да развие общи двигателни умения. Детето по-лесно може да определи положението на тялото си в пространството, правилна поза частите на тялото (глава, ръце, крака) и правилно определяне посоките ляво/дясно.

### **ЛИТЕРАТУРА**

- [1] Колев, Й., Помогни ми да намеря себе си – импровизации по Монтесори, сп. Предучилищно възпитание, 1997г., № 3
- [2] Колева Н.Л., Психологический анализ игры у человека., Списание „НОВЫЙ ВЗГЛЯД“, Международный научный вестник – Выпуск 3., ISBN 978-5-00068-071-1, Рубрика 8. Психологические науки, стр.150-161, 2014.
- [3] Попов Т., Терапия и профилактика чрез изкуство., София 2014 г
- [4] Венгер Л.А., Психологическа готовност на детето за училище., Журнал „Въпроси психология“, 1984, №4.
- [5] Виготски Л.С., Въображение и творчество в детска възраст., М., журнал „Прозрението“, 1991., 93 с.
- [6] Леонтьев А., На теория на развитието на детето., Избрани психологически произведения., М., 1983., т.1.
- [7] Эльконин Д. Б., Психология игра., Москва, 1978.
- [8] Gazman O.S., Educational Support for Children in Education as an Innovative Problem., The New Value of Education 1995, № 3, p. 58-64.
- [9] McFarlane, F. & Story, K. (2003, October). The Scope and Value of Group Psychotherapy: Panel Discussion of Groups in Victorian CAMHS. Paper presented at the RANZP Faculty of Child & Adolescent Psychiatry. Strategies for Young Minds: Emotions, Behaviour and Development, Melbourne, Australia. melbournchildpsychology.com.au
- [10] Henderson, Anne. (1995). Hand function in the child. Mosby com.
- [11] Vygotsky, L.S. (1978). Mind and society: The Development of Higher Mental Processes., Cambridge, MA: Harvard University Press.
- [12] Schaaf, R. (1990). Play behavior and occupational therapy. American Journal of Occupational Therapy 44,68-75.

### **За контакти:**

Красимира Николаева Янчева, спец. «Начална и предучилищна педагогика»,ОКСМ, Университет „Проф. д-р Асен Златаров“, Бургас., Е-mail: krasuniak\_r@abv.bg; Tel. 0885 163706

Доц. д-р инж. Нели Колева, Университет „Проф. д-р Асен Златаров“, Бургас, email: koleva\_nelly@abv.bg ;

## Създаване на умения чрез средствата на игровата дейност по изкуството „Карвинг“

автор: Пепа Гочева

научен ръководител: доц. д-р инж. Нели Колева

**Abstract:** *Childhood is that fabulous dream - supposedly known, supposedly lived, and infinitely mysterious and different in its own way. Creativity in the world of the child is known as an impulse born of the desire to know and perceive the world not as it is, but as it wants to be - quaint, rum, fabulous and burning of bright colours. A huge attention on creative activity have not only the intellect, thinking but the intuition, emotions, temperament and feelings as well. Creativity is an area accessible to all, that is normal and constant companion of child development.*

*By creating freedom of thought and expression in students of a unique way of thinking it is opened the new page of the aspiration of pupils to classes that meet their interests. The direct participation of the teacher as a partner of the children in these and other games and performances of applied arts is important in order to increase motivation of pupils and enhance their interest in learning. The targeted impact of teacher on child is essential for achieving high success rates, mastering of various skills and enhancing creative technology thinking.*

**Key words:** *technical skills; formation of practical skills, game-cognitive situations.*

### ВЪВЕДЕНИЕ

Съвременното развитие на обществото изисква да се извеждат на преден план в педагогическото взаимодействие идеите за демократизация и хуманизация на педагогическия процес. Това прави играта важен фактор за формиране на ценностната система през детството. Обогащането на педагогическия процес се осъществява чрез различни игрови дейности и форми на организирано и преднамерено въздействие, чрез творческите игри (сюжетно-ролеви, конструктивни игри, игри-драматизация) и игрите с правила (дидактични, подвижни, музикални).

Американският психолог Granville Stanley Hall<sup>1</sup> свързва теорията на играта с биогенетичния закон, според който индивидуалното развитие на индивида повтаря онези стадии които е преминал в своето развитие рода, от който произлиза. Функцията на играта според тази теория, се заключава в това, да отслаби инстинкти на човека, давайки им възможност да се проявят по време на играта.

Детството е онзи приказан сън – уж познат, уж изживян, а безкрайно загадъчен и по своему различен. Творчеството в света на детето се явява като порив, роден от стремежа да възприеме и опознае света не такъв какъвто е, а такъв какъвто иска да бъде – чудноват, опък, приказан и пламтящ от ярки багри. В началото на всяко творчество, независимо от възрастта, стои въображението. Важно значение за въображението на детето има социалната среда, която оказва силно въздействие върху него именно в детска възраст. С израстването на детето съзрява и неговото въображение. Върху творческата дейност оказват огромно внимание не само интелекта, мисленето, но и интуицията, емоциите, темперамента, както и чувствата. Творчеството е област, достъпна за всички, че то е нормален и постоянен спътник на детското развитие.

Концепцията за умението да твориш се заражда преди повече от 50 хиляди години като вроден талант на Homo Sapiens, или т. нар. „съвременен човек“. Творческото мислене обаче не е било присъщо на неандерталците. Майкъл Рей, професор от Станфорд и преподавател в курс по креативност, твърди, че всеки човек има творчески способности. Той явява, че когато хората не могат да „включат“ творческото си мислене, това не означава, че то не съществува, а че по-скоро е

<sup>1</sup> Granville Stanley Hall е американски психолог и педагог. Неговите интереси се фокусират върху детското развитие и еволюционната теория.

подписано от нещо, което той нарича „глас на вътрешната преценка“. Този глас е виновен и за ниското самочувствие.[7]

Според Майкъл Рей, творческото мислене има пет характеристики: **интуиция; воля; удоволствие; сила; състрадание**; Четири инструмента стимулират тези характерни черти, а именно: **вярата в творческите способности; липсата на оценка; точните наблюдения; неудобните въпроси**. Освен това професорът споделя мнението, че креативността не се изразява във великите еврика моменти, раждащи най-добрите идеи. Тя е начин на живот.[8]

Н. Колева определя че „Творчеството може да се приема като тайна. Пред очите ни се ражда изумителна идея, а ние не можем да разберем, как това се случва. Може творческите личности да се изучават и анализират, но това ни най-малко няма да ни приближи до разгадаване на раждането на уникалните идеи. Това е така, защото самите творци не осъзнават, как работи техният творчески механизъм”[2].

## ИЗЛОЖЕНИЕ

### Особености на изкуството „Карвинг“

Карвинг — англ. *carving* или *curving* (от *curve*, което означава режа; лат. *curve* - крива) — «резба». Карвинг е резба по дърво, лед, камък, плодове зеленчуци.[8]

Карвингът в кулинарията е резбоване на плодове и зеленчуци, което днес се използва широко от готвачите в реномираните ресторанти по света.

Декорацията на плодове и зеленчуци е древна практика, произлизаща от азиатските страни, но намерила бързо почитатели и извън Изтока. За Тайланд, Япония и Китай карвингът е **задължителен елемент за всяка официална вечеря** и един от символите на азиатската кухня. Днес той е достъпен за всеки, който иска да овладее кулинарното изкуство, признак за изисканост и оригиналност, лесен начин да впечатлите гостите и да накарате децата да опитат от здравословната храна.

Това изкуство е възникнало преди много столетия в пренаселената Югоизточна Азия като необходимо средство за украса на оскъдната, предимно растителна домашна трапеза.[8] За целта се използва специален „*тайски*“ нож в съчетание с резци с разнообразна форма.

Навязлата в Европа мода на азиатската кухня първоначално предизвиква интерес към карвинга именно у готвачите в ресторантите. Сега в европейските страни нито една кулинарна изложба или продуктово шоу не минава без демонстрация на украсата на масите с различни резбовани композиции от плодове и зеленчуци. Това се обяснява с липсата на нови съществени изобретения и идеи в кулинарията в последно време.

### Изкуството „Карвинг“ и обучение за изпълнението му

В България карвинг изкуството е вече на много високо ниво. Популярността му става все по-осезаема. Много майстори готвачи, а и не само използват карвинга с лекота и финес. Декорирането изисква време и търпение. Понякога дори само добре нарязаните и подредени плодове в чинията могат да постигнат желаните ефект и да доставят невероятна наслада на окото, могат да накарат всяко злостно дете да си отвори устата, така може да се оправите дори лошо настроение. Карвинг може да разпали огънче, което да превърне понякога еднообразното ежедневие в нещо ново, да внесе красота в дома и усмивки на лицата[7].

Ако мислим, че ще е трудно, можем да скицираме на лист идеите си и след това да започнем. При гравирването трябва да се използват много остри и островърхи ножове, които режат повърхността, без да я нараняват. Ако прекъснем процеса на работа, трябва да покрием плодовете и зеленчуците с влажна кърпа. Така ще запазим обработената вече повърхност свежа и ще я предпазим от

повяхване и почерняване. Ако работим с тиква, то не всички сортове тикви стават за работа. Някои са прекалено твърди и обработването им е невъзможно.

Повечето родители строго забраняват на децата си да играят с храната. Дизайнерът Alehis Birkmeуегне само поощрява играта с храната, но и проектира детски чинийки, специално за забавление на масата. Децата обичат да играят, така че няма нищо странно, а напротив те проявяват креативност и подреждат чинийките бързо с успех. Това изкуство учи човек да вижда нещата и живота по един наистина различен начин. То ни научава се да се вглеждаме във всеки детайл.

### Методика на научното изследване

**Цел** педагогическото изследване цели да се съберат данни за възприемането и възможностите за изпълнение на практически задачи по карвинг, както и да се разширят уменията и знанията им за този специфичен вид изкуство.

**Задачи** на изследването са :1) Да се съберат емпирични данни за технологията на изпълнение на „карвинг“ изкуството. 2) Да се проведе емпирично изследване на дизайнерското мислене на 9 -11 годишните деца. 3) Да се приложи методика на обучение по „карвинг“ и да бъдат анализирани резултатите от практическата дейност.

**Хипотеза** на изследването: *целенасоченото използване на елементи на изкуството „карвинг“ от учителя и участието му в практическото осъществяване с учениците, то би се очаквало, че този вид обучение ще допринесе за повишаване на мотивацията, креативността и дизайнерското мислене на обучаваните.*

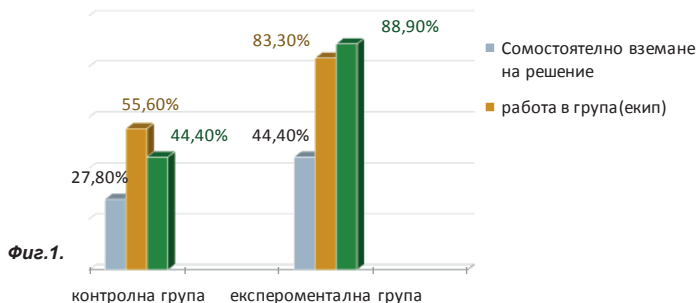
Сформирана е група деца за провеждане на практически занятия, с цел доказване на хипотезата. Участват ученици от 4 клас, подбрани на случаен принцип, без определен процент момичета и момчета. Всички ученици участват в начален експеримент и същите, участват във формиращ и контролен експеримент. Експерименталната групата се състои от 18 деца. Критериите, които се взимат предвид за определяне на групата са: възраст, редовно присъствие в часовете по „Домашен бит и Техника“. Експериментът обхваща деца от 9 – 11 годишна възраст, т.е. от 4 клас на начално образование.

### Резултати от проведеното изследване

Таблица № 1.

Самостоятелност при осмисляне последователността на технологичните операции

| Група                 | Самостоятелно взема решение |      | Работа в екип |      | Взема оригинални решения |      |
|-----------------------|-----------------------------|------|---------------|------|--------------------------|------|
|                       | Брой деца                   | %    | Брой деца     | %    | Брой деца                | %    |
| Контролна група       | 5                           | 27,8 | 10            | 55,6 | 8                        | 44,4 |
| Експериментална група | 8                           | 44,4 | 15            | 83,3 | 16                       | 88,9 |



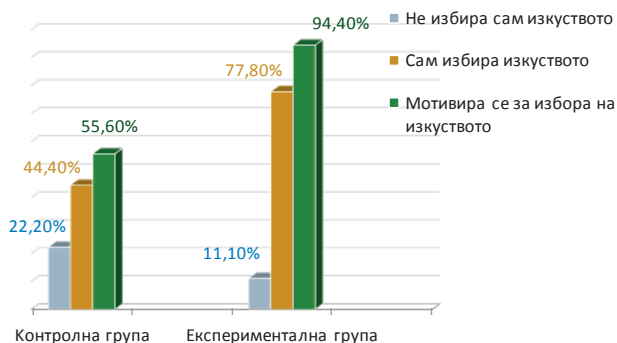
Взимането на самостоятелно решение не беше проблем за децата, които се занимават с моделиране и конструиране. Идеята за създаване на карвинг е докосване на децата до изкуството и за това смятаме, че това изкуство има място в часовете по «Домашен бит и техника», или кръжочна дейност. Новите техники, занимателната технология и възможността за креативно мислене спасява децата от скуката и сивото ежедневиe в училище. Промяна се мисленето по нов интелигентен способ – занимателна игра, но учителят трябва да я предложи. Това са децата, които рисуват и работят по приложни изкуства, които се учат да творят, стараят се да работят в екип, или да превърнат работната група в екип, използват заложените и придобити умения за креативни решения на практика.

Следващ етап от изследването е, изследване на децата и по степен на мотивация към няколко познати за тях приложни изкуства, а именно: папирпластика, плетене с мъниста и квилинг.

Таблица № 2. Предпочитания към даден вид изкуство за практическа работа

| Група | Не умеят да изберат сами вида на изкуството |      | Сами избират вида на изкуството |      | Сами предпочитат и се мотивират за вида на изкуството |      |
|-------|---------------------------------------------|------|---------------------------------|------|-------------------------------------------------------|------|
|       | Брой деца                                   | %    | Брой деца                       | %    | Брой деца                                             | %    |
| КГ    | 4                                           | 22,2 | 8                               | 44,4 | 10                                                    | 55,6 |
| ЕГ    | 2                                           | 11,1 | 14                              | 77,8 | 17                                                    | 94,4 |

След като учениците придобиват определени умения и когато забележат увереността си в практическите задачи, те нямат колебание в предпочитанията си за вида на изкуството, което ще работят. Децата не се страхуват да пробват, да измислят различни форми, да съчетават и композират различни хранителни продукти в картини.



Фиг.2.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Н. Колева посочва, че „практическата потребност от творчеството, възниква в два случая: **първо**, когато съществува реална потребност от нова идея, без която не може да се продължи напред. Това може да бъде проблем, криза или конфликт. Всички други опити да се реши проблемът са претърпели неуспех. Единствената надежда е нестандартният подход; **второ**, когато няма наложителна необходимост от нова идея, но една такава идея може да даде нови възможности, преимущества и ползи”. [3]

Обработването и анализването на данните от педагогическият експеримент даде основания да се направят следните изводи: в часовете по „Домашен бит и техника” е необходимо да се отдели повече внимание на изкуството „карвинг”. Чрез

него се активира творческото мислене и въображение на учениците, обновява се и се разнообразява практическата дейност на децата, предизвиква се креативното мислене на учениците, овладяват се умения, изграждащи творчески личности.

Въвеждането на нови педагогически условия и намиране на ефективни похвати и методи на работа, довежда до усъвършенстване на освободеното модерно мислене и възпитание у 9 – 11 годишните деца. Непосредственото участие на учителя като партньор на децата в тези и други игри и изпълнения на приложни изкуства има важно значение с оглед повишаване мотивацията на учениците и засилване на техния интерес към знания. Целенасоченото въздействие на учителя на детето е важно условие за постигане на висока успеваемост, овладяване на различен вид умения, както и засилване на творческото технологично мислене.

За целта е необходимо: педагогът да провежда диференцирано обучение, да иницира творчески ситуации, да изгражда на потребност от нови знания и умения, да активира самостоятелните действия; да даде възможност на учениците за работа по ситуации, да упражняват умения и да създават творчество; да осигури условия за по-приятни и интересни нови знания и умения; да предостави възможност на децата да използват своята потребност за свободно изразяване и разбиране; да създава мотивация за учене у учениците; да повишава тяхната успеваемост чрез засилване на интереса към съвременното.

Чрез настоящото изследване и статистическата обработка на получените резултати се доказва приетата хипотеза, изследва се влиянието непознати на приложните изкуства за формиране на личността. Разгледани са и дискутирани различни теми от видове изкуства. Създаден е траен интерес към всички приложни изкуства. Положена е основата за работа в кръжочна дейност в училището.

#### ЛИТЕРАТУРА

[1] Алексиева, Е., Рисуноките в психологическото изследване на личността. С, 2000, 54-58.

[2] Иванов, Г. Педагогическото взаимодействие в технологическата подготовка на децата от 3 до 11 години – първа част „Начално училище“. Ст. Загора, 2007

[3] Колева Н., Природа и логика на творческото мислене., ТУ София, Научна Конференция с международно участие, „Образователни технологии 2012“, Каварна, 2012.

[4] Колева, Н., Анализ на практическата необходимост от творчество. ТУ София, Научна Конференция с международно участие, „Образователни технологии 2012“, Каварна, 2012.

[5] Шелинг, Ф. В. Й. Система на трансценденталния идеализъм. София: Наука и изкуство, 1983, с. 366.

[6] Ельконин Д.Б., Психология игры. М., 1999.

Фридман, Л.М. Логико-психологический анализ школьных учебных задач. М., 1977.

[7] <http://www.newschool.edu>

[8] [https://sites.google.com/site/belgiumishappening/home/publications/1968-00-00\\_kostelanetz\\_mixedmeans](https://sites.google.com/site/belgiumishappening/home/publications/1968-00-00_kostelanetz_mixedmeans)

#### За контакти:

Пепа Гочева, спец. Начална и предучилищна педагогика, ОКС Магистър, Университет „Проф. д-р Асен Златаров“, Бургас. E-mail: [peri\\_gочева@abv.bg](mailto:peri_gочева@abv.bg) Tel. 089 830 6809

Доц. д-р инж. Нели Колева, Университет „Проф. д-р Асен Златаров“, Бургас, E-mail: [koleva\\_nelly@abv.bg](mailto:koleva_nelly@abv.bg) ;

## Творческата игра и литературното образование (литературни игри на сюжети)

автор: Надка Гаджева

научен ръководител: гл. ас. д-р Галина Лечева

***Creative play and literary education (literary games of stories)*** *The teacher is that person, who makes children become person. He gives his own skills to students, but not always reaches them in a conventional manner. To bridge the gap student-teacher and closer to the natural environment of education method relies on gaming training. Creative play is kind of literary education.*

**Key words:**

*Knowledge and skills, method of education, training game, literary education*

*„Щам, където не се достига с въображение,  
се стига с просто вървене“.*

*Емили Дикенсън*

### ВЪВЕДЕНИЕ

Събирането на много истини за света в едно цяло, може образно да бъде обяснено с литературното образование. Съвременното литературно образование, по думите на Нортърп Фрай, не изучава литература: „Това, което транзитивно изучаваме е критика на литературата.“ Четенето на литературни текстове и на съпътстващите ги паратекстове, критическото им осмисляне, писането-подражание на класическите образци, своеобразното „правене“ на литература, вписват околния свят в ценностния свят на учениците.

Чрез персонажната система на текста литературното образование предлага модели на поведение. Изучаването на тези модели, разпознаването им в реалния живот, моделира световъзприемането на учениците, „навакса“ обективния им опит, подпомага създаването на „мисловни карти на действителността“.

*„В този смисъл преподаването на литература по необходимост се оказва една бриколажна дейност, ориентирана не толкова към изобретяването на нещо ново и оригинално, колкото към рециклирането на вече наличното в социкултурната среда.“*

От друга страна, учителят неизбежно е поставен в позицията на брикълор, доколкото винаги работи в един ситуативен контекст - той би следвало да провокира, мотивира, стимулира интереса на своите ученици, да се съобразява с потребностите и желанията им, да диагностицира трудностите им и да предлага възможности за тяхното разрешаване. Работата му не се изчерпва с предварителното планиране и програмиране, тъй като опитите, колебанията и грешките на учениците представляват най-съществената част от инструментите, с които работи.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

Жан Франсоа Лиотар в „Постмодерната ситуация“ разкрива като една от главните особености на нашето време разрива с традицията и нейното преосмисляне.

Последиците са ясни и логични: отказ от универсалните правила и общовалидни норми, поставяне под въпрос на социалнополитическата културна идентификация, проблематизиране на комуникативната практика и институциите.

Тази ситуация поставя допълнителни трудности пред образованието, с които се опитваме да се справим чрез промяна на цялостната стратегия на обучение. До голяма степен тя съвпада с това, което и Лиотар твърди като променена стратегия на образованието и произтичащите от нея промени в обучението. Държавата и

институциите - казва той - в контекста на меркантилизацията на знанията днес вече задават въпроса: **„Дали това може да се продаде? Дали е ефикасно?“**:

*„Можем да си представим света на постмодерното знание като свят, ръководен от игра с пълната информация. Ако образованието трябва да осигури не само възпроизводството на компетенциите, но и техния прогрес, то тогава ще е необходимо предаването на знания да не се ограничава до предаване на информация, а в него да се включи усвояването на всички процедури, подобряващи способността за свързване на полетата на различните науки и изкуства“ (Лиотар).*

В „Писмеността и различието“ Дерида коментира някои идеи на Клод Леви-Строс за всички видове игри:

*„Има - казва остроумно Дерида - две интерпретации на интерпретацията, на знака и на играта. Едната се стреми да дешифрира, мечтае да дешифрира някаква истина за някакъв произход, изплъзващи се от играта и от знаковия порядък, и преживява като изгнание необходимостта от интерпретация.*

*Другата, която не е обърната към произхода, утвърждава играта и се стреми да премине отвъд човека и хуманизма...Тази втора интерпретация на интерпретацията, чийто път бе посочен от Ницше, не търси в етнографията „въдъхновителка на един нов хуманизъм“, както искаше Леви-Строс.“*

Тези мисли на Дерида и Леви-Строс могат да служат за ориентир и мярка в играта между **търсенето на хуманен смисъл в литературата** и границата на самоцелните интерпретации на текстовете.

Според Г. Витанов в практическото приложение на игрите като метод и форма на обучение за формиране на продуктивно творческо мислене се налага да структурираме един обобщен модел на дидактическата игра с ориентация към иновационните комуникативни функции. Различаваме две равнища на ефективност:

**Средно** - при което играта е в сферата на познавателната дейност, съчетана с усъвършенстване на комуникативните умения. При това равнище се запазва приоритетната роля на учителя. Засилена е интерактивната позиция по двойки, групи или екипи.

**Високо** - с елементи на творчество, създаване на нестандартни текстове и други мисловни операции с личностен модел. Самостоятелност на учениците и максимална интерактивност в групите или екипите.

За да се осигури насоченост на учениците към висока мотивация, е необходимо създаване на подходяща обстановка в класната стая, приближаваща се до естествения начин на живот, специални техники и комуникативни умения за партньорство, добронамереност и сърдечност.

### **Литературни игри на сюжети**

#### Четенето като интерпретативна игра

Подбира се възлов по стратегия и смисъл текст (стихотворение, лирическо отстъпление, описание, повествование, диалог).

Всяка група подготвя текста за четене според своята комуникативна цел, емоционални доминанти, определя ключови думи и позиции, логически ударения и преходи с цел да постигне напълно своя оригинална интерпретация. Всяка група излъчва свой четец (декламатор, интерпретатор) или представя групова композиция като словесна театрализация на текста.

Групите преминават подготвителен репетиционен период в клас или въщи. Извършва се състезателно четене и съответна класация от избрано жури, коментар и оценяване.



### Поливариантност на сюжетите

След изучаването на епически или драматически произведения учениците съставят индивидуално или групово нови сюжетни варианти във вид на сценарии, повествователни фрагменти - художествено, есеистично или концептуално - в зависимост от жанра и собствения мисловен модел.

### ЦЕЛИ НА ИГРАТА

1. Задълбочено разбиране на оригиналния авторов текст.
2. Развитие на творческото мислене и въображение.
3. Осмисляне на художествената уникалност на творбата.

### ФОРМИ НА СЮЖЕТНИТЕ ИГРИ

1. Промяна на основната сюжетна линия.
2. Промяна и разклонение на основната сюжетна верига.
3. Преминаване в друго пространство и време.
4. Включване на нови герои.

Върху разказа „Една българка“ от Иван Вазов учениците създават разнообразни сюжети, които се пресичат главно върху следните пространствени елементи:

Място на действието - реката, гората, манастирът, селото, къщата на бабата. Основен момент на сюжетните варианти е преминаването на реката. Учениците интерпретират мотива за преминаване през страшни препятствия от вълшебните приказки: лодка, телен мост, модерен средства от съвременната анимация - скутери, реактивни машини.

Гората, която учениците си представят, напомня омагьосана гора, от която героят иска да избяга и да се върне при хората. Наблюдава се разнообразие на действия и описания.

Третото ключово място е манастирът. Той се описва предимно като крепост, която баба Илийца превзема с упоритост - или като най-сигурно убежище, където четникът може да бъде спасен под закрилата на божията сила. Манастирът и калугерът са натоварени с противоположни характеристики. Вариантите обаче винаги запазват християнската доброта и смелост, жертвоготовността на българката.

В повечето случаи тя успява да спаси бунтовника и болното си внуче.

Някои от учениците отвеждат събитията до къщата на баба Илийца, където тя скрива момъка. Изходите от сюжетното развитие са различни: едни завършват с щастлив край, а други - с героичната смърт на четника.

По-друга насока на развитие имат сюжетите на група момчета с приключенска фантазия. Те разгарят фантастични екшъни, в които Илийца „се развихря“ и води сражения с цели турски армии, достигайки до космически пространства.

При обсъждането на сюжетните варианти учениците обогатяват познанията и разбиранията си за Вазовия разказ - за съотношението между художествената измислица и реалността в исторически, природен и психологически план.

### Пародирани или осъвременяване на сюжет

Учениците с желание и находчивост разработват съвременни варианти на „Маминото детенце“ от Любен Каравелов, в които разглезено агресивно дете става измамник, насилник, „рекетьор“, „мафиот“, герой на престъпния свят, ограбва родителите си, изоставя съпругата си Пенка (Пепи) и избягва в чужбина с откраднатите милиони. В други варианти Пенка се оказва по-активна съвременна бизнесменка, вкарва Николчо в затвора и заминава с парите му в чужбина.

В игрите за промяна и свободно прекрояване на класически текстове учениците сами сътворяват някои пародии, както това правят и наши известни писатели. Такава игра с текста е например превръщането на одата в антиода. Ефектът е, че се усвояват структурата и композиционният модел на произведението, постига се творческо преживяване и се подобряват социалните контакти в групата и в класа.

### Театрални игри с литературния текст

Заедно с учениците се подбират диалогични форми с изразена конфликтност. Всяка група избира за себе си подходяща ситуация и обработва литературния текст за театрална игра, като се разпределят ролите, допълват се или се съкращават репликите, за да добият сценичност, изгражда се допълнителен словесен или мимически интериор. Групите преминават период на подготовка в клас или въкъщи.

Според последователността на епизодите групите представят театралните фрагменти пред класа, учители, родители и пред избрано от тях жури. Извършва се коментар, класиране и награждаване на най-добрите изпълнители и групи.

#### На лов за вълшебни мотиви

Мотиви от вълшебните приказки:

- В далечно невиждано царство (През девет царства в десето).
- Преодоляване на страшни препятствия.
- Змеят похитител и вълшебната еротика.
- Посвещаването на юношата в мъжество чрез изпитания (инициация).
- Господарката на гората - вещицата.
- Помощни магии и вълшебни предмети.
- Вълшебният мост, жицата - път към отвъдното царство.
- Деца в тъмница.
- Беда и противодействие.
- Магическо бягство и преследване.
- Задачите на царската дъщеря.
- Възцаряването на героя.

За успешното провеждане на тези игри предварително се систематизират вълшебните мотиви чрез преговор на изучените вълшебни приказки, чрез беседи, доклади и обсъждане на проблема.

Поставят се индивидуални и групови задачи: кой ще открие повече вълшебни мотиви в изучаваните литературни произведения.

Учениците работят индивидуално или по двойки и групи. Състезават се за определено време. Предоставят резултатите в урочната работа и включват откритите от тях вълшебни мотиви и детайли в анализа на литературните произведения. Обсъждат ги по предварително приети критерии: оригиналност; аргументираност; количество и значимост.

Класират се победители и се оценяват постиженията.

Играта „На лов за вълшебни мотиви“ може да се проведе при изучаването на стихотворенията „Павлета делия и Павлетица млада“ от Яворов, „Юноша“ от Хр. Смирненски, разказите „Ангелинка“ и „Напаст божия“ от Елин Пелин, „По жицата“ от Йордан Йовков, пътеписа „До Чикаго и назад“ от Алеко Константинов и други творби.

#### Игра на жертвени дарове

Основава се на култа към жертвата и даровете в българската литература като мотив от традиционната култура, който се осмисля в съвременни поведенчески актове на обществените групи.

Тази игра включва създаване на текстове във връзка с изучавани литературни произведения на фолклорни и етнографски материали, библейски и исторически текстове, които се групират в три тематични насоки:

Култ към жертвата (вграждането, жертвоприношението) и даряването в езическите народни вярвания.

Християнското изкупление и спасение чрез жертва и дар.

Жертвата в исторически и литературно трагичното.

Създаване на текстове, беседи, дискусии и практически проучвания и изпълнения на даряването като ритуал:

Даряване на сватба, на рожден ден, на имен ден, на Коледа, Заговезни, Великден, Гергьовден.

Ролята на даровете като символ на общуването.

Ролята на дарителството в миналото и сега.

Провежда се състезание за създаване на текстове за култа към жертвите и дарителството. Групите инсценират ритуални дарявания. Специално компетентно жури класира изпълнителите. Победителите получават награди.

#### Гадателски игри

Тези игри се базират на знаковата функция на езика и на специфичното свойство на литературните текстове да изразяват психични състояния и да изобразяват човешки поведенчески афекти, екстремални състояния и да осветляват темперамента както на своя автор, така и на своя читател - те са опит за практически опознаване на човешкия характер и личностен модел.

В процеса на литературния анализ се определят фрагменти с пряко очертани характерологични елементи - пряка авторова характеристика, мнение на литературен герой за друг герой, самопризнания и самоанализ.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

*„В началото на XXI век професионализмът в работата се проявява в отклонението между предписаните процедури и правилници, и това, което се прави в действителност за решаване на възникнал проблем. Анализите показват, че ако се работи «по правилата», ако липсва креативно мислене, нещата в реалния живот не се случват! Предприемчивите и находчивите «играят» с процедурите, мобилизирайки интелектуалния си разум – «хитрият разум» – древногръцкият МЕТИС, който в античната култура е фундаментален и решаващ във всички човешки дела. Съществено за този разум е, че не предполага само обичайните когнитивни процеси, а е същевременно и разум на тялото. Тази интелигентност е интуиция на тялото. Именно то установява „диалог“ с това, което не върви, и чрез миметизъм (креативност) постига справяне.“ В стила на синергетичния анализ креативността отхвърля класическото разделение между творческа и изпълнителска работа.“[4]*

В едно свое стихотворение Емили Дикинсън пише, че *„там, където не се достига с въображение, се стига с просто вървене“*. Прилагайки тези и други игрови методи и форми на обучение по Български език и литература, може да извървим заедно с учениците своя път към хуманизиране на училищния живот, към превръщането на класната стая в място на радост и успех.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1] Лечева, Г. Експерименталното образование. В: Магията да сееш мъдрост. Русе, 2015. В: <http://lechevag.blogspot.com/2015/02/blog-post.html>
- [2] Лечева, Г. Синергия на образователния диалог. В: Известия на НЦ „Д. Доростолски. Книга 3. Силистра. 2008 и В: [http://lechevag.blogspot.com/2011/03/blog-post\\_461.html](http://lechevag.blogspot.com/2011/03/blog-post_461.html)
- [3] Лечева, Г. Стиловете на учене като педагогическа компетентност за разнообразяване на преподавателските стратегии. НТ на РУ, МНЧ 2009
- [4] Лечева, Г. Децата, с които работим. В: Възпитаващото обучение в „Европа на познанието“ или магията да сееш мъдрост. В: [http://lechevag.blogspot.com/2011/03/2\\_09.html](http://lechevag.blogspot.com/2011/03/2_09.html)
- [5] Лиотар, Ж. Ф. Постмодерната ситуация. София, 1996.
- [6] Стефанова, М. Иновационни дидактически комуникации. София, 1996.
- [7] Пропп, В. Морфология на приказката. София, 1995

## За контакти:

Надка Гаджева, спец. Педагогика на обучението по български език и чужд език (английски), IV курс, Филиал-Силистра на Русенския университет «Ангел Кънчев» тел.: 0887931586 е-mail: [gadjeva\\_nadka@abv.bg](mailto:gadjeva_nadka@abv.bg)

Гл. ас. д-р Галина Лечева, Катедра по филологически науки, Филиал-Силистра на Русенския университет «Ангел Кънчев», тел.: 086 – 821-521, е-mail: [GLEcheva@uni-ruse.bg](mailto:GLEcheva@uni-ruse.bg)

## Задачите по физика в обучението при подготовката на учители

автор: Бетина Ковачева  
научен ръководител: доц. д-р Теменужка Богданова

**Summary:** Skills to solve tasks in physics are considered as important criteria for the effectiveness of training. For highly effective training in physics is not possible to talking without systematic problem solving of tasks.

**Key words:** tasks, physics, classification

### ВЪВЕДЕНИЕ

От научна гледна точка е необходимо разграничаване на понятието упражнение от понятието задача. Упражненията имат за своя главна цел изграждането на умения за извършване на едни или други действия, водещи до решаването на дадена проблема или задача. Въпреки това, задачата не може да се разглежда, като сума от няколко упражнения, които се извършват в хода на нейното решение. Всяка задача, за разлика от упражнението, изисква въз основа на анализа на условието да се определят и изберат какви действия и в каква последователност трябва да се извършат, за да се получи решението.

Всяка задача по физика се отнася до определен физичен процес или явление, в хода на решението, на която се търси неизвестна физична величина или закон. Да се научат обучаемите да решават задачи по физика – това не е цел на обучението. *Основната цел, която се поставя при решаването на задачи е по-задълбоченото разбиране на физичните закономерности и прилагането им за разрешаването на практически въпроси.*

### ИЗЛОЖЕНИЕ

За понятието физична задача не съществува единствено определение. М. Кюлджиева [3] определя физичната задача като “сравнително ограничен проблем, който се решава чрез логически умозакljučения, математически действия и експеримент върху основата на законите и методите на физиката”.

Според П. Галанов физичната задача може да се разглежда като “съвкупност от факти, понятия и съждения, описващи някаква физична ситуация (едно или няколко свързани физични явления), в която се търсят някои характеристики или връзките между величините, причините за процеса, хода на явлението или следствията от него”.

В. Орехов и А. Усова [6] разглеждат задачите единствено като “материал за упражненията, изискващи приложение на физичните закономерности към явленията, протичащи в едни или други конкретни условия”.

Решаването на задачи е метод за развиване на мисленето, съобразителността, самостоятелността в съжденията на обучаемите, а също така и способства за изживяването на формализма в преподаването. Поради редица обективни и субективни причини в съвременното българско средно училище учениците не получават добра подготовка по отношение на решаването на физични задачи. По-късно това дава съответното отражение върху подготовката им по физика във висшите училища, където се констатира липсата на: умения за самостоятелно решаване на физични задачи; на навики за самостоятелна работа; на съзнателно, задълбочено и трайно овладяване на физични знания.

*В методическата литература не съществува единна общоприета класификация на задачите по физика, макар че класифицирането на учебните*

*физични задачи по видове е необходимо за по-голямо удобство при тяхното използване в практиката.*

П. Галанов посочва шест признака, по които може да се осъществи групирането на физичните задачи – по начина на решаване; по вида на необходимите теоретични знания от физиката; според вида на фактите и явленията, включени във физическата картина на задачата; в зависимост от характера на неизвестното; според начина за изразяване на условието и решението и по броя на законите, които се използват за решаване на физичните задачи.

**По начина на решаване**, задачите се разделят на количествени и качествени. Според необходимите теоретични знания от физиката задачите са кинематични, динамични, статични, термодинамични, електростатични, оптични и т.н., както и комбинирани – за решаването, на които се използват знания от различни раздели на физиката.

Фактите и явленията, включени във физическата картина на задачата подразделят задачите на две големи групи – научно-физически (абстрактни и конкретни) са едната група и исторически, политехнически, битови, занимателни, другата.

**В зависимост от характера на неизвестното** се различават задачи с пълно условие и задачи с недостатъчни данни (проблемни задачи), количествени задачи за намиране на числените стойности на величини и константи, задачи за намиране на функционални връзки между величини, за формулиране на алгоритмични и проблемни задачи и задачи за конструиране.

**Според начина за изразяване на условието и решението** разделението е на: текстови задачи; задачи – рисунки, чертежи; таблични задачи; експериментални задачи; графични задачи; смесени между горните видове; задачи с посочване или написване на крайния отговор, или с изискване за пълно подробно решение и задачи, изискващи количествени или качествени решения.

С.Ницолова и П.Таргов [4], както и М.Кюлджиева [3] предлагат по-различни класификации на физичните задачи. Една сравнително удобна за учебните цели класификация е изобразена на фигура 1. Тази класификация, според изложените три признака е твърде условна, тъй като едни и същи задачи могат да бъдат съотнесени към различни групи. Най-често използваните задачи в обучението по физика са познати като: **качествени, количествени, графични и експериментални задачи.**

**Качествените задачи** са известни още като: логически задачи, задачи за съобразителност, устни задачи –въпроси, занимателни задачи и др. Общото за тях е, че решаването им не се нуждае от услугите на математическия апарат, т.е. не изисква математически средства за количествени пресмятания. Правилното решаване на качествените задачи изисква точно и вярно прилагане на знания за съответни физични явления и закономерности, както и теорията, която ги обяснява, а също така и умения за анализиране същността на физическото явление и умения за построяване на логически умозаклучения, основаващи се на познания за физични закономерности.

**Примери за качествени задачи от раздел „механика“, 8 клас:**

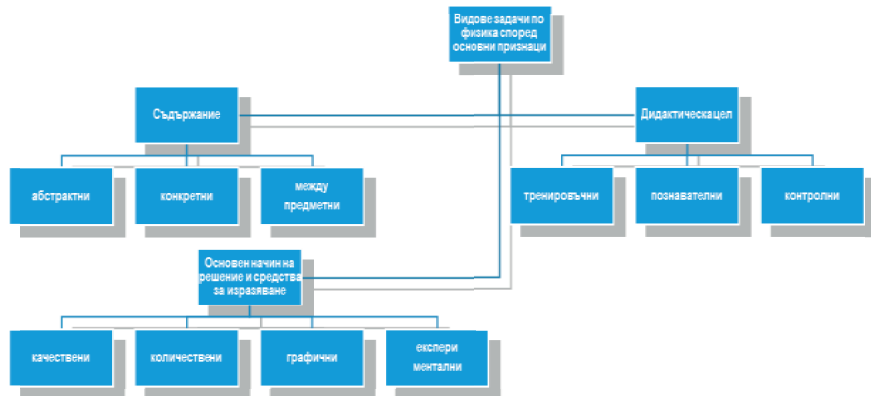
1. *Може ли едно криволинейно движение да е равномерно?*
2. *Какво показва физичната величина „ускорение“?*
3. *Древногръцкият философ Аристотел наблюдава падането на различни тела (напр. камък и перо) и стига до извода, че тежките тела има свойството да падат по-бързо от леките тела. Обяснете защо изводът на Аристотел не е верен. Коя е причината във въздушна среда телата да падат по различен начин?*

**Примери за качествени задачи от Раздел «Топлинни явления», 8 клас:**

1. *Защо дифузията протича най-бързо в газовете, а най-бавно в твърдите тела?*

2. Кога дифузията е полезна, а кога е вредна?

3. Водата има по-голям специфичен топлинен капацитет от другите вещества. Как това се отразява на морския климат през лятото и през зимата?



Фиг. 1 Класификация на физичните задачи

В методиката на обучение по физика **количествените задачи** са известни още като изчислителни. Те са най-често използвани в обучението. Тяхното решаване е невъзможно без употребата на математически средства и формули, тъй като при тях се използват количествени зависимости между физичните величини, насочени към определяне на неизвестната (неизвестните). Според Н. Лобачевска “математиката – това е езикът, на който говорят всички точни науки”. Безспорно е, че физиката като наука (респ. като учебна дисциплина) използва математиката, но съществува един друг момент, който се разкрива с думите на Айнщайн: “Откакто математиката завладя теорията на относителността, аз сам престанах да я разбирам”. **Изводът**, който може да бъде направен е, че решаването на количествени физични задачи изисква умения за математически действия, но подчертано – с физични величини, т.е. тези умения трябва да са насочени към по-дълбоко вникване във физичните закономерности, а оттам и в същността на физичните явления и процеси.

**Примери за количествени задачи от раздел „механика“, 8 клас:**

1. Ключ е пуснат от балкон, който се намира на 12m над земната повърхност. Какъв път трябва да измине ключът, за да се изравнят кинетичната и потенциалната му енергия?

2. Цирков артист пада върху опъната мрежа, като свободното му падане продължава 0,7s. Каква е скоростта му в момента, в който докосва мрежата?

3. Колко метра от свободния край на въжето трябва да изтеглите, ако с помощта на подвижна макара издигнете товар на височина 5m.

**Примери за количествени задачи от Раздел «Топлинни явления», 8 клас:**

1. При охлаждане на известно количество вода от 850 до 1000C е получено 1003,2 kJ количество топлина. Каква е масата на охладената вода?

2. Газ е свит изотермически от обем 6 литра до обем 4 литра. При това налягането се увеличило с 0,75.105N/m2. Какво е било началното налягане на газа.

3. В цилиндър с бутало има силно разрежен газ при налягане  $p_0 = 10 \text{ Pa}$ . Колко ще бъде налягането  $p$ , ако началният обем се намали до  $V = V_0 / 4$ . Температурата не се променя.

Функционалните зависимости между величините, които характеризират физичните явления и процеси, освен аналитично, могат да се изразят и графично. Това изразяване позволява по-голяма нагледност на зависимостта, а освен това развива въображението и логическото мислене у обучаемите, както и умения за чертане на графики на различни функционални зависимости и откриване на непознати такива по вида на дадена графика.

**Графичните задачи** се подразделят на няколко вида:

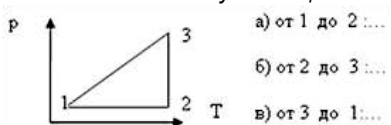
1) задачи с дадена по условие графика – чрез анализ на графиката се получават начални данни за решаване на задачата;

2) задачи, в които графичното изобразяване на даден процес е необходим етап от решението;

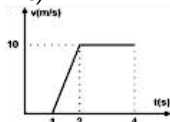
3) задачи, в които трябва да се извърши преход от графичния образ на даден процес от един тип координатна система към друг.

**Примери за графични задачи от раздел «Топлинни явления», 8 клас:**

1. На  $pT$ -диаграма са представени три изопроцеси с идеален газ. Определете кои са те в участъците:



2. Движението на автомобил е показано като функция на времето на графиката по-долу. Колко е разстоянието изминато от точка А ( $t = 1$  s) до точка В ( $t = 4$  s)?



**Експерименталните задачи** са елемент, както на системата задачи по физика, така и на системата на учебния експеримент по физика. Изключителната им важност се дължи на факта, че те разкриват физиката като експериментална наука. Характерно за тях е, че на определен етап от решаването на задачата задължително се провежда физичен експеримент. Дори в качествените експериментални задачи, решаването на които обикновено се свежда до предвиждане на физическо явление или процес, който трябва да настъпи в дадена опитна постановка в резултат на определени действия на експериментатора, правилността на предсказания резултат се проверява с опит.

**Експерименталните задачи** трябва да заемат своето място в обучението по физика във висшите училища, тъй като те могат успешно да стимулират развитието на творческите способности на обучаемите, тяхната самостоятелност и придобиването на умения и навики с изследователски характер.

**Примери за експериментални задачи от раздели «Механика» и «Топлинни явления», 8 клас:**

1. Изследване на силите на триене при хлъзгане: Да се определи, че силата на триене при хлъзгане е правопрпорционална на силата на реакция на опората.

2. Определяне на центъра на тежестта на тела с различна форма: Домашен опит- равновесие на две вилци

3. Определяне на изтласкващата сила, която действа на тела от пластелин, потопени във вода- опитна проверка на закона на Архимед.

4. Опитна проверка на закона на Шарл: Проверете закона на Шарл за изобарен процес с идеален газ.

*Практиката показва, че много често обучаемите не могат да решават задачи, въпреки че знаят съответната теория. Причината е, че те не познават необходимите умствени операции за анализ на условието и действията, които е нужно да се извършат с данните в условието за решението.*

### **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Уменията да се решават задачи по физика се приемат като важен критерии за резултатността на обучението. За високо ефективно обучение по физика не е възможно да се говори без системното решаване на задачи.

В наличната специализирана литература по решаване на физични задачи са изложени само условия на физични задачи и най-много някакъв краен числен резултат. Спецификата на различните видове физични задачи поставя своите изисквания към методиката на решаването им. Основният проблем, както в средното така и във висшето училище е, че задачите се пренебрегват за сметка на чисто теоретичното разглеждане на учебното съдържание. Решаването на физични задачи като метод на обучение остава на заден план. Всеки преподавател по физика трябва добре да познава различните видове задачи, за да може правилно да определя тяхното място в системата на обучението. Една самоцелно поставена задача в неподходящ момент нарушава учебния процес и с нищо не допринася за правилното усвояване на физичните знания.

### **ЛИТЕРАТУРА**

- [1] Иванов, Др., 1988. Експериментални задачи по физика. – София, изд. "Народна просвета", 4.
- [2] Костюк, Г., 1968. Психология. – Киев, 134
- [3] Кюлджиева, М., 1997. Дидактика на физиката в средното училище (Методика на обучението по физика ). –Шумен, 68-69.
- [4] Ницолова, С. и П. Таргов, 1977. Методика на обучението по физика. – София, изд. "Наука и изкуство", 78,84-88.
- [5] Илчева Ю. и др. физичните задачи в обучението във ВУЗ
- [6] Орехов, В. П. и А. В. Усова, 1977. Методика на обучението по физика. – София, изд. "Народна просвета", 122.

### **За контакти:**

Бетина Ковачева, спец. "Педагогика на обучението по физика и информатика", IV курс, Филиал-Силистра на Русенския университет «Ангел Кънчев» e-mail [betelina@abv.bg](mailto:betelina@abv.bg)

Доц. д-р Теменужка Богданова Бухчева, катедра Технически и природоматематически науки, Филиал- Силистра на Русенския университет "А. Кънчев", e-mail [tbuhcheva@uni-ruse.bg](mailto:tbuhcheva@uni-ruse.bg)



**Методична разработка на тема:  
„Интерактивен урок по учебния предмет  
„Физика и астрономия“, 9 клас**

автор: Елиз Тюрджан Бакал  
научен ръководител: доц. д-р Теменушка Богданова

*Summary: practical action must be based on knowledge, to be conscious and not try guessing. Solving problems contribute to this by developing thinking and consolidate knowledge.*

*Key words: asks, physics teacher, methodology, training*

### **ВЪВЕДЕНИЕ**

След кратката организационна част за работа, учителят по физика съобщава, че урокът, който ще се проведе е интегрален, което означава, че в подготовката и провеждането му участват и учителите по химия и биология, които присъстват в часа. В този час учениците имат гости – „журналист“ от предаването „БТВ репортерите“, на когото е позволено да задава въпроси към учениците, свързани с разглежданите проблеми в часа. „Журналистът“ е ученик, който предварително е запознат с хода на урока и с въпросите, които ще задава в точно определени моменти. Той влиза в ролята на обучаващ, а учителят изпълнява коригираща функция.

Урокът-интервю е урок за дейност на учениците, в който те общуват помежду си и се включват в обучаващи игри като импровизирано разыгриват определени ситуации. Участниците в интервюто са: „журналист“-водител, който формулира проблемите, задава логични въпроси и така определя реда, в който „събеседниците“ отговарят на поставените въпроси.

### **ИЗЛОЖЕНИЕ**

След представянето на „гостите“ за часа по физика, учителят насочва вниманието на учениците към поставените на чиновете пред тях разноцветни балони, конци и парчета вълнен плат. Задачата им е да надуят, завържат и натрият балоните във вълнените парчета плат и да ги пуснат, като ги насочат към тавана на стаята. Учениците с учудване констатира, че те остават там дълго след това.

*„Журналистът“ задава въпроса: Може ли да обясните видяното?*

По предложение на учителя, класът се разделя на три групи на случаен принцип /учениците се преброяват от 1 до 3, всички първи номера са в първа група, всички втори номера са във втора група и всички трети номера са трета група/. Обсъждането е поотделно в групите с продължителност 5 минути. В това време участниците в групите дискутират по проблема, изказват различни мнения и търсят най-добрия вариант за неговото решаване.

След приключване на обсъждането по групи, учителят организира обща дискусия в целия клас. „Журналистът“ представя събеседниците си – говорителите от всяка група, избрани от самите ученици. Те отговарят на поставения от „журналиста“ въпрос, като представят резултатите от работата в групите и становищата им. А именно: „При триенето в парчетата вълнен плат, балоните се наелектризират отрицателно, защото отнемат електрони от плата, отдалият електрони вълнен плат остава положително зареден“. Издигането на балоните до тавана им осигурява да стоят там до края на часа като украса за кабинета.

Друг ученик обяснява на „журналиста“, че „балоните са привлечени от положителния заряд на тавана чрез електрични сили. Постепенно, след време, електрони от балона преминават в тавана, докато зарядите се изравнят и балоните се откъсват и падат“.

След това обяснение учителят записва на дъската темата на урока: „Статичното електричество и електричният ток в природата и в живота на човека“

Ученик разказва:

*„Наелектризирането на телата е познато на хората от хиляди години. Нарекли го „статично електричество“. Първата машина за статично електричество е изобретена от Ото фон Герике. Тя била направена от голяма топка сяр, която се въртяла, отърквайки се в същото време в парче плат, при което се наелектризирала.“*

Друг ученик продължава:

*„Демонстрирането на ефектите на статичното електричество било популярно в миналото и учените направили много открития. Шарл Кулон построил много фин инструмент, който можел да измери големината на силата между два заредени предмета. Кулон направил същите измервания и с магнит, но настоявал, че няма връзка между магнетизма и електричеството.“*

След това „журналистът“ задава въпроси към учениците по същата тема („Наелектризиране на телата“), като съответно при правилан отговор и на неговите въпроси се печели допълнително по 1 точка към общите до момента за групата.

Въпроси:

1. Кога и в резултат на какво се появява електричен заряд по човешкото тяло?

2. Опасно ли е натрупването на заряди по гребена и косата при сресване?

3. Защо леките автомобили са снабдени с гумена лента, а бензиновозите с метална верига?

4. Опасно ли е преливането на бензин от една цистерна в друга? Защо бензина не се съхранява в пластмасови туби?

5. Какъв е принципът на действие на електрофилтрите?

6. Каква е същността на електростатичната сепарация?

7. Знаете ли какви са възможните поражения от мълния и какви са начините за предпазване от нея?

8. Какви са правилата за поведение при гръмотевична буря и оказване на първа помощ на пострадали от мълния?

9. Как да се предпазим от мълнии?

В заключителната част на урока „журналистът“ задава последния си въпрос към учениците: Защо е необходимо да изучаваме електричния ток?

За да отговорят на този въпрос, учениците трябва да помислят какво знаят за действието на електричния ток в природата и в живота на човека. За улеснение могат да ползват материалите, които предварително са подготвили по всяка точка от плана. Разполагат с 15 празни листчета, на които ще записват своите идеи за решение на поставения проблем. Най-изчерпателни отговори може да се получат чрез прилагане на устно-писмената мозъчна атака, като се реализират следните стъпки:

Във всяка група учениците работят самостоятелно. Изказват идеи. Всяка се записва на отделно листче и всички те се подреждат едно върху друго с текста нагоре на обща купчина за цялата група. Не се пише името на автора. Работата продължава 15 минути. Идеите се четат на глас и се сортират по групи. Повтарящите се листчета се отстраняват. Учениците се разпределят сами /по желание/ на групи в зависимост от аспектите на проблема. Всяка група работи с отделените при класификацията листчета. Подреждат листчетата с идеите, според приноса им за решаване на проблема. Най-напред се поставят тези, които са най-близо до поставения проблем. Следва откриване на белите петна. Изказват се нови идеи. Допълва се списъка им, след което те се анализират от гледна точка на проблема и се уточняват за обсъждане в общата група. Идеите се приемат с

консенсус, защото всички са важни и ценни. Подреждат се според това, доколко конкретно и пряко са свързани с проблема. Изготвя се списък на идеите и се избира говорител, който да ги представи в общата група. След това те се обсъждат в общата група.

Всяка подгрупа представя своите идеи чрез избрания говорител. Записват се хрумналите нови такива на листчета и се предлагат за обсъждане. Допълва се списъка на всяка подгрупа, като всички се приемат с консенсус. Накрая се изготвя стратегия по проблема.

### **Допълнителен материал**

**Историята разказва:** Луиджи Галвани бил много заинтересуван как работят нервите и мускулите. Той се опитал да свърже електричеството със свиването на мускулите. Галвани използвал машина за статично електричество за да накара крака на една жаба да се помръдне. Той решил, че животните имат нова форма на електричество, което той нарекъл „животинско електричество“.

Алесандро Волта чул за откритията на Галвани, но смятал, че неговите обяснения са погрешни. Той решил, че електричеството било предизвикано от двата метала – желязо и мед, а не от краката на жабите.

Волта тествал своята теория, произвеждайки електричество без помощта на животинска тъкан. Той направил първата батерия през 1799 г., наречена галваничен стълб.

Волта решил, че може да приложи своята теория, за да съживи мъртвите хора, и направил много опити върху телата на обесени престъпници.

### **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

В общ план колективната стратегия по основния проблем включва биоелектричество, физични основи на електродиагностиката и електролечението, връзка между екологичния и енергийния проблем, електрични характеристики на човешкото тяло. Безопасност при работа с електричен ток.

В края на часа учителите по физика, химия и биология обявяват крайния резултат от получените точки и излъчват групата победител – група с най-богата екологична култура по темите статично електричество и електричен ток.

Поставят се оценки на учениците показали най-много знания по темата.

### **ЛИТЕРАТУРА:**

- [1] Иванов, Др. Забавни опити по физика (механика). С., 2001.
- [2] Иванов, Др. Забавни опити по физика (термодинамика). С., 2003.
- [3] Каразия, Р. 100 загадки по физика. С., 1990.
- [4] Кюлджиева, М., 1997. Дидактика на физиката в средното училище (Методика на обучението по физика). – Шумен, 68-69.
- [5] Орехов, В. П. и А. В. Усова, 1977. Методика на обучението по физика. – София, изд. "Народна просвета", 122.
- [6] Петров, П., Дидактика, София, 1992.

### **За контакти:**

Елиз Тюрджан, спец. "Педагогика на обучението по физика и информатика", IV курс, Филиал-Силистра на Русенския университет «Ангел Кънчев» e-mail [eliz\\_92@abv.bg](mailto:eliz_92@abv.bg)

Доц. д-р Теменужка Богданова Бухчева, катедра Технически и природоматематически науки, Филиал-Силистра на Русенския университет "А. Кънчев", e-mail [tbuhcheva@uni-ruse.bg](mailto:tbuhcheva@uni-ruse.bg)

## Обучение на ученици за изработване на проекти по физика

Автор: Паолина Петрова

Научен ръководител: доц. д-р Теменужка Богданова

**Summary:** *The paper presents the results of the didactic study that is focused on the use of project-based teaching of physics and astronomy – when improving the qualification of teachers of physics and astronomy, and during the teaching process of these school subjects at school.*

**Key words:** *physics, didactics of physics, project-based education of physics and astronomy, lightning, atmospheric pressure levers*

### ВЪВЕДЕНИЕ

Въвеждането на проектно-базираното обучение по физика цели да формира следните умения у учениците:

- интелектуални умения за: планиране и организиране на дейността; анализ и синтез на информация; задаване на въпроси; търсене на отговорите и решенията им; аргументиране на мнения и др.;

- социални умения за: личностно общуване и представяне, за лична и социална отговорност и самоконтрол, за толерантност и разбирателство; за оказване на помощ;

- практически умения за: наблюдаване; конструиране и др.;

Такъв тип обучение се реализира и в продължаващата квалификация на учителите по физика като ключови компетентности, които се доразвиват, свързани с дигитална компетентност и междуличностно общуване. А при обучението по физика са свързани с природните науки.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

#### 1. Разработване на проект на тема: Мълнии

**Целта на заданието** е: учениците да разширят знанията си за електричните явления в атмосферата; да разяснят природата на линейната и кълбовидната мълния; Очакваният продукт е Power Point (PP) презентация, която ще представи синтезирано проучената информация и виждания на учениците.

#### Увод

*Кълбовидната мълния – знак на съдбата или гост от Космоса?*

Една от многобройните хипотези предполага, че кълбовидната мълния е не просто съгъстена висока енергия, а друга, небелтъчно форма на живот, която прониква при нас от паралелния свят.

Искате да научите нещо повече за мълниите...

#### Задача

*Открийте как и кога възниква мълнията. Какво трябва да направим по време на гръмотевична буря. А ако видим кълбовидна мълния? Създайте PowerPoint презентация, с която да разкажете на вашите съученици колко интересни са атмосферните електрични явления.*

#### Цели

1. Проучване и отсяване на информация;
2. Обясняване на явленията;
3. Създаване Power Point презентация.

#### Процес

1. Работете в екип със съученици.
2. Влезте в интернет и проучете информацията, като се опитате да отговорите на следните въпроси:

- Информацията, която откривате достатъчно пълна ли е, за да направите вашето проучване?

- Кои от снимките в уеб-сайтовете, бихте използвали за вашата презентация?

- Кои от клипчетата бихте могли да включите в презентацията за по- пълно разбиране на явлениято и за предизвикване на по- голям интерес към явлениято от съучениците ти?

3. Конспектирайте събраната информация, която ви е необходима за представянето, като обърнете внимание на най-завладяващите и научнообосновани факти и снимков материал

4. Създайте Power Point презентация.

#### **Критерии за оценка:**

1. Презентацията отговаря на изискванията на задачата.

2. Учениците са използвали технологичните източници ефективно.

3. Изследването е завършено и отговаря на поставените въпроси.

4. Съдържанието е прецизно и научно вярно.

5. Презентацията показва разбиране на материала.

6. Презентацията е привлекателна и добре изготвена.

## **2.Разработване на проект на тема: Атмосферно налягане**

**Този проект цели:** учениците да се запознаят с понятието „атмосферно налягане“, начините на измерването му, създаването на прогнози за времето въз основа на атмосферното налягане и начини за доказване на неговото съществуване.

За да се изпълни тази задача, учениците се разделят на три групи: теоретик, експериментатор, синоптик.

Вие сте теоретик, който ще проучва и анализира причините за атмосферното налягане и начините за измерване със съответния снимков материал.

Вие сте експериментатор, който ще демонстрира и опише наличието на атмосферно налягане.

Вие сте синоптик, който ще обясни как се прави прогнозата и ще състави такава.

Създайте презентация на PowerPoint. Файлът трябва да съдържа най-малко 10 слайда. Всеки слайд трябва да съдържа както текст, така и илюстрация или снимка.

#### **Критерии за оценяване:**

А) Съдържателни – темата да отговаря на съдържанието; събраната информация да е обвързана с овладяването на знания и умения по физика и астрономия; научност на поднесената информация; достъпност на поднесената информация; избраното съдържание трябва така да бъде дозирано, че да е реално постижимо представянето му в рамките на зададеното време.

Б) Технологични – в презентацията да е налице хармонично съчетание на текст, картинки, таблично и графично представяне на информацията там, където съдържанието позволява това; включен е активен елемент на обучение: активна графика, анимация, смяна на слайдове с прецизиране на времето; ергономично оформление на слайдовете: четивност, качествени графични изображения, дозираност на елементите за всеки слайд; естетическо оформление на презентацията.

В) Презентиране на информацията – синхронност при представянето: съчетаване на слово, средства за невербално общуване с аудиторията и технологията (компютъра); обогатяване на информацията от екрана с допълнителни разяснения; управление на времето, което е предоставено; съгласуваност на участниците при презентирането – разпределение на ролите във времето за презентиране, равно участие, екипност.

**Скала за оценяване на презентацията:**

- 1 т. – няма съответствие
- 2 т. – има малко съответствие
- 3 т. – има известно съответствие
- 4 т. – в по-голямата си част съответства
- 5 т. – напълно съответства

**РАБОТЕН ЛИСТ ЗА СЪБИРАНЕ НА ДАННИ – теоретик**

Използвайте предложените Ви въпроси като помощ при събиране на информацията:

Какво представлява атмосферното налягане?

Влияе ли това явление върху околната среда по някакъв начин?

Първи демонстрации и опити?

Уреди за измерване?

**РАБОТЕН ЛИСТ ЗА СЪБИРАНЕ НА ДАННИ – експериментатор**

За всеки опит опишете необходимите уреди и материали, начин на изпълнение, очаквани резултати.

Демонстрирайте всеки опит.

**РАБОТЕН ЛИСТ ЗА СЪБИРАНЕ НА ДАННИ – синоптик**

- Как влияе атмосферното налягане върху времето?
- В продължение на няколко дни проследете какво е атмосферното налягане и промените на времето.
- Съставете ваша прогноза.

**3.Разработване проект на тема: Лостове и тяхното приложение**

**Целта на заданието е:** да се открие практическото приложение на лостовите.

**Увод:**

*Мое то тяло представлява система от едностранни и двустранни лостове....*

**Задача:**

Открийте какви лостове има във вашето тяло. Къде около вас има лостове, какви видове са те. Създайте презентация

**Образователни и развиващи цели:**

1. Да проучват информация и умеят да разграничават същественото от несъщественото;
2. Да обясняват принципа на действие на лостовите;
3. Да откриват лостове;
4. Да създават презентация.

**Указания за изпълнение на задачата:**

- Работете в екип със съученик;
- Влезте в интернет и проучете информацията от посочените източници;
- Информацията, която откривате достатъчно пълна ли е, за да направите вашето проучване?
  - Кой от снимките в уеб-сайтовете бихте използвали за вашата презентация?
  - Конспектирайте събраната информация, която ви е необходима за представянето, като обърнете внимание на най-завладяващите и научнообосновани факти и снимков материал.

- Създайте презентация.

**Критерии за оценка:**

1. Презентацията отговаря на изискванията на задачата.
2. Учениците са използвали технологичните източници ефективно.
3. Изследването е завършено и отговаря на поставените въпроси.
4. Съдържанието е прецизно и научно вярно.

5. Презентацията показва разбиране на материала.
6. Презентацията е привлекателна и добре изготвена.

### **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Проектно-базираното обучение успешно се интегрира в класно-урочната система чрез възможностите на информационните и техническите ресурси в рамките на класа, както и чрез знания и средства от различни учебни предмети. Хармоничният баланс, използването на информационни и комуникационни технологии спомагат за синхронизиране на двете педагогически явления, което дава възможност за повишаване на активността, самостоятелността, мотивацията за учене, изява на творческите способности на учениците. Изграждат се интелектуални, социални и практически умения у учениците, а у учителите по физика се доразвиват ключови компетентности, насочени към използване на съвременни технологии; към създаване на привлекателна за учениците образователна среда.

### **ЛИТЕРАТУРА:**

- [1] Гюрова, В и др. Интерактивността в учебния процес. С., 2006.
- [2] Михова, М. Преподаването. Ученето: теории, стилове, модели. Велико Търново, 2002.
- [3] <http://www.referati.org/mehanika-na-muskulite/17825/ref>
- [4] <http://hinki.blog.bg/izkustvo/2008/12/15/lostovete.265887>
- [5] <http://www.hodi.ru/inf.htm?id=15>

### **За контакти:**

Паолина Петрова, спец. "Педагогика на обучението по физика и информатика", IV курс, Филиал-Силистра на Русенския университет «Ангел Кънчев» e-mail [Petrovapolina@abv.bg](mailto:Petrovapolina@abv.bg)

Доц. д-р Теменужка Богданова Бухчева, катедра Технически и природоматематически науки, Филиал- Силистра на Русенския университет "А. Кънчев", e-mail [tbuhcheva@uni-ruse.bg](mailto:tbuhcheva@uni-ruse.bg)

## Физиката в нас и около нас

автор: Бетина Ковачева

научен ръководител: доц. д-р Теменужка Богданова

**Summary:** *Physics is a natural science with wide application in all areas of the world inhabited by us, without which the life of modern man is unthinkable. Its laws are applications in our activities.*

**Key words:** *Physics, human laws atmosphere*

### ВЪВЕДЕНИЕ

Физиката е природна наука с широко приложение във всички сфери на обитавания от нас свят, без която животът на съвременния човек е немислим. Законите ѝ намират приложения в нашите дейности.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

#### Физика на улицата

*1. Ходенето по хоризонтална повърхност е едно непрекъснато падане и ставане. Вярно ли е това?*

Когато стоим неподвижно, перпендикулярът, минаващ през центъра на тежестта ни, минава през площта на равновесието, определена от положението на стъпалата ни (по-общо-от положението на цялото ни тяло). Всеки път, когато правим крачка, ние наклоняваме тялото си така, че перпендикулярът да излезе извън тази площ и започваме да падаме. Този процес се прекъсва като направим крачка и положението на тялото ни (след като се подпрем на крака, с който сме направили крачката) определи ново положение на равновесие, т.е. правим нещо като ставане от положение на падане (можем да си представяме и, че просто прекъсваме падането).

Колкото и неприятно да ни е, това редуване на малки падания и ставания се извършва, независимо от това дали вървим изправени с горда осанка или страхливо бягаме. Остава ни утешението, че всички правят така.

*2. Защо след като е навалял пресен сняг на улицата (разбира се и не само на улицата) е значително по-тихо, отколкото ако няма сняг?*

В слоя от прясно навалял сняг има голямо количество кухни, в които има въздух. Когато в тях попадне звукова вълна, тя затихва бързо след неколккратно отражение в кухините. Когато в следващите дни снежната покривка се уплътни (дори и да не се стопява), броят на кухините и техните размери намаляват и мечтаният от всички (особено по Коледно време) ефект "бяла нощ, тиха нощ" силно намалява.

*3. Вали проливен дъжд. Бързае да се приберем в къщи, но от време на време поглеждаме нагоре. Ако снимаме със скоростна камера, на всеки кадър ще виждаме капки (леко удължени). Но ние вместо капки виждаме водни струи. Защо?*

Обяснението се получава, като вземем предвид, че окото има известна инертност и при достатъчна скорост на движение на наблюдавания обект (капките в нашия случай) две негови последователни изображения се сливат върху ретината.

Има ли това свойство на окото нещо общо с известния ефект на въртене на колелата на колите в обратна посока на очакваната при наблюдението на екрана на телевизора или на големия екран?

#### Физика в къщи

*1. Зима е. Прибираме се в къщи. Духаме в шепите си, за да ги стоплим. В къщи включваме нагревателя, за да си сварим чай, но си опарваме пръстите. Пак духаме към пръстите, но сега за да ги охладим. Защо, въпреки че и в двата случая,*



издишваме въздух с практически една и съща температура, резултатът е съвсем различен?

И в двата случая действат главно два процеса:

1) пренос на топъл въздух от белия дроб към ръцете и

2) охлаждане, поради това, че струята, която издишваме, създава понижено налягане върху повърхността на ръцете и предизвиква приток на по-хладен въздух към тях.

Когато издишваме, за да стоплим ръцете си, струята е широка и с малка скорост и тогава преобладава ефектът на първия процес. Обратното се получава, когато духаме, за да охладим опареното място- тогава струята е тясна и с по-голяма скорост и вторият процес е със значително по-силно действие. Към този ефект се прибавя и ускореното изпарение на влага от ръцете, което отнема допълнителна топлина от тях.

2. *Лято* е. В стаята е горещо. Изчерпали сме наличните средства за охлаждане (закриване на прозорците, пиене на студени напитки и др.). Осенява ни спасителна мисъл: да отворим хладилника, оставяйки го включен с надеждата, че ще охладят стаята, пък макар и малко. Прави ли сме?

Да, но само за кратко време, докато хладният въздух от вътрешността на хладилника, както и неговите охладени части, изравняят температурата си с околния въздух. След това, както и преди това, включеният хладилник ще действа като котлон и ще затопля още повече стаята.

Може би сте забелязали, че живачният термометър има стеснение на тръбичката с живак малко над резервоара за живак. Защо, когато поставим термометъра под мишницата си (или в топла вода), живакът минава през това стеснение и достига до съответното деление на термометъра, а когато го оставим да изстине, не може да се върне в резервоара на термометъра без да упражним някакво насилие върху него, напр. като го стръскаме? Нали вече я няма причината (топлото тяло или вода), поради която живачният стълб се е издигнал от резервоара?

Когато термометърът се нагрива от топлото тяло, в резервоара се създава налягане, което е достатъчно да изтласка живака, преодолявайки съпротивлението на стеснението. След като извадим термометъра от мишницата си, за връщането на частта от живачния стълб над стеснението съдействат само между молекулните сили на живака (придръпването от страна на охладения живачен стълб преди стеснението), които са недостатъчни, за да се преодолее съпротивлението на стеснението.

3. *Прибираме се в къщи*, бързо слагаме съд с вода да възври и започваме да извършваме друга полезна дейност. След известно време започва да се чува слаб шум, който по-късно става по-остър, но ние все още не сме обезпокоени, че водата ще изкипи. Щом, обаче, остротата на шума намалее, ние скачаме и изключваме нагревателното устройство или въобще правим това, което трябва да се направи след замиране на водата. *Защо се променя звукът, който чуваме в зависимост от нагряването на водата?*

След първоначалното нагряване на дъното на съда, от него започват да се отделят първите водни мехурчета, които близо до дъното се пукат със не много силен съскач звук. Образованите по-късно и вече по-големи мехурчета се придвижват нагоре, към по-малко нагнетите слоеве на водата и там се пукат, като предизвикват звук, който е по-остър и по-силен. Малко след това водата е толкова нагрята, че повечето мехурчета достигат до повърхността, която активно кипи, и там се пукат, вече във въздуха, с по-приглушен бълбукащ звук. Ако в този момент не сме много разсеяни, ще пристъпим към следващите предвидени действия. В противен случай водата ще ни подсети малко по-късно, когато може да е и твърде късно, особено, ако сме сложили кафето предварително.

### Физика в човешкото тяло

Някои хора имат навика да издърпват пръстите на ръцете си, при което се чува *пукане*. То се обяснява с образуването и пукането на газови мехури в пространството на ставите. Както е известно, ставите са капсулирани структури, които са изолирани от атмосферния въздух. Между костите и хрущялните структури на ставите има синовиална течност (служи като смазка на ставите), в която са разтворени газови молекули. При изтеглянето на пръстите, в течността се създава подналягане (поради изолацията на ставата от атмосферното налягане) и в резултат на това разтворените в течността газове се отделят във вид на мехури, които се пукат. За да се получи възможност за ново пукане, е необходимо да минат няколко минути, за да може газовите молекули отново да се разтворят в синовиалната течност.

От гледна точка на физиката *човешкият скелет представлява система от лостове*, които се задвижват от мускулите. В човешкото тяло има лостове, предназначени да повишат бързината на движение, като съкращават необходимото за извършване на дадена работа време.

За да се *намали триенето*, следователно и износването на костите, в ставните торбички има течност. По своите механични свойства, костите са високо еластични материали. Деформацията на костите се подчинява на закона на Хук. За да почувства човек допир е необходим пряк контакт между него и околната среда.

Вестибуларната система на човека определя ориентацията на човека по отношение на гравитационната вертикала. *Кръвоносната система* при човека представлява затворена система, която няма контакт с атмосферата. С изключение на аортата, движението на кръвта по кръвоносните съдове е ламинарно (на слоеве, без завихряния). При някои патологични отклонения, например при непълно отваряне и непълно затваряне на атриовентрикуларните или полулунните клапи, движението на кръвта в сърцето се променя, при което възникват характерни звукове, наречени сърдечни шумове. В музиката честотата определя т.нар. височина на тона. От наслагването на основния тон с обертоновете се получава тембъра на звука, който е специфичен за всеки източник на звук.

*Зрение* наричаме възприемането на светлината от животните и човека чрез специални органи. Зеницата представлява отвор на ириса на окото, през който проникват светлинните лъчи. Посредством снопче мускули прозрачното тяло може да се издължава и по този начин се променя фокусното разстояние на лещата, за да се фокусира образът върху ретината. Акомодация наричаме свойството на окото да фокусира върху ретината образи на предмети, намиращи се на различно разстояние от окото.

*Дишането* е типичен пример на изотермен процес: обемът на дробовите и налягането в тях са обратнопропорционални, съгласно закона на Бойл-Мариот. В отворена термодинамична система е възможно намаляването на общата ентропия на системата за сметка на взаимодействието и с околната среда. Човешкият организъм функционира при постоянна температура, затова работа се извършва само за сметка на изменението на вътрешната енергия при някои биохимични процеси.

*Изопроцеси в човешкото тяло*. Когато вдишваме въздух, белите дробове се разширяват, когато издишваме те се свиват. Това е възможно благодарение на мускулите и на движението на диафрагмата. Диафрагмата представлява плосък мускул, който разделя гръдния кош от корема. Когато в белите дробове навлезе въздух, тя се измества надолу и освобождава място, а когато издишваме, тя се отпуска и помага за изтласкването на въздуха. Това е типичен пример на изотермен процес: обемът на дробовите и налягането в тях са обратнопропорционални, съгласно закона на Бойл-Мариот.

*Поддържане на постоянна телесна температура.* Потните жлези предизвикват потенето, което помага на хората да поддържат постоянна телесна температура. Капчици пот излизат на повърхността на кожата през малки дупчици, наречени пори. Потта се изпарява. При изпарението тялото напуска по-бързите частици, които имат достатъчно кинетична енергия да преодолеят междумолекулните сили и да се преминат към частиците от въздуха. Щом в тялото остане по-бавни частици, то температурата му намалява. Така тялото постепенно се охлажда.

### **Физика в атмосферата**

Прието е, че чистата атмосфера е съставена само от молекули и атоми (кислородни, водородни, азотни и др.), които имат размер, който е значително по-малък от този на дължините на вълните на лъчите от видимия спектър.

Когато слънчевият лъч достигне до атмосферата, той:

а) *частично се разсейва*, съгласно закона на Релей, като интензивността му е обратно пропорционална на четвъртата степен на дължината на вълната му. Ето защо сините лъчи се разсейват по-силно от червените поради това, че дължината на вълната им е много по-малка от тази на червените; след всяко разсейване, обаче, интензитетът на разсеяната светлина намалява;

б) *частично се поглъща*, като по-силно се поглъщат лъчите с по-малка дължина на вълната; погълнатата светлина е пропорционална на дебелината на поглъщащия слой на атмосферата.

Поради това, че на големи височини атмосферата е силно разреждана, се приема, че ефективно разсейващият и поглъщащият слой в посока, перпендикулярна на Земната повърхност, е с дебелина около 20-25 km, като най-плътен е при земната повърхност. При изгрев и залез пътят на лъчите през такъв плътен слой е около 500 km., защото те преминават през атмосферата почти по допирателната към земната повърхност. Ето защо през деня и особено, когато Слънцето е в зенит, пътят на лъчите през по-плътните слоеве на атмосферата е много по-къс и частта на погълнатата светлина е все още достатъчно малка, така че в разсеяната светлина, която достига до земната повърхност, преобладават сините лъчи в сравнение с лъчите от другите части на спектъра (за този ефект съдейства и озонният слой, който е на височина около 20 km и поглъща по-силно червените лъчи от видимия спектър на Слънцето). Така се получава небесно-синият цвят.

Ако наблюдателят се намира на височина 3-10 km (напр. на висока планина или на самолет), този ефект е подсилен и небето изглежда *виолетово-синьо*. Обратно е положението при изгрев и залез на Слънцето: тогава лъчите, които достигат до мястото на наблюдателя, изминават много по-дълъг път през атмосферата, в резултат на което те претърпяват много пъти повече актове на разсейване и поглъщане, отколкото в зенита на Слънцето. В този случай се оказва, че поглъщането на лъчите от виолетово-синята част на спектъра е относително по-силно от тяхното разсейване, в сравнение със съотношението на поглъщане и разсейване в червената част на спектъра. Поради това, небето, наблюдавано от земната повърхност, е с преобладаващо оранжево-червен цвят, характерен за изгрева и залеза.

*Синият цвят на дневното небе* може лесно да бъде променен от наличието на замърсявания, като аерозоли, прах с различен произход, облаци и др. Частиците, които образуват такива допълнителни включвания в състава на атмосферата, са обикновено с размер, който е по-голям от дължината на вълната на видимите слънчеви лъчи и законът на Релей не е в сила за тях. Обяснението на цвета на небето трябва да бъде давано конкретно за всеки разглеждан случай.

### **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Разнообразните явления в природата, материята, енергията, движението в нас и извън нас, молекулите и атомите, които изграждат нашето тяло и всичко около нас, както и безкрайният Космически океан - всичко това е физика. Човечеството дължи много на физиката - както физическото си оцеляване през хилядолетията по време на различните природни катаклизми, така и индустриалния и технологичен напредък през последните векове. Човечеството ще дължи на тази наука и своето бъдеще - оцеляването на нашата малка планета, изобретяването на по-рационални технологии за използването на оскъдните ресурси, на слънчевата енергия, енергията на звездите, Науката ще се развива и ние – хората, ще подобряваме живота си чрез нея. Това е неизбежно, защото живеем в един вечно и непрестанно променящ се свят. Ето защо ни е нужна физиката, ето защо трябва да я изучаваме, развиваме и обичаме.

### **ЛИТЕРАТУРА**

- [1] Гроздев, Кр. Обща физика част 1 – Механика. С., универ. изд. 1995 г.
- [2] Джанколи. Физика, т. 1, М., Мир. 1989 г.
- [3] Орир, Дж. Популярна физика. С., Наука и изкуство. 1970
- [4] Трофимова. Курс по физика. С., универ. изд., 1984 г.
- [5] Фулър, Х. К., Р. М. Фулър и Р. Г. Фулър., 1988. Физиката в живота на човека. - София, 11.

### **За контакти:**

Бетина Ковачева, спец. "Педагогика на обучението по физика и информатика", IV курс, Филиал-Силистра на Русенския университет «Ангел Кънчев» e-mail [betelina@abv.bg](mailto:betelina@abv.bg)

Доц. д-р Теменужка Богданова Бухчева, катедра Технически и природоматематически науки, Филиал- Силистра на Русенския университет "А. Кънчев", e-mail [tbuhcheva@uni-ruse.bg](mailto:tbuhcheva@uni-ruse.bg)

## Мултимедиен урок на тема „Компютърна графика“

автор: Несрин Ремзи  
научен ръководител: Евгения Горанова

*Multimedia lesson on "Computer Graphics": Multimedia lesson presented using the program Dia for creating computer graphics in training on information technology.*

**Key words:** computer graphics, multimedia lesson, program Dia

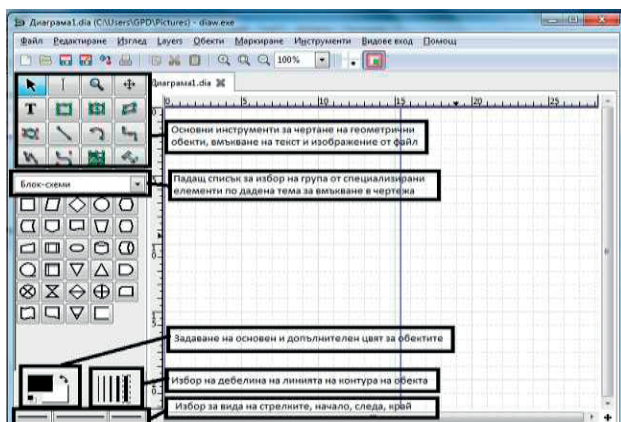
### ВЪВЕДЕНИЕ

Модулът „компютърна графика“ в 9 клас се изучава с хорариум 4 часа по учебната програма, действаща до 2010 [3]. Учебното съдържание по този модул е свързано предимно с използването на графичния редактор Paint. Тъй като според *Методическите насоки за провеждането на обучението по Информационни технологии за 9 клас от 2010 г.* темата е с хорариум 8 часа [2], то авторите на новите учебници предлагат използването на графични редактори с много по-големи възможности от графичния редактор Paint. Такъв е графичният редактор Dia, който се разпространява свободно и неговият инструментариум позволява успешно да се разработят темите от модул *компютърна графика*. Тъй като съвременните ученици предпочитат обучение в динамична и графична форма [4] и в конструктивистки подход [5], ние сме разработили мултимедиен урок в който представяме как с програмата Dia мога да се създават схеми, чертежи и карти.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

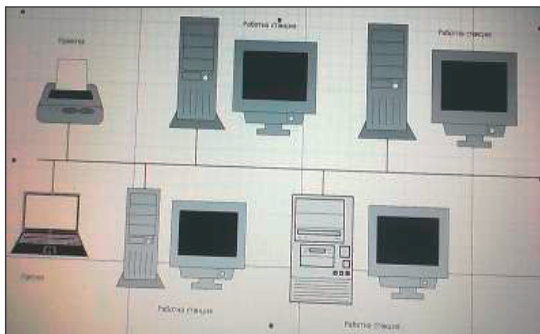
Мултимедийният урок на тема *Компютърна графика* е разработен с програмите ToolBook 10.5 и Camtasia Studio. С Camtasia Studio се записват действията, извършвани на екрана на компютъра. В Toolbook се използват интегрирано различните семиотични средства – текст, графика, звук, видео, анимация. Така по-бързо и по-лесно се възприема новата информация [1].

Програмата Dia може да се сваля от интернет от следният адрес <http://live.gnome.org/Dia>. Нейният работен екран включва следните елементи, изброени на *фиг. 1.* :

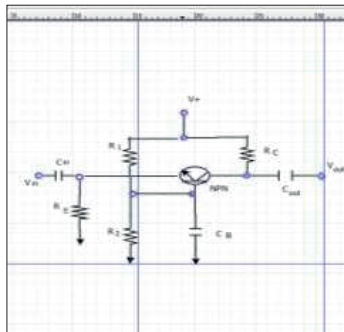


Фиг 1. Начален екран на програмата Dia

1. Основни инструменти за чертане на геометрични обекти, вмъкване на текст и изображение от файл;
  2. Падащ списък за избор на група от специализирани елементи по дадена тема за вмъкване в чертежа;
  3. Работно поле с оразмерена решетка за подравняване на обектите;
  4. Бутон за превключване между режим на автоматично и ръчно подравняване на обектите към решетката;
  5. Специализирани елементи по дадена тема;
  6. Избор за вида на стрелките начало, следа, край;
  7. Задаване на основен и допълнителен цвят за обектите;
  8. Избор на дебелина на линията на контура на обекта.
- С този инструментариум сме създали схема на линейна топология на компютърна мрежа, изобразена на *фиг. 2*.



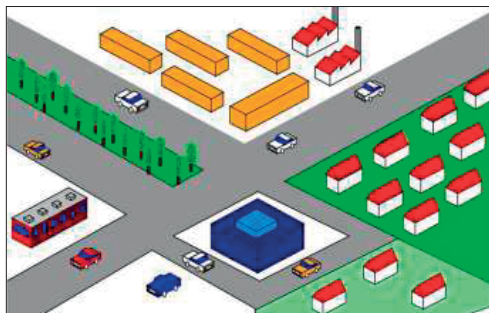
Фиг.2. Линейна топология  
база" на компютърна мрежа



Фиг.3 Схема „обща

За създаването на електрическа схема се използват инструментите от частта *електронни схеми*. На *фиг.3* представяме създадената електронна схема *обща база* на свързване на транзистор в режим на усилване.

За създаване на изометрична карта на жилищен район, показана на *фиг.4*, се използват инструментите от раздел *карта изометрична*.



Фиг.4 Изометрична карта на жилищен район

Използването на мултимедийен урок позволява учителят фронтално да демонстрира и обясни как се работи с инструментариума на програмата Dia, какви

са нейните функционални възможности и в какъв формат програмата съхранява файловете. Освен подразбиращият се формат с разширение \*.dia, могат да се използват и следните формати: (\*.png); (\*.pdf); (\*.ps); (\*.wmf); (\*.bmp); (\*.gif); (\*.jpg).

Големият брой формати за съхранение на файловете дава възможност за тяхната допълнителна обработка с други графични редактори и за вграждането на файловете в мултимедийни приложения.

### **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Считаме, че създадения от нас мултимедийен урок може да се използва успешно от преподавателите по Информатика и информационни технологии за преподаване на модула „компютърна графика“ и считаме, че ще бъде приет добре от учениците, тъй като е актуален като учебно съдържание, софтуерен продукт и като методика, която да отговаря на потребностите на дигиталните ученици [4].

**Докладът отразява резултати от работата по проект No 2015-ФСс-1, финансиран от фонд „Научни изследвания“ на Русенския университет.**

### **ЛИТЕРАТУРА**

[1] Горанова Евг. Съвместно използване на авторски средства за създаване на електронно учебно съдържание. В: Научни трудове на Русенски университет Том 51, серия 10, стр. 12-16, 2012.

[2] Методически насоки за провеждане на обучението по информационни технологии, задължителна подготовка, IX клас, 9klas\_IT\_metodicheski\_nasoki%20(4).pdf

[3] Учебна програма по информационни технологии - 9 клас //it\_9kl%20(3).pdf

[4] Evgenia Goranova, Daniela Tuparova, Margarita Teodosieva. One Approach for Development and Assessment of ICT Teachers Competencies in Multimedia Educational Environment - Selected Paper of 4th World Conference on Information Technology (WCIT-2013).// Global Journal on Technology, 2014, No Vol 5, pp. 184-190.

[5] E. Popandonova, S. Tsankov (2014) A constructivist approach in the organization of an effective and high quality foreign language learning process based on interactive educational technologies, EDULEARN14 Proceedings, pp. 6195-6204.

### **За контакти:**

Несрин Ремзи, спец. „Педагогика на обучението по физика и информатика“, Филиал-Силистра на Русенския университет „Ангел Кънчев“, тел.: 089-73 02997, e-mail: [nesi993@abv.bg](mailto:nesi993@abv.bg)

гл. ас., д-р инж. Евгения Денева Горанова, катедра Технически и природоматематически науки, Филиал- Силистра на Русенския университет “А. Кънчев”, тел. 086/821521 в. 218, e\_mail: [e\\_deneva@abv.bg](mailto:e_deneva@abv.bg)

## Мултимедиен урок на тема „Създаване на циркулярни писма“

автор: Севгюл Хасан

научен ръководител: гл. ас. д-р инж. Евгения Горанова

*Multimedia lesson on "Creating a mail merge": Multimedia lesson topic Create circulars developed by programs ToolBook 10.5 and Camtasia Studio. ToolBook authoring systems enables the creation of applications, incorporating the main types of information: text, graphics, images, video fragments, sound and animation information. Program Camtasia Studio allows to create video files of actions to be executed on the computer screen. Multimedia lesson "Mail Merge" is made by theas programs.*

**Key words:** Multimedia lesson, Electronic lesson, Creating a mail merge.

### ВЪВЕДЕНИЕ

Темата „Циркулярни писма“ може да бъде преподавана както в модула *Текстообработка* така и в модула *Интегриране на дейности*. Тази тема не е застъпена в модула *Текстообработка* в учебната програма, действаща до 2010 г. Възможно е обаче нейното изучаване в модула *Интегриране на дейности*, който е с продължение 4 часа, тъй като циркулярните писма изискват приложението на две програми в пакета – MS Word и MS Access [3].

Според *Методическите насоки за провеждане на обучението по Информационни технологии валидни от 2010 г.* темата „Създаване на циркулярни писма“ е част от общата тема „Задачи свързани с оптимизиране на работата с текстови документи“. Тъй като общата тема е с продължителност 4 часа, а в нея имаме още 2 подтеми (Добавяне на нови ленти и бутони, промяна на мерните единици, Създаване и използване на шаблони на текстови документи), то очевидно е, че за темата *Създаване на циркулярни писма* е възможно да се отделият не повече от 2 учебни часа [2]. Тези часове са обаче крайно недостатъчни за навлизане в дълбочината на тази тема, и за да ускори нейното преподаване и усвояване, учителят по Информационни технологии може да си служи с предварително разработен мултимедиен урок.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

Мултимедияният урок на тема *Създаване на циркулярни писма* е разработен с програмите ToolBook 10.5 и Camtasia Studio 6.

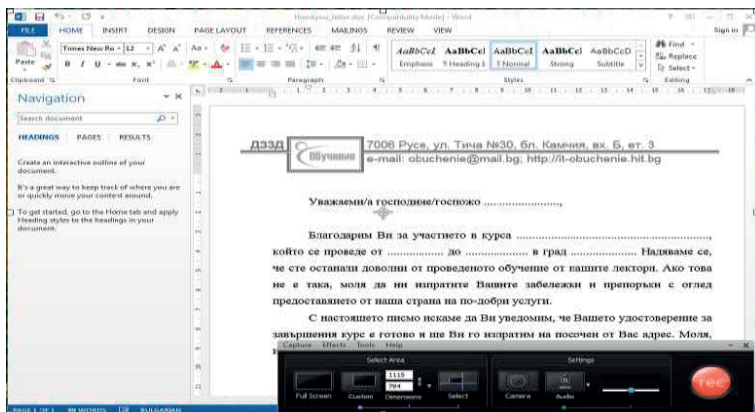
Авторската система *ToolBook* позволява създаването на приложения, включващи в себе си основните типове информация: текст, графика, изображения, видео фрагменти, звукова информация и анимация. По отношение на организацията на информацията има възможност за съчетаване на линейно и нелинейно (дървовидно и / или мрежово) свързване на материала (технология хипертекст). Системата създава файл под формата на „електронна книга“ с множество страници, в които може да се вгражда текстова, графична, звукова и видео информация [1]. Съвременните ученици предпочитат такъв вид мултимедияното представяне на информация в игрова форма [5] и с интерактивно управление [4].

Програмата *Camtasia Studio* позволява да се създават видео файлове на действията, които се изпълняват на екрана на компютъра. С *Camtasia Studio* се създават видео файлове с формат \*avi, който формат е съвместим с форматите, които могат да се вграждат в *ToolBook*. Ето защо създадените видеофайлове могат да се вградят в програмата ToolBook, като елементи на мултимедияния урок, които да изпълняват демонстрационни функции [1].



Етапите при създаване на видео с програмата Camtasia Studio, което ще се използва в мултимедийния урок, са следните:

1. Стартираме програмата Camtasia Studio с цел да снимаме видеото, което ще вградим в *ToolBook 10.5*;
  2. Задаваме опцията *Record the Screen*, за да снимаме екрана на компютъра;
  3. Оразмеряваме прозореца за записване на приложението, спрямо областта, в което ще работим;
  4. Стартираме записването чрез REC;
  5. След като сме готови с видеото, избираме формат за съхраняване \*.avi.
- Важно условие е да го съхраним в папката с електронния урок, направен с ToolBook приложението.



Фиг.1. Заснемане на действия от екрана на компютъра с помощта на програмата Camtasia Studio.

Създаването на мултимедийен урок в ToolBook преминава през няколко етапа:

1. Стартираме програмата *Toolbook 10.5*;
2. Избираме вид на „книгата“;
3. Форматираме основата – избираме цвят, задаваме ѝ име, определяме размерите на страницата и други. Преминаването от страницата в основата става чрез бутон F4 и обратно;
4. Въмъкването на нова основа или страница става от меню *Insert-New Background / New Page*;
5. Можем да изберем страниците да бъдат еднакво форматираны или по различен начин;
6. Въвеждаме информацията, която искаме да представим, в полета наречени *Filed*. Можем да изберем дебелина на шрифта, тип на шрифта, големина и други операции за форматиране на текст. Можем да форматираме и абзац;
7. Създаваме бутони и пишем скрипт кодове, които ги управляват. Например, пускането на видео демонстрация на бутон е представено на фиг.2.

Този код означава че когато посочим с мишката бутона, курсорът ще стане *ръчичка* (т.е. *хипервръзка*), и обратното, когато сме извън полето на бутона - мишката става на стрелка. При избор на бутон *b7*, той се оцветява в жълто, а всички останали бутони - в бяло. Оцветяването на бутона служи да подсеща ученика, че е активен. Заедно с това се отваря и видео демонстрацията на задачата, която ще се изпълнява от 5 до 182067 кадър върху сцена *s3*. Завършваме скрипт кода с *end*;

```

to handle mouseenter
syscursor=44
end
to handle mouseleave
syscursor=default
end
to handle buttonclick
syscursor = default
fillcolor of field b7=yellow
fillcolor of field b8=white
fillcolor of field b9=white
fillcolor of field b10=white
nmopen clip "pismo_48"
nmplay clip "pismo_48" from 5 to 182067 in stage s3
end

```

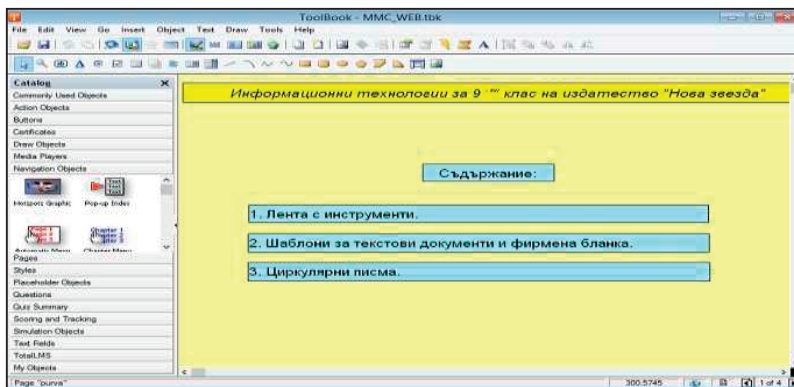
Фиг.2 Скрипт код на бутон за управления на видеодемонстрация

8. Ако искаме да видим как ще изглежда нашият мултимедийен проект в *Internet*, преминаваме в режим *Изглед*, използвайки бутона F3.

9. Върху предварително създадената сцена s3 се изпълнява видео файла.

Мултимедийният урок „Циркулярни писма“ е изработен по този начин. Началният екран на „книгата“ включва три урока: „Лента с инструменти в Microsoft Word“; „Шаблони за текстови документи и фирмена бланка“; „Циркулярни писма“.

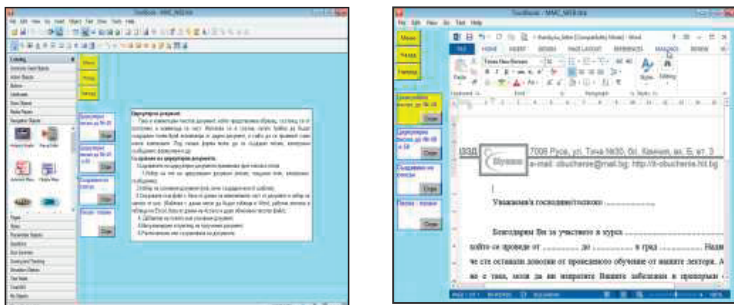
Както се вижда от фиг. 3., началната страница на електронния урок представлява и неговото съдържание. Всеки текст поставено в полето *Label* представлява хипервръзка към съответния урок. Благодарение на тези връзки ученикът може да се ориентира в електронния урок и да го изпълнява самостоятелно - последователно и непоследователно.



Фиг. 3 Начален екран на мултимедийния урок „Създаване на циркулярни писма“.

Ученикът избира текущия урок, в нашия случай „Циркулярни писма“. В страницата за този урок в полето *Filed* се описва същността на циркулярното писмо, и са описани основните моменти при създаване на циркулярни писма – фиг.4. В горния ляв ъгъл има три жълти бутона, които са хипервръзки. Те служат за придвижване между страниците съответно към началното меню, за назад към

предишния урок, и бутон напред - за придвижване към следващия урок. Бутоните по-долу демонстрират упражненията, които трябва да се изпълнят в този урок.



Фиг.4 Страница на урока „Създаване на циркулярни писма“ в редакторски и потребителски режим.

Представената информация по този начин дава възможност на всеки отделен ученик да изпълни урока толкова пъти, колкото му е нужно, за да го усвои, и да работи със собствената си скорост, без да се притеснява от времето. При необходимост ученикът може да се върне към ключовите моменти, да ги възстанови и затвърди.

### ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Използването на мултимедия урок на тема „Циркулярни писма“ позволява за кратко време да се преподава темата, да се повтаря толкова пъти, колкото е нужно на учениците. Освен това позволява самостоятелно усвояване. Нашите очаквания са да бъде приет добре от учениците, тъй като им предлага един иновативен подход за обучение.

### ЛИТЕРАТУРА

- [1] Горанова Евг. Съвместно използване на авторски средства за създаване на електронно учебно съдържание. В: Научни трудове на Русенски университет Том 51, серия 10, стр. 12-16, 2012.
- [2] Методически насоки за провеждане на обучението по информационни технологии, задължителна подготовка, IX клас, 9klas\_IT\_metodicheski\_nasoki%20(4).pdf
- [3] Учебна програма по информационни технологии - 9 клас file:///it\_9kl%20(3).pdf
- [4] Goranova, E., Sv. Tsankov, V. Voinohovska. Benefits of learning through multimedia environment of teachers in computer science. IN: 7th International Conference of Education, Research and Innovation, Seville (Spain), ICERI2014 Proceedings, Published by IATED Academy, 2014, pp. 4764-4769, ISBN 978-84-617-2484-0.
- [5] S. Tsankov, V. Voinohovska (2014) USING EDUCATIONAL COMPUTER GAMES – AN OVERVIEW OF STRENGTHS AND WEAKNESSES, EDULEARN14 Proceedings, pp. 6183-6188.

### За контакти:

Севгюл Хасан, спец. „Педагогика на обучението по физика и информатика“, Филиал-Силистра на Русенския университет „Ангел Кънчев“, e-mail: sevgiul\_hasan@abv.bg

гл. ас. д-р инж. Евгения Горанова, катедра Технически и природоматематически науки, Филиал- Силистра на Русенския университет „А. Кънчев“, тел. 086/821521, e-mail: [e\\_deneva@abv.bg](mailto:e_deneva@abv.bg)

## Мултимедиен урок на тема „Използване на нетекстови обекти в текстов документ“

автор: Нурсели Майрям

научен ръководител: гл. ас. д-р инж. Евгения Горанова

*Multimedia lesson on "Use of non-text objects in a text document": One possible option for intensive teaching and learning of the subject non-text objects in a text document is the development of multimedia lesson, because it optimizes the teaching of the new school information to support demonstration of exercises for formation of skills.*

**Key words:** *Multimedia lesson, non-text objects, text document, intensive teaching and learning.*

### ВЪВЕДЕНИЕ

Темата *Вмъкване на нетекстови обекти в текстов документ* е включена в учебната програма за 9 клас по информационни технологии. Според учебната програма, действаща до 2010 г. общият хорариум за модул Текстообработка е 8 часа. В тези часове темата може да се реализира за 2 часа, като основните нови понятия са: вмъкване на символи и специални знаци; графични обекти в текста [3].

Според *Методическите насоки за провеждане на обучението по ИТ от 2010 г* за същата темата са предвидени 6 часа. Основните нови понятия, които трябва да се усвоят са: номериран и неномериран списък, създаване на текст в колони, вмъкване на таблица, бележки под линия, горен и долен колонтитул, художествен надпис, конвертиране на файловия формат. Става ясно, че увеличеният хорариум е съпроводен с много нови основни понятия, което изисква интензивно преподаване и усвояване на тези нови понятия в рамките на предвидените 6 часа [2]. Един възможен вариант за интензивно преподаване и усвояване на темата *Нетекстови обекти в текстов документ* е разработването на мултимедиен урок, защото така се оптимизира преподаването на новата учебна информация с поддържащата демонстрация на упражненията за формиране на първоначални умения.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

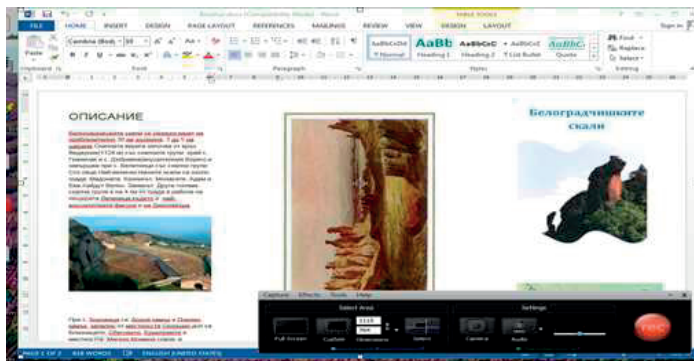
Мултимедийният урок е елемент на мултимедийна среда и използва различни семиотични средства – текст, графика, звук, видео [4]. Той е разработен с програмите Camtasia studio 6 и ToolBook 10.5. и е базиран на конструктивистки подход, който позволява и самостоятелното му усвояване [5].

Програмата **Camtasia studio** служи за снемане на екрана на компютъра. С нея се създават видео файлове във формат .avi , които в последствие се вграждат в ToolBook 10.5. Този видео елемент може да позволи на ученика да наблюдава действията, които трябва да усвои, самостоятелно и многократно - колкото пъти му е необходимо.

С програмата **ToolBook 10.5** могат да се създават енциклопедии и интерактивни обучаващи системи. Визуалните елементи, които могат да се използват са: текстове, бутони, графика, информационни полета. За да се определи взаимодействието между елементите на приложение се използва програмен език Open Script [1]. Едно приложение се състои от един файл наричан книга, който има разширението .tbk. Подобно на печатна книга и тази книга е разделена на страници, които са екрани на самото приложение. ToolBook представлява обектно ориентирано приложение, в което всички елементи са обекти с определени свойства. Системата работи на две нива: интерфейсно ниво е режимът, в който се създава обектите, създават се техните свойства и извършва тяхното програмиране. Потребителският (Reader) режим изключва инструментите, и позволява потребителят да работи само с приложението. Между двата режима се преминава с F3.

Създаването на мултимедийния урок протича по следния начин:

1. Стартираме програмата Camtasia studio.
2. Отваряме документа, действията върху който ще записваме с програмата Camtasia Studio.



Фиг. 1 Настройване на екраните на двете програми

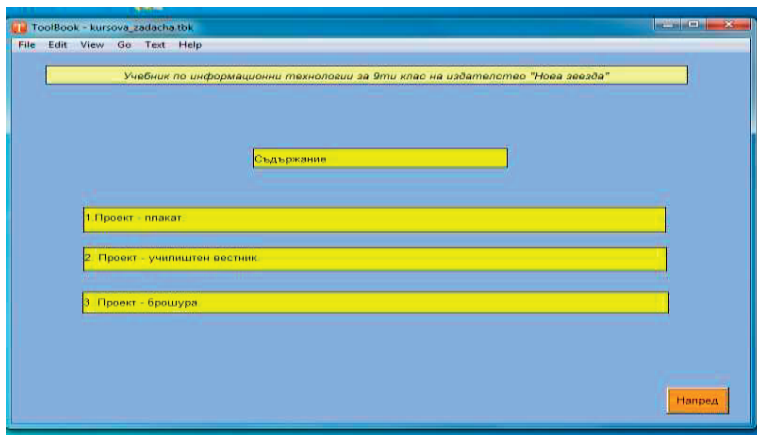
3. Оразмеряваме екрана на приложението MS Word и заснемаме извършването на действия по вмъкване и редактиране на нетекстови елементи, като избираме бутона *рес* на програмата Camtasia Studio, както е показано на фиг. 1 [2].

4. Заснемаме действията и записваме видео файл с разширение .avi.

5. В програмата Toolbook създаваме работен екран, сцена и видеоклип, базиран на създадения с Camtasia studio видео файл.

6. Програмираме управляващи бутони, с които пускаме и спираме видео демонстрацията.

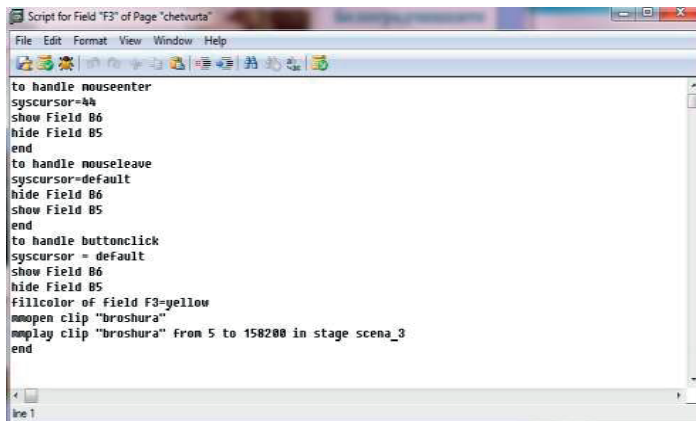
Работният екран на мултимедийния урок е представен на фиг.2



Фиг. 2 Екран на обединената единица Вмъкване на нетекстови обекти в текстов документ

Началният екран на мултимедийния урок представлява съдържание. Включва три урока: *Проект – плакат*, *Проект – училищен вестник*, *Проект – брошура*. Всяко поле представлява хипервръзка към съответния урок. Ученикът може по всяко време да избере даден урок и да работи самостоятелно със собствена скорост.

Страницата на всеки урок включва текстово поле, в което е описан начина на изпълнение на задачите от урока и бутон за стартиране на видео демонстрацията. Този бутон представлява един скрипт код, който има вида показан на фиг. 3.



Фиг. 3 Скрипт код на бутона за стартиране на видео демонстрацията

На фигура 4 е представен Проект брошура.



Фиг.4 Проект брошура

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Използването на мултимедиен урок позволява да се осъществява едновременно информационната и демонстрационната функция на преподавателя. Позволява също ученикът сам да управлява приложението и да усвоява самостоятелно учебното съдържание, включено в него. Така се постига оптимизиране на преподавателската функция и индивидуализиране на ученето в самостоятелна форма.

**Докладът отразява резултати от работата по проект No 2015-ФСс-1, финансиран от фонд „Научни изследвания“ на Русенския университет.**

### **ЛИТЕРАТУРА**

[1] Горанова Евг. Съвместно използване на авторски средства за създаване на електронно учебно съдържание. В: Научни трудове на Русенски университет Том 51, серия 10, стр. 12-16, 2012.

[2] Методически насоки за провеждане на обучението по информационни технологии, задължителна подготовка, IX клас, 9klas\_IT\_metodicheski\_nasoki%20(4).pdf

[3] Учебна програма по информационни технологии - 9 клас file:///it\_9kl%20(3).pdf

[4] Evgenia Goranova, Daniela Tuparova, Margarita Teodosieva. One Approach for Development and Assessment of ICT Teachers Competencies in Multimedia Educational Environment - Selected Paper of 4th World Conference on Information Technology (WCIT-2013).// Global Journal on Technology, 2014, No Vol 5, pp. 184-190

[5] E. Popandonova, S. Tsankov (2014) A constructivist approach in the organization of an effective and high quality foreign language learning process based on interactive educational technologies, edulearn14 Proceedings, pp. 6195-6204.

### **За контакти:**

Нурсели Майрям, спец. „Педагогика на обучението по физика и информатика“, Филиал-Силистра на Русенския университет «Ангел Кънчев», e-mail: [nurselidemir@abv.bg](mailto:nurselidemir@abv.bg)

Гл. ас. д-р инж. Евгения Горанова, катедра «Технически и природоматематически науки», Филиал- Силистра на Русенския университет “А. Кънчев”, тел. 086/821521 в. 218, e\_mail: [e\\_deneva@abv.bg](mailto:e_deneva@abv.bg)



## Предварителна мрежа за наземна цифрова телевизия в Република България

автор: Борис Силаев

научен ръководител: ас. инж. Пеньо Пенев

**Summary:** Digital terrestrial television broadcasting (DVB-T) on the agenda for introduction in Bulgaria. On the one hand this is in accordance with documents of the European Union (EU) for the accelerated introduction of digital TV in Europe and on the other - to meet the new information needs of the Bulgarian society.

**Key words:** Digital, TV, DVB-T

### ВЪВЕДЕНИЕ

Настоящата статия има за цел да запознае интересуващите се с изграждането на мрежата за наземно цифрово телевизионно разпръскване.

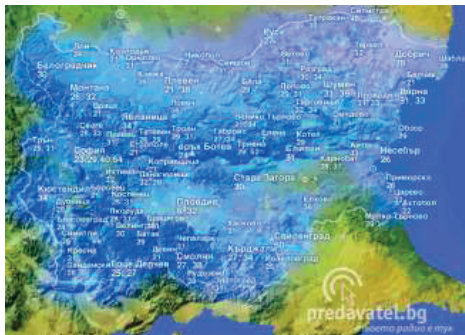
### ИЗЛОЖЕНИЕ



Фиг.1. Предавателна мрежа на БНТ1

Е качествен телевизионен сигнал. На национално ниво се разпространяват 7 телевизионни програми, като броят им е ограничен поради:

- ограничен честотен ресурс
- затруднения от конструктивен характер и механично укрепване на антенната система при по-голям брой програми.



Фиг.2 Предавателна мрежа на БНТ2



Изградената мрежа включва предаватели и ретранслатори с различна мощност според големината на района който трябва да се осигури с качествен сигнал. Те са както следва: [2]

- БНТ 1 677 предаватели и ретранслатори с покритие 98,3%
- БТВ 676 предаватели и ретранслатори с покритие 97%
- Нова ТВ 143 предаватели и ретранслатори с покритие 70%
- TV7 60 предаватели и ретранслатори с покритие ~60% [1]
- NEWS7 27 предаватели и ретранслатори с покритие ~40% [1]
- ON AIR 15 предаватели и ретранслатори с покритие ~15% [1]
- БНТ2 Регионални ТВ центрове на БНТ
- РТВЦ Благоевград 2 предавателя [1]
- РТВЦ Пловдив 4 предавателя [1]
- РТВЦ Русе 4 предавателя [1]
- РТВЦ Варна 5 предавателя [1]

На фиг.1 и 2 са показани карти на покритието на БНТ1 и БТВ[1]. Такива има и за другите посочени в доклада телевизии, но не са показани поради ограничението на доклада. От показаното се вижда, че при аналоговото пренасяне на ТВ сигнал се използват многократно ограничен брой честоти VIII, IV и V телевизионни обхвати. С оглед релефа на страната предавателите и ретранслаторите са разположени на най-високи точки в съответните зони за осигуряване на пряка видимост и високо качество на сигнала. При реализиране на цифровото наземно ТВ разпространение голяма част от изградените съоръжения поради стратегическото си разположение ще бъдат използвани като се монтира новото оборудване за цифрова телевизия.

#### ЦЕЛ ЗА ВЪВЕЖДАНЕ НА ЦИФРОВО РАЗПРОСТРАНЕНИЕ DVB-T

Главната цел при въвеждане на цифровото наземно телевизионно разпространение DVB-T е ефективно използване на честотния спектър, високо качество на изображението, допълнителни услуги.

Планът за цифровизация предвижда: [3]

- да се запазят тези зрители, които ползват наземно ТВ приемане и по една или друга причина не са преминали на кабелно или сателитно приемане. Установено е че разпределението на потребители на ТВ е:

- кабелни телевизии около 70% от зрителите
- спътникови телевизии около 3% от зрителите
- наземни ефирни ТВ около 27% от зрителите

- привличане на нови зрители и недопускане на монопол на кабелните и сателитни оператори

За да се постигнат тези цели е необходимо да се осигури конкурентност на цифровото DVB-T приемане спрямо това от кабелни и сателитни мрежи по следните показатели: [3]

- \* цена - програмите трябва да са свободни. Ако има криптирани те не трябва да са повече от 1 на мултиплекс

- \* многопрограмност

- \* атрактивност на програмите

- \* по-добро качество и допълнителни услуги

- \* мобилно и портативно приемане

#### ИЗГРАЖДАНЕ НА МРЕЖА ЗА РАЗПРОСТРАНЕНИЕ НА ЦИФРОВА ТЕЛЕВИЗИЯ DVB-T

Основния проблем при преминаване от аналогово към цифрово предаване е ограниченият честотен ресурс. Решаването на този въпрос е ползването на едночестотни предавателни мрежи (SFN) Single Frequency Network, приложими при ползване на системата DVB-T.[2]

На регионалната конференция по радиосъобщения през май 2006 год. е приет новия радиочестотен спектър за наземно цифрово разпръскване в обхватите 174-

230 и 470-862 MHz. За Република България е определен честотен ресурс в III VHF и IV и V UHF обхвати, като страната е разделена



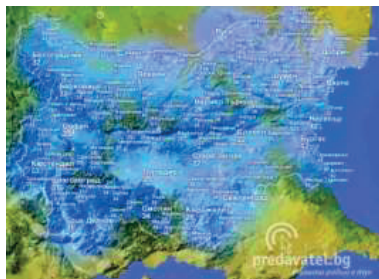
Фиг.3. Зониране на страната  
на островен принцип за цифровизацията

На 13 териториални зони и 2 градски на островен принцип. ( фиг.3) В тези зони могат да се изградят от 10 -14 едночестотни мрежи (SFN), носещи съответен брой програмно-информационни мултиплекси и 3(MFN) многочестотни( Multy Frequency Network), за страната мрежи. Една (SFN) мрежа може да разпространява един програмно-информационен мултиплекс. Когато ще се пренасят по-голям брой програми са необходими по-голям брой мултиплекси.

През първия етап, който стартира от 1 март 2013 за дванадесетте зони са определени по 3 мултиплекса ( зони Бургас и Странджа са обединени). Честотния план телевизионни канали за първите 3 мултиплекса, които са действащи може да се видят на фиг.4,5 6.

Зоните на едночестотните предаватели са: [1]

- зона София Перник Кюстендил 14 предавателя
- зона Благоевград 12 предавателя
- зона Пловдив Пазарджик 11 предаватели
- зона Смолян 23 предавателя
- зона Кърджали Хасково 10 предавателя
- зона Стара Загора Сливен Ямбол 8 предавателя
- зона Бургас 10 предавателя
- зона Варна Добрич 13 предавателя
- зона Шумен Търговище Разград Силистра 18 предавателя
- зона Русе Велико Търново Габрово 23 предавателя
- зона Плевен Ловеч 22 предавателя
- зона Видин Монтана Враца 12 предавателя



Фиг.4. Мултиплекс 1

Предстои постепенно натоварване на мултиплексите с програми до пълния им капацитет.(в момента 12 програми)

Във втория етап предстои във всяка зона да се пуснат още по 3 мултиплекси за оператори от национален обхват и 1 регионален. За градовете София, Варна, Бургас са предвидени регионални мултиплекси. Честотния план (телевизионни канали) бяха посочени в доклад на МЧ 2011г. Окончателното въвеждане в експлоатация на останалите мултиплекси може да бъде факт след освобождаване на честотен спектър от сега излъчващите аналогово телевизионни и честотен ресурс зает от МО.[4]

От заемани 26 ТВ канала МО държат още около 15 канала.

В плана за въвеждане на цифрова наземна телевизия от 2012г. не са посочени конкретни срокове за окончателно завършване на процеса. В плана от 2009 год. е посочен срок юни 2015 год. за приключване на втория етап от цифровизацията на телевизионния ефир.



Фиг.5 Мултиплекс 1

Според план 2009 до края на 2010 год. е трябвало честотите (телевизионни канали), заемани от МО да бъдат освободени, а в план 2012 е посочено: "Във връзка с освобождаването на каналите, ползвани от министерството на отбраната, съгласно становище на министерство на финансите по въпроса от м. юни 2011г., провеждане на разговори относно възможността за целево финансиране се очаква в хода на бюджетната процедура за 2013год".[4]

След старта на наземното цифрово телевизионно разпръскване по стандарт DVB-T може да се направят следните изводи.



Фиг.6. Мултиплекс 2

### ЗАКЛЮЧЕНИЕ

След въвеждане на наземното цифрово телевизионно разпръскване по стандарт DVB-T се постигна покритие със сигнал на райони, където това е било невъзможно при аналогово предаване (напр. БНТ2, ON AIR, TV7). Увеличи се броя на пренасяните програми (до 8 на първо време докато в определени райони са били 2). Подобри се значително качеството на предаваното изображение и предаване в HD формат. (БНТ1\_HD)

След изключване на аналоговия сигнал и особено след пълно натоварване на мултиплексите ще се повиши енергийната ефективност на телевизионното предаване (3 предавателя ще излъчват около 20 програми). По този начин наземното цифрово телевизионно разпръскване по стандарт DVB-T става конкурентно на кабелните и сателитни такива. Изпълнение на социална функция за повече и свободен достъп до качествена телевизия.

### ЛИТЕРАТУРА

- [1] [www.predavatel.com](http://www.predavatel.com) посещаван между 10 и 20 март 2013г.
- [2] Министерство на транспорта и информационните технологии „План за въвеждане на наземно цифрово телевизионно радиоразпръскване (DVB-T) в Република България 2009 г. (план 2009)
- [3] Министерство на транспорта и информационните технологии „План за въвеждане на наземно цифрово телевизионно радиоразпръскване (DVB-T) в Република България 2008 г. (план 2008)
- [4] Министерство на транспорта и информационните технологии „План за въвеждане на наземно цифрово телевизионно радиоразпръскване (DVB-T) в Република България 2012 г. (план 2012)
- [5] [cifrovizacia.bg](http://cifrovizacia.bg) информационен сайт за въвеждане на наземно цифрово телевизионно радиоразпръскване посещаван между 10 и 20 март

### За контакти:

Борис Иванов Силаев, спец. „Електроинженерство“, III курс, Филиал-Силистра на Русенския университет „Ангел Кънчев“, тел.: 087 904 8497

Ас. инж. Пеньо Пенев, Катедра „Технически и природоматематически науки“, Филиал-Силистра на Русенския университет „Ангел Кънчев“, e-mail [pgeorgiev@uni-ruse.bg](mailto:pgeorgiev@uni-ruse.bg)

## Устройства за плавно пускане и спиране на асинхронни електродвигатели

автор: Мартин Пеев

научен ръководител: ас. инж. Иван Григоров

**Summary:** *In recent years motor's soft-starters receive wide spread use all around the world. These devices guarantee smooth start, which reduces the mechanical stress on the motor and shaft. Asynchronous motor's soft-starters provide for controlled regimen of motor's stop as well as protection from emergency work regimes and diagnostics. The following article briefly describes structure, working principals, areas of utilization, and advantages of the asynchronous motor soft-starters.*

**Key words:** *motor's soft-starters, asynchronous motor soft-starters.*

### ВЪВЕДЕНИЕ

Управлението на двигателите чрез опростени апарати за включване/изключване (стандартни контактори) покрива широк спектър от приложения за задвижване. От друга страна, този метод води до несъмнени ограничения, които може да се окажат неудобни при определени приложения:

- пик на тока по време на пускане може да повреди друга апаратура, свързана към същото захранване;
- внезапен механичен тласък при пускане/спиране може да бъде нежелан при определени работни машини.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

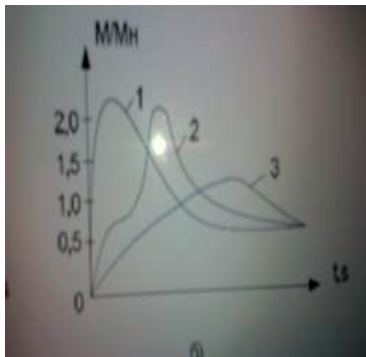
Устройствата за плавно пускане/ спиране (УППС) елиминират тези неудобства. Те са проектирани за управление на асинхронни двигатели (АД) и предлагат плавно ускоряване и (или забавяне) спиране на двигателя. Когато се изключва захранването към двигателя, забавянето му се дължи на товарния момент на машината (естествено забавяне), УППС позволяват това забавяне да бъде управляемо. УППС се състоят от два базови елемента, монтирани в един и същи корпус – управляващ блок и силов блок. Управляващ блок- при тези устройства всички функции се обработват от микропроцесорен модул, който определя настройките. Това позволява да се реализира алгоритъм на управление на двигателите практически с произволна сложност и да се обезпечи изпълнението на предварително зададени функции, които са в резултат от измерванията на скорост, ток, напрежение и фактора на мощността. Чрез тази информация микропроцесорният модул управлява момента на включване и изключване на силовите управляващи елементи, наклон на кривата за ускорение или забавяне, скоростите, токоограничаването, защитата и сигурността. Силовия блок се състои от мощни полупроводникови елементи, работещи в дискретен режим. Той включва основно следните компоненти:

- силови елементи – транзистори, тиристори, специализирани IGBT транзистори, специализирани GTO тиристори;
- напреженов и/или токов интерфейс;
- вентилационна система при по-големи мощности;

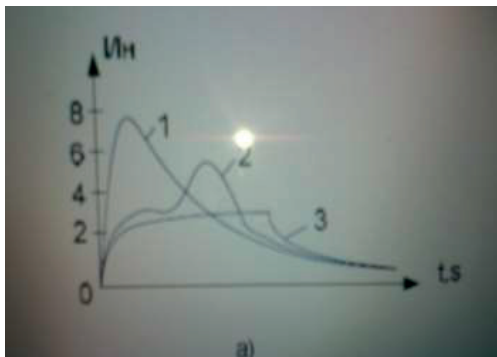
На фиг.1. са дадени типични криви на изменението на пусковия ток (фиг.1.а) и пусковия момент (фиг.1.б), при директно пускане (крива 1), при пускане с превключване от звезда в триъгълник (крива 2) и при използване на УППС (крива 3).

Анализът показва, че при използването на управляван пуск съществено се намаляват вредните динамически въздействия върху двигателя и задвижвания механизъм и следователно се увеличава срока на служба на електрозадвижването. Ако не е необходимо да се регулира честотата на въртене на задвижвания

механизъм, то използването на УППС позволява с минимални средства да се решат всички



Фиг.1а



Фиг. 1б

проблеми свързани с осигуряването на управляемо пускане и спиране на двигателя. Независимо от голямото разнообразие на УППС в основни линии те се изграждат по класическата схема на тиристорен регулатор на напрежение с фазово управление. Между силовата захранваща мрежа и асинхронния двигател са разположени 6 тиристора, като управляващите импулси се формират и подават на управляващите електроди на тиристорите от управляващия блок. Изменението на ъгъла на управление на тиристора довежда до изменение на напрежението на изхода на УППС и съответно до промяна честотата на въртене на АД. Формирайки необходимите характеристики на процеса на нарастване на напрежението при пускане и процеса на намаляване на напрежението при спиране, могат да се реализират необходимите показатели на кривите на развъртането и спирането на задвижвания АД. Произвеждат се и реверсивни УППС, които се отличават с наличието на допълнителни тиристори обезпечаващи смяната на посоката на въртене. Ако се направи сравнение на изпълняваните функции на УППС от различни производители то най-често те изпълняват следните функции [1]:

- управление на пусковия режим;
- управление на спирачния режим;
- управление на работния режим;
- защитни функции;
- спомагателни функции;
- интерфейс между устройството и оператора;
- интерфейс между устройството и управляващия елемент от по-високо ниво.

Регулирането на напрежението при спиране на АД, също така както и при пускане на АД, формира необходимите динамически характеристики на задвижването. Плавното намаляване на напрежението на двигателя изключва възможността за възникване на опасни пренапрежения, което води до по –голяма надеждност в сравнение със случаите на директно изключване с помощта на контактор. При завършване на процеса на пускане тиристорите могат да работят в режим на постоянно включване или могат да бъдат шунтирани посредством специален контактор, който включва АД директно към мрежара. Използването на шунтиращ контактор позволява да се повиши к.п.д. на устройството, да се увеличи срока на служба на тиристорите и да се елиминира влиянието на полупроводниковите елементи върху захранващата мрежа. Някои производители рекламират наличие в УППС режим на икономия на ел.енергия, макар че само някои

от тези устройства действително я постигат. Съгласно зададения алгоритъм от производителя УППС, в зависимост от натоварването на двигателя и режима на работа на електрозадвижването, регулира напрежението на двигателя, като минимизира консумираната от АД активна и реактивна мощност [1]. На практика използването на УППС с функция за икономия на ел.енергия при механизми с променливо натоварване на вала могат да намалят на някои механизми (лентови транспортёри, металорежещи фрези) консумацията на активна енергия до 15%, на реактивна енергия до (30 ÷ 50%). Ефекта на "Икономия" е обаче за АД с мощност не повече от (20 ÷ 30) kW. Допълнително към функциите за управление на режимите на пускане и спиране, УППС изпълняват и защитни функции за защита на АД и защита на самото устройство от аварийни режими.

Защитата работи и в случаите когато устройството е шунтирано с контактор. Най-често срещаните стандартни защиты са: защита от късо съединение на изхода на УППС; - защита от застопоряване на вала на АД при пускане; защита от претоварване по ток; защита от недопустимо намаляване на напрежението на входа на УППС; - защита от недопустимо повишаване на напрежението на входа на УППС; защита от отпадане на фаза; защита от невключване на шунтиращия контактор (при наличие на такъв); защита от несиметрия на входящото напрежение; защита от обратен редуване на фазите на входа; топлинна защита на двигателя; защита от пробив в тиристорите; защита при загуба на управление на тиристора;

Освен изброените защиты някои производители враждат и датчици за съпротивлението на изолацията и възможност за изсушаване на намотката с постоянен или променлив ток. В настоящия момент УППС произвеждат световноизвестните фирми ABB, Siemens, Emotron, Softronic, Telemecanique, Ausaldo, Schneider Electric и редица други. Практически е невъзможно да се определи отрасъл в промишлеността, където да не намерят приложение УППС на АД. При някои механизми, работещи на линия с противоналягане е много важно скоростта на двигателя да се намалява плавно. Например използването на УППС при помпени агрегати позволява да се избегнат хидравличните удари в тръбопровода и повреждането на възвратния вентил, при лентовите транспортёри – скъсването на лентата, а при асансьорите – се повишава комфорта при превоз на хора.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

По такъв начин използването на УППС позволява: - да се отстранят ударните токове в захранващата мрежа и АД при неговото пускане; - да се намалят пусковите токове в АД; - да се отстранят механичните ударни въздействия както върху АД, така и върху задвижвания механизъм; - да се намали топлинното въздействие върху АД; - да се елиминират пренапреженията при спиране на АД; - да се намали времето за откриване на неизправности; - да се повиши надеждността при експлоатация и срока на служба на АД.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1] Новости Електротехники, N:1(37) 2007.
- [2] Стоянов П. Управление и защита на Асинхронни двигатели, МКТBG-ICP1-03.
- [3] Общ технически каталог, Шнайдер електрик България, каталог 2002г., МКТBG-CAT-02

## За контакти:

Мартин Пеев, спец. „Електроинженерство“, III курс, Филиал-Силистра на Русенския университет „Ангел Кънчев“.

Ас. инж. Иван Григоров, Катедра „Технически и природоматематически науки“, Филиал-Силистра на Русенския университет „Ангел Кънчев“, Филиал – Силистра, e-mail [igrigorov@uni-ruse.bg](mailto:igrigorov@uni-ruse.bg)



## Ролята на графичния метод за решаване на физични задачи

автор: Бетина Ковачева

научен ръководител: доц. д-р Теменужка Богданова

**Summary:** *Graphic method and its capabilities are used enough in school. In this respect, the leading idea is to enable targeted, systematic and specific training of students for the implementation and control of this method.*

**Key words:** *graphical method, task, graphic literacy, physics learning process*

### ВЪВЕДЕНИЕ

*Графичният метод* в обучението е метод за нагледно представяне на учебната информация с графични модели и опериране с тях. *Графичните модели* показват реално съществуващи страни на изучаваните обекти. С тяхна помощ се отразяват елементи, връзки и отношения в дадена система посредством графични изразни средства.

Реализацията на графичния метод в обучението по физика е сложен, целенасочен, дидактически процес. **Основните цели** на този процес са:

- ефективно онагледяване на учебния процес;
- възприемане, осъзнаване и осмисляне от учениците на знания за основни физични величини, закони, процеси и явления;
- формиране и развитие на графични умения у учениците;
- формиране на обобщени знания за графичен метод за решаване на физични задачи;
- повишаване равнището на графична грамотност на учениците;
- формиране на графична култура.

*Чрез този метод се проверяват следните графични умения на учениците при решаването на задачи, свързани с газовите закони:*

1. Да разпознават графично представен изопроцес.
2. Да строят графика на функционална зависимост на физични величини.
3. Да представят графично изопроцеси от една в друга координатна система.
4. Да определят числените стойности на физични величини от построена графика.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

*Психологични особености на графичния метод.* Този аспект на представянето и тълкуването на метода най-често е включен в цялостното му обсъждане и характеристика. Напр., известният руски психолог Б.Ф. Ломов [5] разглежда психо - физиологичния механизъм на възприемането и осмислянето на графични изображения (по принцип). Според него най-значимото в този процес е прякото и пълно ангажиране на двете сигнални системи. Усвояването на уменията за създаване на графичен модел играе съществена роля за изграждане на сензомоторния интелект на ученика, чийто акт е насочен към успеха на действието. От друга страна уменията за интерпретация на графичния модел се свързва с понятийния интелект. Подчертава се също, че съгласно съвременни теории за ученето графичното представяне на учебната информация е от решаващо значение за разбирането, запаметяването и подобряване приложимостта на изученото.

Обобщаваме, че реализацията на графичния метод в обучението не е свързана с проста илюстрация на съдържателни проблеми и постановки. Графиките са специфичен, но категоричен дразнител на многостранна психо-физиологична



активност. В този смисъл те не са емоционален момент, а част от единния учебно-възпитателен процес, който “носи” информация. Носи обаче и проблеми, предизвикателства, изисквания, които наложително включват ученика и го подтикат към търсене, анализи, оценки. В този смисъл следва да се обсъжда и оценява графичния метод, а не просто като част от принципа за нагледност. Анализът на научни работи и методична литература позволява да се дефинират основни понятия, свързани с графичния метод като нагледност, видове нагледност принцип за нагледност, нагледни методи и нагледни средства, графични знания, графични умения, графична грамотност.

Методът моделиране се определя като форма на взаимодействие между учител и ученик, при която се използват заместители или представители на оригинали или структури, които изобразяват, копират, имитират и пресъздават техни определени елементи и свойства с относително тъждествени релации и аналогии при спазване на критериите за подобие. В този контекст разглеждаме графичния метод като метод на моделиране при който се използват графични модели на обекти, явления и закономерности, които представят техни определени елементи, свойства, отношения. Според Б.Ф. Ломов основните компоненти на *графичните знания* са: знания за графичните изображения и техните особености, както и целият комплекс от знания, които ученикът получава с тяхна помощ и е възможно да обясни и осмисли само чрез тях [5].

Основни *графични умения*, които се формират у учениците са: умения за построяване графика на функционална зависимост между физични величини и анализиране на построена графика [5]. Всяко графично умение се базира на съответстващи знания. Напр. умението за построяване на графика предполага знания за елементите на графиката и начина за нейното построяване. Умението за анализ на графика е свързано със способността на учениците самостоятелно да извличат информация от нея. Колкото по-пълни и задълбочени са знанията на учениците, толкова по-благоприятни са и условията за формиране на съответните умения. Според Л.И. Резников *графична грамотност* притежават учениците, които боравят с термините, назоваващи графичното изображение и разбират смисъла му [9].

*Приложението на графичния метод в обучението по физика в средното училище е в следните направления:*

- формиране на основни физични понятия;
- графичен метод за изследване на природни явления в съчетание с физичния учебен експеримент;
- графичен метод за решаване на физични задачи;
- приложение на графичния метод за реализиране на проблемно обучение;
- осъществяване на междупредметна връзка физика - математика чрез графичния метод;
- самостоятелна работа с графични дидактически материали;
- развитие на творческите способности на учениците чрез използване на графичния метод;
- приложение на графичните модели за систематизиране и обобщаване на знанията на учениците;
- графичният метод позволява да се развиват и проверяват интелектуалните умения на учениците (да анализират, обобщават, абстрахират, класифицират, систематизират научни факти, закономерности, процеси, явления, да правят собствени изводи, в това число и оценъчни).

Учениците по физика работят със схеми, таблици и графики, което налага пълно осмисляне на изобразената цялост. Според нас особено важно е да се използва “активизираща”, “ангажираща” учениците методика на обучение. При това ангажирането да е по-многогранно. Не, например, само по физика, литература и

пр., а да стане интересна за всички. В такъв контекст осмисляме и методиката на използване на графичните модели. Може да се обобщи, че ако графичният метод се използва в собственото си многообразие, ако се прилага диалектично с оглед особеностите на учебната аудитория, той дава многостранни резултати.

Според Л.И. Резников *графичният метод* в обучението по физика е метод за нагледно представяне на учебна информация и опериране с графични модели [9]. *Графичните модели*, които се използват в обучението по физика са: физическа графика, схеми, рисунки, термодинамични диаграми, вектори, силови линии, осцилограми, диаграми за представяне на енергетичните нива в атомната физика, потенциални криви в ядрената физика, учебни фотографии и др. Особено важни и с голямо приложение напоследък са и компютърните графични модели.

Най-често използвани в обучението по физика са *физическите графики*. В тази връзка в частност графичният метод е нагледен метод за описание на физични закони, процеси и явления чрез графично представяне и анализ на функционални зависимости между физични величини.

*Основните похвати на графичния метод*, които се използват както от учителя, така и от учениците са:

- построяване на физически графики;
- анализ на построени графики;
- представяне условието на задачата с графична илюстрация;
- графично оформление, възникващо в процеса на решаване на задачата;
- демонстрация на методи за построяване графики на всички величини (напр. кинематични) по зададена графика на една от тях;
- графична илюстрация на опита;
- графично представяне на експерименталните резултати;
- интерпретация на графично представени експериментални резултати;
- проблемно разглеждане на графики;
- построяване на компютърни физически графики и последващ анализ и др.

Оригинално дидактическо средство в дейността на учителя при обучение с графичен метод са *графичните задачи*. Според Л.М. Фридман и Б.К. Дамитов те са вид задачи, в които обектите и техните характеристики са зададени графично [11]. Подразделят ги на две групи: задачи за построяване на графика и задачи за извличане на информация от построена графика. Опитът на Х.Лехнер и Д. Енгеман за разделяне и систематизиране на графичните задачи е представен в таблица [4].

Таблица 1

| ВИДОВЕ ГРАФИЧНИ ЗАДАЧИ                                   |                                                                       |
|----------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|
| Построяване на графика                                   | Извличане на информация от графика                                    |
| По таблично представени данни                            | Словесно описание и обяснение на физичен процес                       |
| По зададена с формула функционална зависимост            | Определяне формулата на графично представена зависимост               |
| По наблюдение и измерване в природата или по експеримент | Определяне числени стойности на физични величини от построена графика |

В процеса на реализация на графичния метод в обучението по физика се проявяват **две принципно различни дейности: ръководна дейност на учителя и познавателна дейност на ученика**. В най-общ план **основните етапи в дейността на учителя** са:

1. Подбор и подреждане на графичната информация в посока усложняване на формиращите се образи.

2. Представяне на тази информация в подходящи нагледни средства.

3. Разработване и използване на методика за работа с графичния модел, която изисква самостоятелното му разчитане и осмисляне от ученика под ръководството на учителя.

В хода на прилагане на графичния метод ученикът извършва *следните учебни действия*:

- **зрително възприема** графичния обект, напр. физическа графика;
- **слуша** обясненията на учителя;
- **осъзнава** съществени признаци, връзки и отношения;
- **осмисля** възприетото (в съзнанието му се формира пространствен образ);
- **усвоява** съдържателната същност на графичното изображение;
- **усвоява** начина на разчитане на графичния език и умението за интерпретация.

Обучението по математика, информатика и информационни технологии в V - XII клас дава възможност на учениците да се запознаят със спецификата, характерните особености и възможностите на графичния метод. Това от своя страна открива големи методични възможности за анализ на физични величини и закономерности с помощта на този метод в обучението по физика.

Графичният метод и неговите възможности се използват недостатъчно в училище. В тази връзка водещата ни идея е за реализиране на целенасочено, системно и специално обучение на учениците за прилагане и овладяване на този метод. Необходимостта от разработване на технологичен вариант на обучение, основан на целенасочено използване на графичния метод. С изграждането на този модел се очертаха няколко съществени за изследването въпроси, а именно:

1. Как да се приложи графичният метод в обучението по физика в осми клас?

2. Ако се организира експериментално изследване на ефекта от използване на графичния метод в обучението по физика в осми клас кои раздели от учебното съдържание са най-подходящи?

Една от най-важните области на приложение на графичния метод, е при решаване на физични задачи. Решаването на графични задачи играе съществена роля за формиране и развитие на графичните знания и умения на учениците, за развитие на логическото им мислене, за изграждане на умения за прилагане на физичните знания, за бързо извличане на полезна информация и за създаване у тях на интерес за работа с графики. Отговорът на втория въпрос потърсихме в анализа на учебното съдържание по физика в осми клас. Графичният метод може успешно да се използва при преподаване и съответно изучаване на раздели "Кинематика" и "Топлинни явления". Обекти на изучаване в тези раздели са физични величини, закони, процеси и явления, които могат да се представят и интерпретират графично.

Технология, основана на използване на графичния метод в обучението по физика. *Основната цел* на технологията е повишаване на продуктивността на ученето. Ето защо *оакваните резултати* от прилагане на технологията свързваме с качествено усвояване на основни физични знания, формиране и развитие на графични умения и повишаване равнището на графична грамотност на учениците.

*Методи, форми и средства на технологията*

• Учебни методи - графичен метод като доминиращ, словесни методи (беседа, обяснение, проблемно изложение) и практически методи (решаване на физични задачи).

• Организационни форми – класно-урочна, групов и индивидуална.

• Дидактически средства - графични задачи, алгоритми за решаването им, компютърни презентации на темите, графични дидактически материали.

В основата на технологията са методични модели за преподаване на темите с доминиращо присъствие на графичния метод. Графично се моделират физични обекти, процеси и явления с цел разкриване на техните най-важни и специфични особености. Разработените теми се представят и под формата на компютърни презентации. Включването на този елемент предполага създаване на устойчив интерес у учениците към работа с графики.

### **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

В резултат на експерименталното изследване за използване на графики и графични задачи в учебници по физика за осми клас, може да се обобщи: графично се представят всички физични закони, които се изучават; в повечето случаи графиката на всеки закон представя схематично (в най-общ вид) функционалната зависимост между физичните величини; ролята на графиката е, че представя функционалната зависимост между физичните величини, но не се използва за извличане на информация от нея; предложените, сравнително малко на брой графични задачи предполагат както построяване на графики, така и извличане на информация от построена графика.

*Могат да се направят следните изводи:*

1. Учениците от осми клас имат изградени уменията за разпознаване на графично представен процес и построяване графика на база таблични данни.
2. Недостатъчно са формирани уменията за извличане на информация от построена графика.

### **ЛИТЕРАТУРА**

- [1] Андреев, М., Дидактика, София, 1987.
- [2] Антонова, Л., Същност и място на абстрактната нагледност в обучението по химия, сп. "Биология и химия, №1, 1980.
- [3] Каменецкий, С. Е., и др. Модели и аналогии в курсе физики средней школы, М., Просвещение, 1982.
- [4] Лехнер, Х., Д. Енгеман, Проблемното обучение по физика, СУ "Климент Охридски", 1990.
- [5] Ломов, Б. Ф., Формирование графических знаний и навыков у учащихся, М., 1959.
- [6] Петров, П., Дидактика, София, 1992.
- [7] Пиаже, Ж., Избранные психологические труды. Психология интеллекта. Логика и психология. М., Просвещение, 1992.
- [8] Радев, П., Дидактика и история на училищното обучение, ПУИ, 1996.
- [9] Резников, Л., Графический метод в преподавании физики, М., Учпедгиз, 1960.
- [10] Славин, А., Наглядный образ в структуре познания, Изд. полит. литературы, М., 1971.
- [11] Фридман, Л.И., Б.К. Дамитов, Физические задачи и методы их решения, Алма-Ата, Мектеп, 1987.

### **За контакти:**

Бетина Ковачева, спец. "Педагогика на обучението по физика и информатика", IV курс, Филиал-Силистра на Русенския университет «Ангел Кънчев» e-mail [betelina@abv.bg](mailto:betelina@abv.bg)

Доц. д-р Теменужка Богданова, катедра «Технически и природоматематически науки», Филиал- Силистра на Русенския университет "А. Кънчев", e-mail [tbuhcheva@uni-ruse.bg](mailto:tbuhcheva@uni-ruse.bg)

## Класификация и избор на масла за двигатели с вътрешно горене

автор: Тихомир Тодоров  
научен ръководител: ас. инж. Милен Сапунджиев

**Summary:** *Because of the wide range of applications, various working conditions and characteristics of the work process, often have used lubricants have a number of additional properties.*

**Key words:** *oils, friction and wear, lubricants.*

### ВЪВЕДЕНИЕ

Производителите на масла разработват и произвеждат специални смазочни продукти, съобразени с изискванията на различни индустриални приложения. Като цяло всички смазочни масла е необходимо да отговарят на общите технически изисквания, сред които намаляване на триенето и износването, предпазване от корозия, отнемане на топлина, както и да осигуряват добро уплътняване. Поради широкия кръг от приложения, различните работни условия и особеностите на протичащите работни процеси, често се налага използването на смазочни продукти да притежават и редица допълнителни свойства.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

**Според начина на получаване** маслата се делят на: минерални - получени на основата на нефта; синтетични - получени по изкуствен път; полусинтетични (смесени) - съдържат нефтена и синтетична компонента.

**В зависимост от предназначението** маслата се разделят на моторни (двигателни), газотурбинни, трансмисионни, индустриални, а също и специални масла за конкретни области на машиностроенето - компресорни, трансформаторни и др.

### Видове двигателни масла

**Минерални масла** - получават се директно чрез дестилация/ректификация от нефта без допълнителна обработка. Те са смес от много и най-различни въглеводороди. Състава на маслата варира с качеството на нефта и условията на получаване. По тази причина те са сравнително нискокачествени.

**Синтетични масла** - получават се чрез химични процеси и се състоят от един или няколко основни компонента. По тази причина те са по-устойчиви на високи температури, а свойствата им могат да се контролират по-лесно. Поради изкуственото получаване, те имат доста по-висока цена от минералните масла.

### Базови изисквания към маслата.

Към маслата се поставят разнообразни изисквания, по-важни от които са:

- минимална зависимост на вискозитета и другите физични показатели от температурата;
- стабилност на свойствата - дефинира се като способността на маслата да запазват възможно най-дълго време качествените си показатели, както при съхранение, така и при работа;
- антикорозионни и консервационни свойства;
- способност на маслата да отвеждат топлината и продуктите от износването, и уплътняват хлабините между триещите повърхнини;



Фиг. 1. Зависимост от външната температура преди следващата смяна на маслото.

### Избор на двигателни масла

Основните критерии, които се използват за избор на двигателни масла обикновено са вискозитет, химически състав, температура на втвърдяване, стабилност против окисление, противоизносни, противозадирни и антикорозионни свойства. Като най-важен показател от тях се определя вискозитетът на базовото масло.

Вискозитетът е мярка за вътрешното триене в маслото и определя дебелината на смазочния слой между триещите повърхнини, т. е. способността им да понасят зададено натоварване. Вискозитетът на течните смазочни масла в голяма степен се влияе от изменение на температурата и в значително по-малка степен от промяна в налягането. С увеличение на температурата той бързо намалява. За оценка на това влияние (по БДС 5665) се въвежда понятието вискозитетен индекс. По-високите стойности на вискозитетен индекс за дадено масло определят и по-слабо влияние на температурата върху вискозитета му.

При изменение на температурата се променя и плътността на маслото. По тази причина при описание на характеристиките на маслата, вискозитетът и плътността им се дават за определена температура (в °C). При понижаване на температурата до определена стойност, наречена "температура на втвърдяване", маслата загубват подвижността си, най-вече поради голямото увеличение на вискозитета им. За понижаване на температурата на втвърдяване на маслата към тях се прибавят специални вещества, наречени "депресори".

### Избор на подходящо смазващо вещество според вискозитета му.

За да се избере масло с подходящ вискозитет, е необходимо предварително да са ясни работната скорост (променлива или постоянна), видът на триенето (триене при плъзгане, триене при търкаляне), натоварването и условията на околната среда, съответните стандарти в областта.

### Химически състав на маслата.

Химическият състав зависи от произхода и начина на получаване на маслото. Съставът оказва съществено влияние върху свойствата на маслото, върху необходимостта от използването на различни присадки, легиращи вещества, съгъстителни, пълнители, а следователно - и върху цената му.

За производството на смазочни вещества обикновено се използват базови минерални масла, получени при дестилацията на суров нефт. Парафиновите масла имат добър вискозитетен индекс (ВИ) - около 90 и температурна стабилност до около 177 °C. Нефтените масла се характеризират с по-нисък ВИ - максимум 40, но се отличават с добра стабилност при ниски температури, до около - 40 °C. Някои растителни масла - рапично, слънчогледово и др., също биха могли да се използват

ефективно като базови, но приложението им се ограничава от тесния температурен диапазон на стабилност и от по-високата цена. **Синтетичните масла** представляват изкуствено създадени индивидуални химически вещества или техни смеси, близки по химически състав и физични свойства. По своите характеристики - технически параметри, ефективност и икономичност, синтетичните масла превъзхождат минералните. Използването на синтетичните масла като базови се ограничава от цената им - от 3 до 5 пъти по-висока от тази на минералните масла на базата на нефта. Най-пълно изследвани видове синтетични масла са въглеводородните, етиловите, диалкилбензолните, фосфорорганичните и др.

#### **Видове прибавки в маслата**

Маслата не удовлетворяват комплекса от изисквания към съвременните смазочни вещества използвани в двигателите с вътрешно горене. За повишаване на технико-експлоатационните и икономическите показатели на маслата в тях се вкарват прибавки (у нас широко се използва и терминът **присадки**). В общия обем на маслото количеството на прибавките варира в широки граници - от части от процента до 25 - 35%. При смесването на различни прибавки с масло могат да се образуват молекулярни разтвори, колоидни разтвори, суспензии или емулсии. Известно е, че молекулярните разтвори представляват хомогенни системи, които се запазват в стабилно състояние неограничено дълго време, за разлика от колоидните разтвори, суспензиите и емулсиите, които са физически нееднородни.

Произвеждат се различни видове добавки. На фиг. 1 и фиг. 2 са посочени добавка за стабилизиране на вискозитета и добавка за спиране на течове на масло.



Фиг. 2

#### **VISCO STABIL Добавка за стабилизиране на вискозитета**

Намалява разхода на масло и осигурява постоянно налягане на маслото. Предотвратява механичната загуба на масло дори при тежки експлоатационни условия. Предотвратява разреждането на маслото при често запалване на студен двигател. Обезпечава намаляване разхода на масло чрез по-доброто уплътнение между движещите се части на двигателя, което я прави особено подходяща за стари автомобили. Намалява шума от хидравличния повдигач.



Фиг. 3

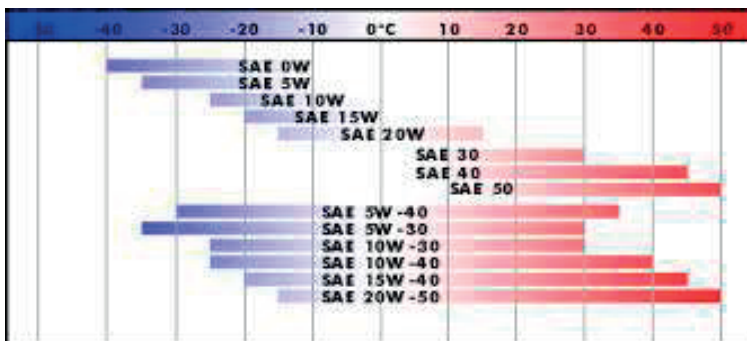
#### **OIL STOP Добавка за спиране течове на масло**

Спира течове, дължащи се на износване на уплътненията на клапаните, семеринги и гарнитури. Стабилизира вискозитета и намалява шума в двигателя. Чрез поддържане на постоянен вискозитет се регенерират гарнитурите на двигателя и се намалява разхода на масло от сегментите и от водачите на клапаните (чрез регенериране на уплътненията). Предотвратява отделянето на синкав дим.

#### **Класификация на маслата**

##### **Класификация по SAE (Общество на автомобилните инженери).**

По тази класификация моторните масла се разделят на 10 вискозитетни класа: 6 зимни, означени с буквата W и цифрите 0, 5, 10, 20, 25 (0W, 5W, 10W, 25W) и 4 летни, означени с цифрите 20, 30, 40 и 50.



Фиг. 4. Означение на маслата според вискозитетния клас и температурата.

Критериите за принадлежност към съответния клас на **зимните масла** са два: динамичният вискозитет, определен в специални апарати, симулиращи въртенето на колянния вал в лагерите, и изпомпването на маслото от картера до отделните точки на смазване. Температурите при които се извършва това определяне, са различни за всеки зимен клас, но всички са отрицателни. Така например за маслото 5W те са  $-25^{\circ}\text{C}$  и  $-30^{\circ}\text{C}$ , а за маслото 15W- най-подходящото и най-използваното в нашата страна е  $-15^{\circ}\text{C}$  и  $-20^{\circ}\text{C}$ . Това означава, че при тези температури нормалния динамичен вискозитет гарантира оптимално съпротивление при първоначалното завъртане на колянния вал, както и че е гарантирано бързо изпомпване на маслото до отдалечените точки.

За **летните масла** критерият за принадлежност към съответния клас е кинематичният вискозитет при  $100^{\circ}\text{C}$ . Колкото цифрата е по голяма, толкова маслото е по-гъсто и може да се използва при по-високи температури. В нашата страна при лятна експлоатация най-подходящи са едносезонните масла от клас 30 и всесезонните масла от клас 40.

**Всесезонните масла** - са тези, които могат да се използват цялгодишно, се означават с дробно число. Числителят показва зимния вискозитетен клас а знаменателят – летния (15W40). За прецизност следва да се отбележи, че зимните и всесезонните масла имат гарантиран минимален кинематичен вискозитет при  $150^{\circ}\text{C}$ . По този начин е гарантирана безаварийната експлоатация на автомобила при високи температури.

#### Класификация по (API) Американски петролен институт.

Към средата на 60-те години Американски петролен институт въвежда класификационна система с кодови букви, означаващи така нареченото експлоатационно ниво. Тази класификация може да се допълва с нови типове масла, като се отчита изменението на конструкцията и условията на експлоатация на съвременните двигатели.

**Маслата за бензинови двигатели** се обозначават с буквата **S**. Първият експлоатационен клас - SA, е бил за моторно масло без присадки. Следват класовете: SB, SC, SD, SF, отчитащи повишаването на качеството на маслата. Днес в света е постигнато експлоатационното ниво SG и SH, което отговаря на най-модерните изисквания. То е подходящо за бензинови и дизелови двигатели със стандартно захранване или със свръх пълнене.

**Маслата за дизелови двигатели** се обозначават с буквата **C**, а втората буква означава експлоатационното ниво. Следват класовете: CA, CB, CC, CD и CE. Маслата за дизелови двигатели от клас CD са предназначени от умерени до тежки режими на работа, те защитават двигателя от нискотемпературни отлагания и са



подходящи за турбо двигатели. Маслата СЕ покриват тежките изисквания на такива фирми като "МАК", "КАМИНС", "ВОЛВО", "МЕРЦЕДЕС" и др.

### Класификация по ACEA

Класификацията на **Association des Constructeurs Européens d'Automobiles** (ACEA) отразява условията в Европа. Различните приложения на моторните масла по европейската класификация на ACEA са описани със следните букви:

- A1 Категория за т.н. Fuel-Economy –моторни масла с особено нисък High-Temperature-High-Shear –вискозитет (HTHS, <3.5 mPas ). Предпочитани класове на вискозитет са: XW-30, XW-20.

- A2 Категория за общоприети и лесно течливи моторни масла.

- A3 Категория за общоприети и лесно течливи моторни масла с по- високи изисквания от A2. Превъзхожда A2 по отношение на загубите при изпарение, чистотата на буталата и стабилността при окисляване.

- A5 Категория за общоприети и лесно течливи моторни масла. Отговаря на A3, но с по-нисък HTHS-вискозитет. При тестване с масло 15W-40 се наблюдава намаляване разхода на гориво с минимум 2.5%.

Дизелови двигатели за леки автомобили

- B1 Категория за Fuel-Economy-моторни масла с особено нисък HighTemperature-High-Shear-вискозитет (отговаря на A1).

- B2 Категория за общоприети и лесно течливи моторни масла.

- B3 Категория за общоприети и лесно течливи моторни масла. Превъзхожда B2 по отношение на износването, чистотата на буталата и стабилността на вискозитета при отделяне на сажди.

- B4 Нова категория за дизелови двигатели с директно впръскване(TDI).

- B5 Отговаря на ACEA B4, но с по-нисък HTHS-вискозитет. При тестване в сравнение с масло 15W-40 се наблюдава намаляване разхода на гориво с минимум 2.5%.

- C1 Нова спецификация от 10/2004 за дизелови двигатели с филтър за твърди частици. Съдържание на сулфатна пепел: макс. 0.5%. С по-нисък HTHS>2.9mPas (Ford).

- C2 Нова спецификация от 10/2004 за дизелови двигатели с филтър за твърди частици. Съдържание на сулфатна пепел: макс. 0.8%. С по-нисък HTHS >2.9mPas (PEUGEOT).

- C3 Нова спецификация от 10/2004 за дизелови двигатели с филтър за твърди частици. Съдържание на сулфатна пепел: макс. 0.8%. С HTHS >3.5 mPas (Daimler Chrysler / BMW).

- C4 Нова спецификация от 02/2007 за за дизелови двигатели с филтър за твърди частици. Съдържание на сулфатна пепел: макс. 0.5%. С HTHS >3.5 mPas (RENAULT).

### Изводи

1. Маслата намаляват триенето, отвеждат топлината и продуктите от износването и уплътняват хлабините между триещите повърхнини.

2. Изборът на двигателни масла се извършва в зависимост от работните режими и условията на експлоатация.

3. Използването на прибавки води до подобряване на определени качества на маслата и удължаване на срока на експлоатация на двигателя.

### ЛИТЕРАТУРА:

[1] <http://engineering-review.bg/>

[2] <https://www.google.bg/>

[3] <http://www.prista-oil.com/>

[4] <http://www.automaniasliven.com/lm.html>

[5] <http://www.moto-zone.bg/bike-usefully/75-bike-usefully/1028-engine-oils>

**За контакти:**

Тихомир Тодоров, спец. „Транспортна техника и технологии“, III курс, Филиал-Силистра на Русенския университет «Ангел Кънчев»

Ас. инж. Милен Сапунджиев, катедра Технически и природоматематически науки, Филиал- Силистра на Русенския университет “А. Кънчев”, e-mail [msapundziev@uni-ruse.bg](mailto:msapundziev@uni-ruse.bg)

**РУСЕНСКИ УНИВЕРСИТЕТ  
“АНГЕЛ КЪНЧЕВ”**



# **СТУДЕНТСКА НАУЧНА СЕСИЯ СНС'16**

# **П О К А Н А**

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

**Филиал - Силистра**

**СБОРНИК ДОКЛАДИ  
на  
СТУДЕНТСКА НАУЧНА СЕСИЯ – СНС'15**

Под общата редакция на:  
**Гл. ас. д-р Галина Лечева**

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

Народност българска  
Първо издание

Формат: А5  
Коли: 9,25  
Тираж: 20бр.

ISSN 1311-3321

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