

МИННО-ГЕОЛОЖКИ УНИВЕРСИТЕТ
„Св. Иван Рилски“

ДЕПАРТАМЕНТ
„ЧУЖДИ ЕЗИЦИ И СПОРТ“

ИЗВЕСТИЯ
Том XVIII

София, 2018

UNIVERSITY OF MINING AND GEOLOGY
”St. Ivan Rilski”

DEPARTMENT
OF FOREIGN LANGUAGES AND SPORT

P R O C E E D I N G S
Volume XVIII

Sofia, 2018

РЕДАКЦИОННА КОЛЕГИЯ

Председател: проф. д-р Йордан Иванов

Членове: доц. д-р Ваня Цолова, ст. пр. Милена Първанова (отг. редактор), ст. пр. Велислава Паничкова, ст. пр. Цветелина Вукадинова и маг.инж. Мариела Кичева (техн. редакция и предпечат)

Включените в настоящия брой текстове изразяват персонално мнение на всеки отделен автор, което може да не съвпада с мнението на редакторския колектив.

ИЗВЕСТИЯ НА ДЕПАРТАМЕНТ „ЧУЖДИ ЕЗИЦИ И СПОРТ“
ПРИ МГУ „СВ. ИВАН РИЛСКИ“ - СОФИЯ
ТОМ XVIII/2018 ГОДИНА
ИК „СВ. ИВАН РИЛСКИ“
ISSN 1313-3322

СЪДЪРЖАНИЕ

I. ЮБИЛЕЙ

65 години МГУ „Св. Иван Рилски“	7
--	----------

II. ИЗСЛЕДВАНИЯ

Йордан Иванов Спортология на здравето - двигателна активност и хранене	10
Добрин Тодоров Проф. Елена Панова – професионализъм без компромиси	19
Елена Давчева Един превод на руска поезия	27

III. ЕЗИКОЗНАНИЕ

Милена Първанова Някои теоретични постановки по словообразуване	35
--	-----------

IV. ОБУЧЕНИЕ

Й. Иванов, В. Цолова, Г. Игнатов, И. Ставрева, И. Баланов, Д. Кайков Адаптация на физическата подготовка на студентите от МГУ „Св. Иван Рилски“ към изискванията на бъдещата им професионална дейност (краен отчет).....	41
Цветелина Вукадинова Предимства и ползи от използване на понятийни карти в обучението по чужд език за студентите от инженерните специалности	51
Велислава Паничкова Моето предизвикателство през новата учебна година	64
Екатерина Балачева Възможности за обучение по испански език на студенти по програма „Еразъм+“	69
Ива Митева Лятно училище в Китай - една незабравима практика	77
Мargarита Папазова Моят опит в преподаването на английски език на възрастни	83

V. ИЗВОРИ

Милена Първанова, Моника Христова Интелектуалното предизвикателство да се чете научна литература	88
---	-----------

VI. ПРЕВОД

Самюел Флорман Екзистенциалният инженер	92
--	-----------

VII. ДЕБЮТ

Михаил Ал-Марий Трудностите, с които се сблъскват студентите, изучаващи „Компютърни технологии в инженерната дейност“	98
Милослава Стефанова Някои говорят с бодове	101

VIII. IN MEMORIAM

Боян Алексиев (1949-2017).....	109
---------------------------------------	------------

<i>IX. КАЛЕНДАР НА ДЕЙНОСТИТЕ НА ДЧЕС</i>	114
--	------------

CONTENTS

I. ANNIVERSARY

65 Years of the University of Mining and Geology “St. Ivan Rilski”7

II. INVESTIGATIONS

Yordan Ivanov Sportology of Health - Motion Activity and Nutrition10

Dobrin Todorov Prof. Elena Panova - Uncompromising Professionalism19

Елена Давчева Translation of a Work from Russian Poetry27

III. LINGUISTICS

Milena Purvanova Some Theoretical Considerations in Word Formation35

IV. EDUCATION

Y. Ivanov, V. Tsoleva, G. Ignatov, I. Stavreva, I. Balanov, D. Kaikov
Adaptation of the Physical Training of Students from the University of Mining
and Geology “St. Ivan Rilski” to the Requirements of Their Future
Occupational Activity (final report).....41

Tsvetelina Vukadinova Advantages and Benefits of Using Conceptual
Cards in Foreign Language Teaching to Students in the Engineering
Courses of Studies.....51

Velislava Panichkova My Challenge of the Current Academic Year.....64

Ekaterina Balacheva Opportunities for Spanish Language Training to
Students Along the “Erasmus+” Programme69

Iva Miteva A Summer School in China - an Unforgettable Practical Training...77

Margarita Papazova My Experience in English Language Teaching to Adult
Students.....83

V. SOURCES

Milena Purvanova, Monika Hristova The Intellectual Challenge of Reading
Scientific Literature.....88

VI. TRANSLATION

Samuel Florman The Existential Engineer92

VII. DEBUT

Mihail Al-Mariy The Difficulties Faced by the Students Attending the Course of Studies in *Computer Technology in Engineering*98

Miloslava Stefanova Some Speak with Stitches 101

VIII. IN MEMORIAM

Boyan Alexiev (1949-2017) 109

IX. CALENDAR OF THE ACTIVITIES AT THE DAPARTMENT OF FOREIGN LANGUAGES AND SPORTS 114

I. ЮБИЛЕЙ

2018 г. бе важна, значима, историческа година за Минно-геоложкия университет „Св. Иван Рилски“, защото нашата **Алма Матер навърши 65 години** от създаването си. Юбилеят с гордост бе официално отбелязан на 18 октомври, на тържествена церемония в препълнената Аула Максима.



Департаментът по чужди езици и спорт също отбеляза подобаващо годишнината, посвещавайки ѝ поредица от дейности и събития. Кулминация на нашите чествания бе организираният и проведен на 28 и 29 октомври 2018 г. Юбилеен студентски турнир „65 години МГУ“ с надслов „Спорт, образование, бъдеще“.

Патрон на турнира бе министърът на МОН, г-н Красимир Вълчев, а почетен председател на Организационния комитет на спортното събитие бе проф. д-р Любен Тотев, ректор на МГУ „Св. Иван Рилски“. Двамата специално поздравиха всички участници и гости в юбилейното

спортно събитие.

В спортната надпревара взеха участие най-добрите студенти от столичните висши училища, преподаватели, служители, обществени деятели, представители на държавни ведомства и колегите от Българската минно-геоложка камара с капитан на отбора д-р инж. Иван Митев, а в отбора бе включен и председателят на настоятелството на МГУ „Св. Иван Рилски“ проф. д.т.н. Николай Вълканов.



Ректорът проф. д-р Любен Тотев връчва златната купа на капитана на отбора-победител – министър Красимир Вълчев

Директорът на турнира проф. д-р Йордан Иванов също поздрави своите колеги и приятели и връчи на министър Вълчев специалната награда „Златната обувка“ за голмайстор и играч на турнира.



Достойните финалисти – отборите на МОН (вдясно) и на БМГК; след атракцията на дузните, купата и златните медали бяха завоювани от сборния отбор на МОН, в който взеха участие и министърът на финансите г-н Владислав Горанов и бивши наши студенти

Департаментът по чужди езици и спорт горещо поздравява всички студенти, преподаватели и служители, обществени деятели и приятели, бивши и настоящи, с 65-та годишнина на нашия Минно-геоложки университет „Св. Иван Рилски“!

II. ИЗСЛЕДВАНИЯ

СПОРТОЛОГИЯ НА ЗДРАВЕТО – ДВИГАТЕЛНА АКТИВНОСТ И ХРАНЕНЕ

Йордан Иванов¹

За да развием нашата теза и за да бъдем максимално полезни, трябва първо да разгледаме същността на ключовите понятия, които са в основата на човешкия живот - здравето, храненето и двигателната активност. Именно спортологията като интердисциплинарна наука за спорта се занимава с тази проблематика, обвързваща в единно знание различни науки за решаването на конкретни практически задачи.

Здравето е най-ценното висше благо на човешкия индивид, състояние на баланс и хармония на тялото и духа, извън състоянието на трайна физическа или духовна болка (патология). Здравето е жизненост и психическо усещане, че дишаме без болка, то е възможност и гаранция за успешна реализация на нашите личностни, професионални и обществени цели. Когато сме здрави, можем да бъдем истински щастливи, помагайки първо на себе си, на семейството, на приятелите и на обществото.

Храненето е основен иманентен физиологичен процес на приемане, разграждане и усвояване на хранителни вещества и добавки.

Двигателната активност е алгоритъм от целенасочени, организирани физически упражнения и проявени усилия – битови, трудови, спортни, за забава и рекреация.

Разглеждайки комплексното въздействие на тези ключови компоненти, трябва да отбележим и негативните явления, които влияят на нашето функционално здраве. В нашето съвремие са формирани и изведени като основни такива хиподинамията (обездвижването), неправилното хранене и стресорите, които ни съпътстват всеки ден в нашия динамичен, урбанизиран и антагонистичен свят (**фиг.1**).

¹ Проф. д-р в катедра „Физическо възпитание и спорт“ при ДЧЕС, МГУ „Св. Иван Рилски“



Фиг.1. Основни негативни фактори, влияещи върху здравето

Човешкият организъм се възприема като една уникална, биосоциална, самовъзстановяваща се и адаптивна система. На базата на нашия спортно-педагогически опит и становищата на известни наши специалисти, с които сме работили и анализирали тези проблеми, искаме да Ви предложим някои принципи и насоки за здравословен начин на живот. В този контекст трябва да знаем, че всички болести ни спхождат заради неумението ни да познаваме и управляваме собствения си организъм. Необходимо е да използваме достатъчно силата на характера си и личностните си качества и да бъдем добри мениджъри на здравето си всеки ден. Затова според нас трябва да сме запознати със следното:

Големият математик, физик и философ Блез Паскал (1623-1662) пише: „Нашата природа е движението, пълната почивка е смъртта“.

Двигателната активност на човека стимулира транспортно-хранещите и функционални системи (сърдечносъдова и дихателна), ендокринната, отделителната и имунната системи, а също и развива и укрепва мускулния и костно-ставен апарат.

Освен че осигурява функционално здраве, физическата активност е истинското лекарство за психическата умора и социалния стрес, които съдействат за натрупването на мазнини в областта на корема чрез хормона кортизол. Липсата на организирани физически упражнения води до състояние на хиподинамия (обездвижване) и това се отразява значимо върху здравния статус и психическата устойчивост на човека.

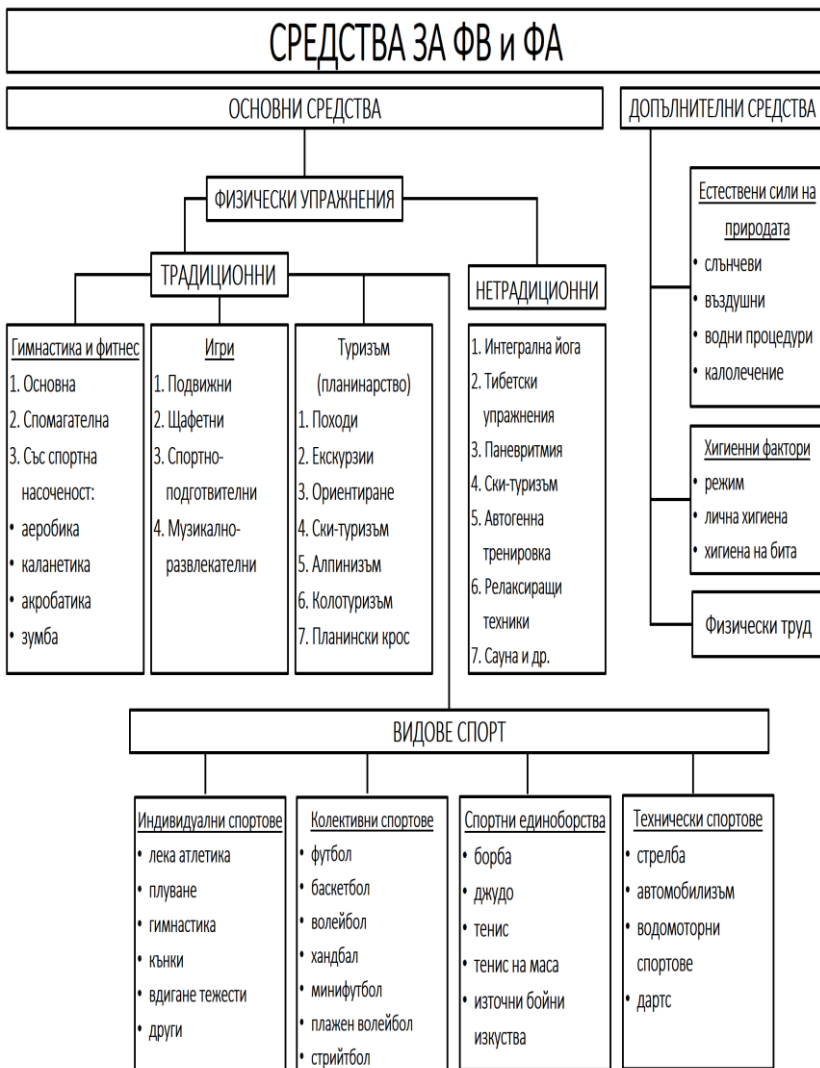
Проблемите, които могат да се породят в резултат на това състояние, са:

- забавяне на метаболитния процес;
- намаляване на максималната кислородна консумация на килограм телесно тегло и усвояването на кислород, което влияе върху изгарянето и обменните процеси;
- вследствие на костната деминерализация се намаляват плътността на костите и еластичността на ставите;
- поражда се атрофия на мускулите поради загуба на белтъци и натрупване на съединителна тъкан.

При продължително обездвижване, в рамките от 4 до 6 седмици обемът на циркулиращата кръв се понижава с над 1,2 литра, като едновременно с това в организма се задържа повече вода.

Вашата умствена трудоспособност, активитет и жизненост ще бъдат адекватни на социалните предизвикателства, ако системно и целенасочено използвате дозирани физически упражнения и специализирани средства за физическо възпитание и спорт.

На **фигура 2** са представени основните и допълнителни средства и видовете спорт, които могат да се използват и практикуват съобразно Вашите нагласи, здравен и социален статус, биологична възраст и др.



Фиг. 2. Схема на основните средства за физическа активност

На база направените изводи и анализи за хората, които спортуват за здраве, превенция на социално значимите заболявания и социална интеграция, за правилното дозиране, текущ и оперативен контрол относно физическото натоварване като величина, характер и насоченост, трябва да бъдат съблюдавани следните изисквания:

$$P_{\max} = 220 - V \text{ [год.]},$$

като P_{\max} е максималната пулсова честота, а V е възрастта в години;

$$P_{\text{opt}} = 190 - V \text{ [год.]},$$

като P_{opt} е оптималният пулс.

Важен фактор за планирането на физическото натоварване е индексът на телесна маса, който се изчислява по формулата

$$\text{BMI} = G \text{ [kg]} / H^2 \text{ [m]},$$

където BMI е индекс на телесна маса, равна на теглото G в килограми, разделено на квадрата на височината H в метри, и се отчита по следната цифрова скала:

10 – 18 – тегло под нормата с риск от патология;

18 – 25 – тегло в норма;

25 – 30 – наднормено тегло;

30 – 40 – тегло със затлъстяване;

40 – 70 – екстремно затлъстяване с изразена патология.

Цикличността и периодизацията на заниманията трябва по възможност да са съобразени с основния биологичен закон – феномена на свръхвъзстановяването, при който се изграждат мускулите и се оптимизира работата на функционалните системи. При този процес с две-три занимания седмично през цикли 24-36 ч. (48-72 ч.) организмът може да премине от временна към трайна адаптация на повишена работоспособност. Даже и древните китайски философи препоръчват поне два пъти седмично човек да се задъхва и изпотява чрез организирани движения. В **таблица 1** са представени естествено-приложните упражнения и видове спорт за седмично практикуване на принципа „работата изгражда органа“.

Средства \ Възраст (год)	20-35	35-60	50-70	Над 70
Ходене (км)	6-8	8-10	5-6	3-4
Бягане (км)	4-6	3-4	2-3	2-2,5
Леки подскоци (серии и сек)	2-3x60	2-3x45	2-3x35	3-4x20
Силови упражнения (серии и сек)	3-4x45	3-4x35	3-4x25	3-4x20
Видове игри (мин)	80 всички видове игри	60 футбол, баскетбол, волейбол, тенис, тенис на маса	40 волейбол, тенис, тенис на маса, скуош	30 танци и хорà
Плуване/гребане/колхозене (мин)	40	30	20	15

Таблица 1. Актуализирани данни за дозирани упражнения за поддържане на здравето (2-3 пъти седмично, като цифрите се отнасят за една тренировка *

* По М. Бъчваров и Й. Иванов

Друг основен фактор за поддържане на активен и здравословен живот са начинът на хранене и съдържанието на храната, която приемаме за поддържане на своите жизнени функции и за енергообеспечаването на механиката на човешкото тяло и двигателната активност.

Човек трябва да има необходимата степен на знания и да се води от житейските метафори, че „нашите проблеми се намират на дъното на чинията“ и че „това, което ни лекува и разболява, е храната“. В тази връзка е необходимо да познаваме нашето тяло по отношение на биохимичните и физиологични процеси, които се обуславят от начина на хранене. Човешкото тяло се състои от близо сто трилиона клетки, а клетката се състои от 80% белтък и 20% вода; с оглед на това трябва да знаем от какво се нуждаем, за да може нашите системи и органи да функционират нормално. На **фигура 3** е показана схемата на балансираното здравословно хранене и от какво се нуждае нашето тяло (за хора, които не са елитни и професионални спортисти).



Фиг. 3. От какво се нуждае Вашето тяло

Разглеждайки фигурата, можем да обобщим, че нашето тяло се нуждае от макронутриенти, включващи:

Белтъчини (протеини) - за поддържане на нормалното ниво на протеин в мускулите и органите; всеки ден е необходим прием от 1-1,2 г на килограм телесно тегло (животински и растителни).

Въглехидратите са горивото на организма и обезпечават основно мозъчната дейност. Нуждаем се от сложни здравословни въглехидрати от плодове, зеленчуци, пълнозърнести храни и по-малко захар и рафинирани прости въглехидрати. Трябва да знаем, че захарта е основната храна на раковите клетки. Ние стареем неправилно поради това, че се окисляваме, а се окисляваме, защото се „озахаряваме“.

Мазнините са основен протектор на органите и системите и резервоар на енергия. Имаме нужда от точното количество и баланс на мазнини с повече такива от риба.

Фактор, влияещ на здравословното хранене, е правилното приемане на микронутриенти (минерали, витамини, соли, фибри - по 25 г на ден, тъй като поддържат стомашно-чревния тракт) и фитонутриенти.

Важно условие за доброто поддържане на кондицията и течната среда в организма е неговата правилна хидратация. Приемането на вода трябва да става с 33 мл на килограм телесно тегло на ден.

За да се чувстваме пълноценни и истински щастливи, е необходимо да разглеждаме храната не само като средство за задоволяване на нашите физиологични нужди, а като божи дар, който може да ни лекува, изпълва ни с житейска енергия и гарантира хармонично състояние на духа. Прагматичните съвети и препоръки, които искаме да споделим с Вас за храненето като процес, са:

- Храненето да е по-ограничено като обем, да е по-често и да включва три основни хранения и две подхапвания (през 3-3,5 часа);
- Да се пие по една чаша затоплена вода сутрин на гладно с лимонов сок или алое и да не се пие вода по време на хранене;
- Да се ядат повече натурални и чисти продукти, съобразени с гликемичния индекс, който определя в каква степен един или друг продукт повишава съдържанието на кръвна захар и предизвиква инсулинова реакция на задстомашната жлеза;
- Термичната обработка да се ограничава до готвене на пара, варене и печене;
- Препоръчително е използването на наситени мастни киселини чрез прием на месо, риба, яйца и мляко;
- Максимално да се ограничи приемът на прости въглехидрати (шоколадови и захарни изделия, тестени изделия, газирани напитки, алкохол и др.).

В заключение бих споделил, че изложената тема е изключително социално-значима и необятна, предвид потока на информация и глобалните проблеми в обществените системи. Не трябва да забравяме, че човешкият организъм е сплав от тяло, дух и характер и се определя от своите индивидуални генотипни фактори. Не претендираме за изчерпателност и иновативност по темата, просто споделяме нашия опит и искаме да Ви провокираме да търсите начини и възможности да бъдете лидери на своето здраве. И помнете, че здравословното и балансирано хранене, дозираната двигателна активност и целенасоченото възстановяване са оптималната формула на успеха и личностната реализация.

ЛИТЕРАТУРА

- Бъчваров, М.** Спортология на здравето - буквар за млади и стари. София: НСА ПРЕС, 2008.
- Иванов, Й.** Проблемът за храненето на футболния съдия. София: НСА ПРЕС, 2006.
- Иванов, Й.** Интегрална физическа подготовка на футболния съдия. София: Болид Инс, 2009.
- Иванов, Й.** Лекционен курс – клуб за здравословен начин на живот „Нова енергия“, София, 2016.
- Калинский, М., А. Пшендин.** Рациональное питание спортсменов. Москва: Здоровье, 1985.
- Маркова, М., Н. Джелепов.** Наръчник по хранене (научни основи). София: МФ, 1979.
- Якимов, И.** Спортното хранене – да сложим край на компромисите. София: Медицина и спорт, 2005.

ПРОФ. ЕЛЕНА ПАНОВА – ПРОФЕСИОНАЛИЗЪМ БЕЗ КОМПРОМИСИ

Добрин Тодоров¹

Този кратък „портрет“ е посветен на живота и делото на една от ярките личности в модерната философска култура на България – проф. Елена Панова. В продължение на повече от четири десетилетия тя въвежда в проблемите на класическата новоевропейска и съвременната аналитична философия няколко поколения млади философи от страната. Със своята ерудиция и професионална отдаденост като университетски преподавател и учен Е. Панова оказва значително влияние върху българската философска култура през втората половина на миналия век. У няколко хиляди студенти тя формира вкус не само към философията като наука, но и като начин на живот. Анализирайки схващанията на съвременни философи-немарксистки, тя узаконява теми и проблеми, които са чужди на марксистко-ленинската философска парадигма; предлага алтернативни решения на „чуждите“ възгледи и така изиграва разкрепостяваща за тогавашния скован идеен живот роля.

Елена Панова е една от първите жени-философи у нас, която придобива най-високата научна степен „доктор на философските науки“ и получава професорско звание. Тя активно участва в множество национални и редица международни професионални форуми: световните философски конгреси във Виена (1968), Варна (1973), Дюселдорф (1978) и Брайтън (1988); семинарите в Дубровник; интернационални конференции у нас и зад граница. Стреми се към интегриране в професионалната общност не само от „социалистическите“, но и от „капиталистическите“ страни, противопоставяйки се на идеологически мотивираната самоизолация на колегите си от „социалистическия лагер“. Установява трайни професионални контакти с някои от най-влиятелните философи в „капиталистическия лагер“. Тя пише художествена проза и поезия. Активно участва в обществения живот на страната. Проявява вяност към своя идеал за социална справедливост, но е готова да погледне критично към политическите си пристрастия от младежките години.

¹ Проф. д.ф.н. в сектор „Философски и социални науки“ на катедра „Икономика и управление“ при МГУ „Св. Иван Рилски“

Биографични данни

Елена Александрова ПАНОВА е родена на 8 април 1929 г. в София в семейството на известен столичен адвокат. Завършва специалност „Философия“ в СУ „Климент Охридски“ през 1951 г. Специализирала е в МГУ „Михаил Ломоносов“ (1964) и Оксфорд (1971/72). През 1974 и 1976 г. изнася лекции на тема „*Още веднъж: може ли метафизиката да бъде наука?*“ в различни университети на САЩ и публикува основните си тези в „International Philosophical Quarterly“ (септември 1975).

Постъпва като преподавател във Философския факултет на СУ „Св. Климент Охридски“ през 1952 г., където работи до 1994 г. Там е избрана за доцент през 1968 г. и за професор през 1983 г. Чела е лекционните курсове „*История на класическата буржоазна философия*“ и „*Аналитична философия*“. Активно сътрудничи при подготовката и издаването на поредицата „Философско наследство“. Пише предговори към издадените в тази поредица произведения на Джон Лок, Жозеф дьо Ламетри, Дейвид Хюм. Успява да преодолее идеологическото табу и през 1988 г. публикува том с основните философски произведения на Лудвиг Витгенщайн. Подготвя за печат сборник с избрани съчинения на Дени Дидро (2002).

След успешна защита на дисертация на тема „*Гносеологическият смисъл на основния принцип в Хегеловата философия (Тъждество на битие и мислене)*“ (1961) ѝ е присъдена научната степен „доктор“, а с труда си „*Имануел Кант и „аналитичната метафизика“ или още веднъж „Възможна ли е метафизиката като наука?*“ (1981) тя придобива научната степен „доктор на философските науки“. Автор е на множество рецензии на дипломни работи и дисертации. Участва и в процедури за придобиване на научни звания. Подкрепя и насърчава редица свои колеги в тяхното професионално и кариерно израстване.

Жизненият ѝ път приключва на 8 октомври 2003 г. в София.

Научни интереси

Научните интереси на проф. Панова са в областта на класическата новоевропейска философия и съвременната англоамериканска философия. Във възгледите си еволюира от „борец срещу буржоазната философия“ до неин компетентен критик. В началото на академичната си кариера се включва в акцията по заклеяването на проф. Димитър Михалчев, най-видния български философ-немарксист. През 50-те и

60-те години на XX век участва в борбата на група млади преподаватели по философия и история от СУ срещу грубия идеологически догматизъм. Заедно с И. Паси, Д. Спасов, А. Игнатов, Н. Генчев и др., тя е сред тези, които искат да бъдат учени, а не просто „войници на Партията“, безропотно повтарящи идеологически мантри. Убедена е в правотата на диалектическия материализъм, а не просто го приема като задължителна идейна парадигма.

Елена Панова познава от първа ръка възгледите на идейните си опоненти – нещо нехарактерно за мнозинството от нейните колеги по онова време. Тя се отказва от обичайните за времето идеологически квалификации и в зрелите си работи осъществява теоретична критика на немарксистките схващания, като изтъква аргументи, а не раздава „присъди“. Стреми се задълбочено да осмисля логическите основания на анализиранияте от нея немарксистки схващания. Признава заслугите на редица автори: било че въвеждат нови философски проблеми, било че поставят по нов начин вече известни. Търси мястото им в разгръщащото се историческо битие на философията. Изяснява приликите в схващанията и влиянията между мислители от различни епохи. Посочва дълготрайните ефекти от всяко по-значимо учение.

Първата монография на Е. Панова – *Основни проблеми във философията от Бейкън до Маркс* (Историко-логическо изследване на проблемите за субстанцията и познанието) – претърпява три издания (1968, 1974, 1987 г.) и дълго време е използвана като учебно помагало от студентите в специалност „Философия“. Изследването е опит за реконструкция на идейната еволюция във философията на Новото време, видяна през проблемите за субстанцията и познанието с оглед раждането на диалектическия материализъм. За нея проблемите на битието и познанието са „главните философски проблеми на всички времена“. Те теоретически спояват философията като наука и са ядрото на нейния предмет.

Втората монография на Панова – *„Старата“ диалектика против „новата“ метафизика* (1978) - бележи съществена промяна в нейните изследователски търсения. Тук тя пренасочва своето внимание от „социалните и логическите връзки в развитието на класическата буржоазна философия“ (с. 6) към опитите за създаване на „нов тип онтологическа теория, която отхвърля греховете на традиционната рационалистическа спекулативна метафизика и се основава върху принципите на класическия английски емпиризъм и съвременната

аналитична философия“ (с. 7). Тази т.нар. „нова метафизика“ видимо се заражда като своеобразна реплика на пренебрегваните от позитивизма „кардинални философски проблеми“. Е. Панова тръгва от предпоставката, че във философията има основополагащи, „вечни проблеми“, които се фокусират през въпроса за природата на действителността и възможностите за познаването ѝ. Всеки опит за философско осмисляне на съществуващото възражда интереса към тази „метафизична“ проблематика. В заключението на книгата си тя стига до извода, че „и днес философията не може да се откаже да бъде „метафизика“, защото метафизическите проблеми, макар често да са били свързвани с псевдорешения, не са „псевдопроблеми“. Друг е въпросът, че съвременната метафизика „пренася метафизическите размисления от универсалните определения на трансцендентната действителност към универсалните определения на концептуалната схема на човешкото мислене“ (с. 227).

Третата монография – *Кант и аналитичната метафизика* (1986) – Е. Панова определя като следващ етап от работата си върху „англоамериканската аналитична метафизика“. Тук тя си поставя за задача да осъществи критичен анализ на „онтологическата релативност“ на У. В. О. Куайн, „дескриптивната метафизика“ на П. Стросън и „иманентната метафизика“ на Е. Куинтън в усилията им да намерят „аналитичен“ отговор на въпроса, който Кант постави в „Критика на чистия разум“, за възможността метафизиката да бъде обоснована като наука“ (с. 5). Панова въвежда понятието „аналитична метафизика“ като общ знаменател на поредица от нови онтологически теории, изразяващи стремежа да бъде преодоляна „теоретическата ограниченост на философията на лингвистическия анализ“ и признава, че техните опити за реабилитация на философията като наука, в качеството ѝ на онтология, представляват значима цел. За нея раждането на т. нар. „аналитична метафизика“ е пряко потвърждение на „непреходността и неунищожимостта на класическата философска проблематика“ (с. 170).

След краха на тоталитарния социализъм в България Панова застъпва демократични и антидогматични позиции, без да се отказва от марксистките си схващания. В свои спомени, публикувани през 1998 г., тя изразява съжаление за участието си в „идеологическото мероприятие“ от 1952 г., целяло идейния „разгром“ на проф. Д.

Михалчев. Включва се в борбата с „враговете на свободата на мисълта“ от периода на прехода.

След демократичните промени Елена Панова, заедно с проф. Ради Радев, се заемат да популяризират идеите на големите мислители от миналото сред по-широки обществени кръгове. Тяхната книга *Велики философи* (Биографични очерци, Т. 1-2) претърпява три издания за по-малко от десет години. В уводната част на том втори тя прави проникновен анализ на епистемологичната специфика, която философската гледна точка към действителността има спрямо частнонаучното знание.

През 2004 г. посмъртно е издадена книгата на Елена Панова *Провокациите на философския скептицизъм*. В нея са включени студиите „Дейвид Хюм: класикът на модерния скептицизъм“ и „Лудвиг Витгенщайн: скептическите внушения на философията на лингвистичния анализ“. Целта, която си поставя, е да маркира чрез възгледите на двама от най-влиятелните представители на тази традиция ролята на скептицизма в разволя на историко-философския процес.

Основни съчинения

Монографии: *Основни проблеми във философията от Бейкън до Маркс* (Историко-логическо изследване на проблемите за субстанцията и познанието), София: „Наука и изкуство“, 1968 /234 с./, 2-ро - 1974 /224 с./, 3-то - 1987 /236 с./; *„Старата“ диалектика против „новата“ метафизика*, София: „Партиздат“, 1978 /252 с./; *Кант и аналитичната метафизика*, София: БАН, 1986 /188 с./, 2-ро - София: УИ „Св. Климент Охридски“, 1996 /176 с./; *Провокациите на философския скептицизъм*, София: УИ „Св. Климент Охридски“, 2004 /100 с./.

Учебна литература: *Философията от епохата на Възраждането до втората половина на XIX век* (Избрани страници от класически произведения на буржоазната философска мисъл: учебно помагало), Ч. 1 - От Възраждането до втората половина на XVIII век, София: „Наука и изкуство“, 1961 /514 с./; Ч. 2 - От втората половина на XVIII век, София: „Наука и изкуство“, 1963 /603 с./ (съст. Е. Панова); *Антология по Европейска философия XVII-XIX век* (Учебно помагало), Ч. 1 - От XVII до средата на XVIII век, София: „Наука и изкуство“, 1985 /653 с./ (съст. Е. Панова, Г. Дончев, И. С. Стефанов, С. Петканова, Л. Генева), 2-ро -

1994 /602 с./; Ч. 2 - Немска класическа философия, София: „Наука и изкуство“, 1988 /654 с./ (съст. Е. Панова, Г. Дончев, И. С. Стефанов), 2-ро - 1996 /660 с./; *Велики философи* (Биографични очерци), Ч. 2, София, „Народна просвета“ 1990 /144 с./; 2-ро - София: „Просвета“, 1999 /304 с./ (съавт. Р. Радев).

Студии и статии: *Краят на българската буржоазна философия* (По повод „Логиката“ на акад. Д. Михалчев) //ГСУ, Т. XLVIII - ФИФ, кн. 1 „Философия и педагогика“, 1953/54, 161-200 (съавт. Д. Спасов) (също „Философски алтернативи“, бр. 6, 1993, 58-81; бр. 2, 2013, 16-49); бр. 3, 2013, 18-19; *Против фетишизирането на обективната обществена необходимост* //„Философска мисъл“, 1954, № 5, 95-101; *Гносеологическият смисъл на основния принцип на Хегеловата философия* (Тъждеството на битие и мислене) //ГСУ, Т. LII - ФИФ, кн. 1, 1958, 353-409; *Обща характеристика на философското развитие от епохата на Възраждането до втората половина на XVIII век* //„Философията от епохата на Възраждането до втората половина на XIX век“ (Учебно помагало), Ч. 1 - От Възраждането до втората половина на XVIII век, София: „Наука и изкуство“, 1961, с. 5-100; *К марксисткой интерпретации категории субстанции* //ГСУ, Т. LX - ФИФ, кн. 1 „Философия“, 1966, 33-98; *Единството на логическото с историческото и тъждеството на логика, гносеология и диалектика* //„Философска мисъл“, 1966, № 3, 48-59; *Кантовата „Критика на чистия разум“* //„Философска мисъл“, 1968, № 3, 68-76; *Über die Identität von Logik, Gnoseologie und Metaphysik, und der Dialektische Materialismus* //ГСУ, Т. LXIV - ФИФ, кн. 1 „Философия“, 1970, 57-62; *Дейвид Хюм и съвременният позитивизъм* //„Философска мисъл“, 1970, № 3, 91-98; *Проблемата за субстанцията в марксистката философия: по повод някои разсъждения на Енгелс* //Енгелс и съвременното научно знание“ (Сборник изследвания), София: „Наука и изкуство“, 1971; *Философските принципи на „Опит върху човешкия разум“* //Д. Лок, Опит върху човешкия разум, София: „Наука и изкуство“, 1972, 1039-1068; *The Main Principles of David Hume's Epistemology as a Source of Contemporary Positivism* //ГСУ, Т. LXVI - ФФ, кн. „Философия“, 1972, 31-49; *Съвременна метафизика* //ГСУ, Т. LXVIII - ФФ, кн. „Философия“, 1974, 255-302; *Релативната онтология на Уилард Ван Орман Куайн* //„Философска мисъл“, 1977, № 6, 89-98; *Кантовата „Критика на чистия разум“ за възможността на метафизиката като*

наука //ГСУ, Т. LXXIII - ФФ, кн. „Философия“, 1980, 51-91; *Философията и историко-философското изследване* //„Философска мисъл“, 1980, № 3, 88-91; *Лекарят-философ* //Ж. Ламетри, Човекът-машина, София: „Наука и изкуство“, 1981, 7-31; *„Дескриптивната метафизика“ на Питър Стросън* //„Философска мисъл“, 1981, № 4, 72-81; *За философията и „другите науки“* //„Философска мисъл“, 1982, № 11, 6-14; *On Substance and It's Logical Significance* //ГСУ, Т. 76 - ФФ, кн. „Философия“, 1983, 56-67; *Въпроси на историко-философското изследване* //„Антология по Европейска философия XVII-XIX век“ (Учебно помагало), Ч. 1, София: „Наука и изкуство“, 1985, 5-32; *Безсмъртните идеи на „Трактат за човешката природа“* //Д. Хюм, Трактат за човешката природа, София: „Наука и изкуство“, 1986, 7-50; *Философската метаморфоза на Лудвиг Витгенщайн* //Л. Витгенщайн, Избрани съчинения, София: „Наука и изкуство“, 1988, 9-47; *Диалектическият материализъм и логическият прагматизъм* //„Философска мисъл“, 1988, № 12, 74-83; *Критически поглед върху „късната“ философия на Лудвиг Витгенщайн* //„Философска мисъл“, 1989, № 10, 86-91; *Философски реминисценции* //„Философски форум“, бр. 2-3, 1998, 235-241; *Формалната логика в ремкеанска интерпретация* //„Световност, демокрация, малки народи“ (Сборник материали от научна конференция, посветена на Т. Масарик и Д. Михалчев), София: СУБ, 2000, 128-133; *Още веднъж: Възможна ли е метафизиката като наука?* //„Философски алтернативи“, бр. 2, 2000, 24-31; *Философските прозрения на Дени Дидро* //Дидро, Д. Философски съчинения, София: УИ „Св. Климент Охридски“, 2002, 5-15; *„Индивидите“* //„Философски алтернативи“, бр. 5, 2013, 124-137.

Публицистика, поезия: *Жената в съвременния свят* (Очерци), София: „Партиздат“, 1975 /125 с./ (съавт. М. Колева, Е. Киранова); *Шест дни от едно лято*, София: „Захарий Стоянов“, 1998 /119 с./; *Вопъл* (Стихотворение) //Понеделник, 3-4, 2004, 107.

ОЦЕНЪЧНИ ТЕКСТОВЕ

Желев, Желю 2013, *В памет на професор Елка Панова* //„Философски алтернативи“, бр. 5, 140.

Михалчев, Димитър 2013, *Отговор на Добрин Спасов и Елка Панова* //„Философски алтернативи“, бр. 2, 50-81.

Славова-Соколова, Донка 2013, *За Елка – с обич* // „Философски алтернативи“, бр. 5, 137-140.

Спасова, Правда 2004, *Принципът на съмнението* // Панова, Е. Провокациите на философския скептицизъм, София: УИ „Св. Климент Охридски“, 7-10.

Шопов, Кирил *Моите учители за великите философи* („Велики философи“ – Ради Радев, Елена Панова, издание трето – преработено) // „Философски форум“, бр. 4, 1999, 205-212.

„Философска мисъл“ *поздравява юбилярите* (акад. Нико Яхиел, проф. Елена Панова, проф. Михаил Бъчваров) // „Философска мисъл“, 1989, № 12, 124-128.

ПРОФ. ЕЛЕНА ПАНОВА – ПРОФЕСИОНАЛИЗЪМ БЕЗ КОМПРОМИСИ (резюме)

Добрин Тодоров

Този текст представлява опит за „портрет“ на живота и професионалното дело на една от ярките личности в модерната философска култура на България – проф. Елена Панова. В продължение на повече от четири десетилетия тя въвежда в проблемите на класическата новоевропейска и съвременната аналитична философия няколко поколения млади философи от страната. Със своята ерудиция и професионална отдаденост като университетски преподавател и учен Е. Панова оказва значително влияние върху българската философска култура през втората половина на миналия век. У няколко хиляди студенти тя формира вкус не само към философията като наука, но и като начин на живот. Анализирайки схващанията на съвременни философи-немарксистисти, тя узаконява теми и проблеми, които са чужди на марксистско-ленинската философска парадигма; предлага алтернативни решения на „чуждите“ възгледи и така изиграва разкрепостяваща за тогавашния скован идеен живот роля.

ЕДИН ПРЕВОД НА РУСКА ПОЕЗИЯ

(М. Лохвицкая „Я жажду наслаждений знойных“/„Жадувам аз наслади знойни“, превод Гео Милев)

Елена Давчева¹

Ненапрасно А. С. Пушкин е окачествил превода като най-трудния род на литературата. Големият български критик д-р Кръстев посочва няколко критерия за преводен процес и дейност: литературната и езикова култура на преводача; умението му да борави с чуждоезиковия текст; способността му да намира верен, точен и едновременно с това съхранил красотата и поетичността на оригинала еквивалент на български език². Могат да се посочат следните основни положения в съвременната теория за превода:

1. Няма непреводими текстове въпреки съществуващите различия между езиците;

2. Преводът цели да отрази мислите, съдържанието на оригинала, а не да копира езиковите му средства;

3. От функционалните еквиваленти за дадена граматическа категория³ е необходимо да се избира най-подходящия за случая.

Ф. Маулер твърди, че „във всеки отделен случай, въз основа на оценка на произведението, преводачът трябва да реши какво по-малко да увреди – загуба на някои части от съдържанието или отклонение от формата“⁴.

Ролята на преводача като транслатор на оригинала, като посредник между автора и възприемателя, е изключително важна. По думите на Мая Горчева „Мерило за добрия превод е дали „звучи добре“, дали

¹ Д-р, преподавател по руски език в катедра „Чужди езици“ при ДЧЕС, МГУ „Св. Ив. Рилски“

² Николова, М. Рецепция на руската литературна класика в България (1878-1912) автори-издатели-читатели, Пловдив: Народна библиотека „Иван Вазов“, 2009, с. 151.

³ Васева, И. Превод на руските деепричастия на български език. Сб. „Изкуството на превода“ изд. „Народна култура“ 1969 [онлайн]. [прегледан 11 март 2013] <http://translatorslair.com/files/Ruski-deeprichastiya-Vaseva.pdf>.

⁴ Цит. във Васева, И. Перевод русских уменьшительных существительных на болгарский язык.// Годишник на СУ, ФСФ, т.63.2.1969.

пасва на колективното не-авторско, а читателско ухо⁴⁵. Изискванията към преводача включват три компонента: 1) естетическа еквивалентност, т.е. предаване на духа на оригинала; 2) емоционална съотносимост – преводачът да работи с вдъхновението и преживяванията на автора; 3) стилистическа компенсация – използване на всички ресурси на езика на превода⁶.

При превод на поезия се пресъздава не толкова конкретното значение на думата, колкото художествената ѝ функция в рамките на стиха или на цялата творба. За получаване на художествен еквивалент на български е необходимо да се следва алгоритъма, предложен от Евдокия Метева:

- смислово точно, художествено и стилистически достоверно предадени на български език образци и ситуации;
- способност на преводача да внуши на читателя същите емоционални преживявания, каквито предизвиква четенето на оригиналния текст⁷.

Известно е становището, че практиката на превода на поезия се определя от два принципа⁸: 1) поезията е невъзможно да се преведе, защото изразеното в нея с думи е само част от контекста, а другата, често главна част, са извънлексикални компоненти – ритъм, звукова хармония, римуване, асоциации, които извикват у читателя поетическите образи и т.н.; 2) поезията не трябва да не се превежда, тъй като обменът на духовна продукция е необходим продукт на съвременната култура. Сблъсъкът на тези два принципа води до печални резултати – преводът не се възприема като поезия. Макар и

⁵ Горчева, М. Името на Гео Милев в периодиката – до и около „Везни“. Електронно списание LiterNet, 26.05.2006, № 5 (78).

⁶ Вж. по-подробно: Илчева, Р. Алеко Константинов, преводач на Пушкинови поеми. В: А. С. Пушкин, и българската а култура: Юбилеен сборник, под ред. на Троев, П. и др. София., Тилиа, acad. изд. Проф. Марин Дринов, 1999, с. 143-144.

⁷ Цит. в Илчева, Р. Алеко Константинов, преводач на Пушкинови поеми. 1999, с. 147.

⁸ Вж. по-подробно: Гусев, Ю. П. Художественны перевод и его роль в литературном процессе Центральной и Юго-Восточной Европе. //Международная научная конференция 3-4.XII.2013, Москва.

рядко, в този сблъсък прескачат искри: раждат се шедьоври, равноценни на родната поезия.

Трудностите в превода на руска поезия до голяма степен идват от различията между руския и българския език. Въпреки че става въпрос за сродни езици, могат да се обособят следните особености:

- руският език е синтетичен език (граматичните значения се изразяват предимно в пределите на думата чрез формиране на самата дума чрез падежи), а българският е аналитичен (граматичните значения се изразяват чрез предлози, които се добавят към думите);

- броят на сричките в думите е различен (при руския език е по-малък);

- фонетично развитие на двата езика в различни посоки;

- различна акцентно-прозодична характеристика на думи с един и същ произход и сходен звуков състав, оттам и различия в женските и мъжки рими;

- различия в падежните системи – в България падежната система почти напълно е изчезнала; в руския пък не съществува звателен падеж (вокатив);

- определителен член – в руския език не е отбелязан със съответното окончание, а в българския съществува в цяла система от окончания – за мъжки, женски и среден род и множествено число;

- система на минало време – в руския език не е сложна и многозначна, както в българския;

- различие в родовете;

- различия в стихотворните размери (ямб, хорей, цезура);

- дактилните и съставни рими не са така характерни за българската поезия, както за руската⁹.

Преводът на поезия е сложно, високо отговорно, изискващо талант и ерудиция изкуство. „Малцина са у нас, които умеят да превеждат стихове, защото за това трябва сам да си поет. Преводът трябва да скрие в пазвите си нещо истинско ценно; нещо, което ще остане през

⁹ По-подробно вж.: Велчев, П. За някои особености при превода на поезия от руски на български. София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, 1988. с. 282-292.

годините и ще бъде непринудено близко на съвременните четци¹⁰. Пример за един от малцината е Гео Милев.

Известно е, че Гео Милев е уникално явление в българската литература, осъществил се пълноценно и блестящо и в трите литературни области – поезия, литературна критика и художествен превод. При него превеждането върви винаги успоредно с писането на стихове и статии. Нещо повече – на превода отделя почти същото внимание, както на своите творби¹¹.

Гео Милев предлага на българските читатели изумителна преводаческа творческа дейност, която по обем се изравнява и дори надхвърля неговото лично творчество. Проучванията говорят за 640 превода от 244 чужди автори и 41 произведения от 6 български автори на френски и немски език. Преведените руски автори (36 на брой) заемат трето място след германските и френски автори¹².

Още в началото на творческия си път Гео Милев се насочва към руските поети. Този интерес продължава и по-късно. Проф. Иван Цветков вижда в картината на взаимодействие на българския поет с руските му събратя по перо не „някакво непосредствено влияние, схващано в най-елементарните му форми, а творческите контакти и творческите уроци, които обогатяват представите на нашия поет и ускоряват неговото идейно-художествено развитие...“¹³. Интересът към част от руските поети вероятно е продиктуван и от интелектуално любопитство. Сред тях е поетесата Мирра Лохвицкая.

Мирра (Мария) Александрова Лохвицкая, по мъж Жибер (1869-1905) притежава голяма поетична дарба. Нейните стихове се отличават с блясъка на метафорите, с музикалност, емоционална наситеност, романтична лекота, грациозност, мелодичност и богата образност. „Нейният стих е изящен, хармоничен, лек, образите са ярки и

¹⁰ Аврамова-Метева, Д. „Евгений Онегин“, роман в стихове. Превел М. Ковачев–Завети 4, 1937, № 2, 43-44.

¹¹ Свинтила, Вл. Гео Милев като преводач. – „Панорама“ 1981. кн. 4.

¹² Фурнаджиева, Е. Преводите на Гео Милев – публикувани и в ръкопис.// Гео Милев – Летопис на неговия живот и творчество. Къща музей Гео Милев, Стара Загора. <http://geomilev.com/tom4uvod.html>

¹³ Цветков, Ив. Гео Милев и руските поети.// Гео Милев – Летопис на неговия живот и творчество. Къща музей Гео Милев, Стара Загора. <http://geomilev.com/tom4uvod.html>

колоритни, настроението е ясно, стихът – пластичен“¹⁴. А. А. Голенцов-Кутузов отбелязва „необикновено изящество и яркост на образите, тънко разбиране на красотата на природата, неподправена искреност на чувствата и накрая, с редки изключения, прекрасен по звучност и правилност стих“¹⁵. По теми и основно съдържание нейната поезия се ограничава в сферата на чувствената любов, голямата страстна и пагубна греховност, естетизираното и свободно интимно чувство. Характерен е тесен индивидуалистичен поглед върху жената като същество, намиращо своето щастие в самоотвержено подчинение на любимия – на нейния повелител. Лохвицкая е една от първите жени, говорещи така откровенно за любовта от женска гледна точка. Непосредствеността на поетическите ѝ изповеди се съчетава с неподправена искреност, която именно ѝ носи успех, заедно със звучната, блестяща форма, изключително отговаряща на настроението на конкретното стихотворение. Въпреки общата тенденция на епохата към преднамерено усложняване на поетическия текст, Лохвицкая се стреми към простота и яснота на изложението. Нейният синтаксис се характеризира с повишена значимост на глагола, предпочитание на динамичните признаци пред статичните, отчетливост на смислово деление. На ниво фонетика поетесата демонстрира всички възможни традиционни силабико-тоники, като достига голямо метрично разнообразие чрез прости по своята същност начини. В областта на ритмиката е характерна известна архиизация, следваща особеностите на раннопушкиновия период. Но въпреки това стихът не губи своята лекота и мелодичност, което е доказателство за голямото майсторство на Лохвицкая.

От всичко казано се стига до извода, че Мирра Лохвицкая е поетеса, която заслужава внимание. Една от най-ранните ѝ публикации в България е преводът на стихотворението „Я жажду наслаждений знойных“/ „Жадувам аз наслади знойни“, направен от Гео Милев на страниците на „Вестник на жената“ от 1921 г., бр. 5.

Както и в другите си преводи, Гео Милев и тук успява да определи адекватен подход към текста на оригинала, т.е. да заеме най-

¹⁴ Венгеров, С. Лохвицкая Мирра (Жибер Мария Александровна). Русский биографический словарь. Москва.

¹⁵ Голенищев-Кутузов, А. А. М.А. Лохвицкая.// Сборник ОРЯС. СПб., 1905, т. 78. с. 121.

подходящата интерпретационна позиция, а оттам и да направи необходимия и най-пестелив избор на лексикални, синтактични и образни средства за най-точно и най-вярно пресъздаване на стихотворението на Лохвицкая. Нещо повече – преводът се отличава с повишена емоционалност на стиха при съблюдаване на смислова точност. Той съумява да улови всички тънкости в поезията на Лохвицкая и да ги предаде на читателя. Сравнението на превода с оригинала показва не само точност на смисъла, а и една завидна поетика, привнесена от Гео Милев.

Я жажду наслаждений знойных
Во тьме потушенных свечей,
Утех блаженно-беспокойных,
Из вздохов сотканых ночей.

Жадувам аз наслади знойни
В мрака на гаснещи свещи
Утехи сладно безпокойни
От воплите на ред нощи...

Я жажду знойных наслаждений,
Нездешних ласк, бессмертных слов,
Неописуемых видений,
Неповторяемых часов.

Жадувам знойни аз наслади
Неземни думи, звукове,
Съновидения, отради
И неповторни часове

Я наслаждений знойных жажду,
Я жду божественного сна,
Зову, ищу, сгораю, стражду,
Проходит жизнь, – и я одна!

Наслади знойни аз жадувам.
Очаквам дивен сън и зрак,
Зовя, следя, горя, тъгувам,
Минават дни, - сама съм пак!

Неизмеримостта на чувствата на лирическата героиня е предадено в същата песенна тоналност, със сполучливи находки – замени:

безпокойни	-	сладни
търся	-	следя
живот	-	дни
неописуеми видения	-	съновидения, отради
божествен сън	-	дивен сън и зрак

Всичко това подпомага ритмиката и римния строеж, а също така подсилва спонтанното и емоционално възприемане на чувствата.

Преводачът се стреми да съхрани максимално основните индивидуални авторски похвати. Така например поетесата използва метабола при построяване на стихотворението - всяка нова строфа

започва с еднаква фраза, променя се само порядъкът на думите. Гео Милев строи превода на същия принцип, като умело извършва разместването по правилата на българския език.

Експресивните епитети, които използва авторката – неземни ласки, безсмъртни думи, неописуеми видения, неповторими часове, божествен сън - отвеждат към свръхестествена семантика. На лирическата героиня ѝ е необходимо нещо свръхестествено, което отсъства в реалността. Именно това е постигнато сякаш с по-голяма сила в превода, който внушава на читателката да се замисли за стойностите на живота.

Така Гео Милев ни представя един прекрасен, адекватен и функционален превод, който не просто копира, а пресътворява оригинала в единството му на съдържание и форма.

С превода на „Я жажду наслаждений знойных“ Гео Милев потвърждава тезата, че дори в границите на единичен текст (в случая стихотворение) добрият преводач може да покаже своите възможности. Преводът на стихотворението е един от върховете на преводаческия успех на големия български поет. А тези върхове не са малко. Ще си позволя да цитирам думите на П. Велчев: „Поетът Гео Милев сякаш с помощта на някакъв камертон определя бъдещата тоналност, в която трябва да звучи на български една и съща творба. Това важи и за собственото му изпълнение, а на практика се отнася сякаш и за преводачите, които идат подир него. На тях им се налага, ако не да следват, то във всеки случай да се съобразяват с „партитурата“ на първомайстора“¹⁶. Ето защо преводът на „Я жажду наслаждений знойных“ може да се определи като брилянтен и неповторим.

ИЗТОЧНИЦИ

Аврамова-Метева, Д. „Евгений Онегин“, роман в стихове. Превел М. Ковачев – Завети 4, 1937, № 2.

Васева, И. Перевод русских уменьшительных существительных на болгарский язык.// Годишник на СУ, ФСФ, т.63.2.1969.

¹⁶ Велчев, П. Поетът преводач Гео Милев.// Гео Милев – Летопис на неговия живот и творчество. Къща музей Гео Милев, Стара Загора. <http://geomilev.com/tom4uvod.html>

- Васева, И.** Превод на руските деепричастия на български език. Сб. „Изкуството на превода“, изд. „Народна култура“, 1969.
<http://translatorslair.com/files/Ruski-deepri chastiya-Vaseva.pdf>.
- Велчев, П.** За някои особености при превода на поезия от руски на български. София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, 1988.
- Велчев, П.** Поетът преводач Гео Милев.// Гео Милев – Летопис на неговия живот и творчество. Къща-музей Гео Милев, Стара Загора.
<http://geomilev.com/tom4uvod.html>
- Венгеров, С.** Лохвицкая Мирра (Жибер Мария Александровна). Русский биографический словарь. Москва.
- Голенищев-Кутузов А.А. М.А.** Лохвицкая. // Сборник ОРЯС. СПб., 1905, т. 78.
- Горчева, М.** Името на Гео Милев в периодиката – до и около „Везни“. Електронно списание LiterNet, 26.05.2006, № 5 (78).
- Гусев, Ю.П.** Художествени превод и его роль в литературном процессе Центральной и Юго-Восточной Европе.// Международная научная конференция 3-4 XII 2013, Москва.
- Илчева, Р.** Алеко Константинов, преводач на Пушкинови поеми. В: А. С. Пушкин, и българската култура: Юбилеен сборник, под ред. на Троев, П. и др. София., Тилиа, акад. изд. „Проф. Марин Дринов“, 1999.
- Лохвицкая, М.** Я жажду наслаждений знойных//<http://www.babiy-bunt.ru/lohvickaya77.html>
- Лохвицкая, М.** Жадувам аз наслади знойни. пр. Гео Милев – „Вестник на жената“ 1921, бр. 5.
- Николова, М.** Рецепция на руската литературна класика в България (1878-1912) автори-издатели-читатели, Пловдив: Народна библиотека “Иван Вазов“, 2009.
- Свинтила, Вл.** Гео Милев като преводач. – „Панорама“ 1981. кн. 4.
- Фурнаджиева, Е.** Преводите на Гео Милев – публикувани и в ръкопис.// Гео Милев – Летопис на неговия живот и творчество. Къща музей Гео Милев, Стара Загора. <http://geomilev.com/tom4uvod.html>
- Цветков, Ив.** Гео Милев и руските поети.// Гео Милев – Летопис на неговия живот и творчество. Къща музей Гео Милев, Стара Загора.
<http://geomilev.com/tom4uvod.html>

III. ЕЗИКОЗНАНИЕ

НЯКОИ ТЕОРЕТИЧНИ ПОСТАНОВКИ ПО СЛОВООБРАЗУВАНЕ

Милена Първанова¹

Проблематиката на словообразуването става важна на определен етап от изучаването на чужд език. По-конкретно обучаемите започват да задават въпроси за образуването на думите в изчисления от тях чужд език още когато са на ниво А2, но рязък скок в тази област на възприемането им на чуждоезикова реч настъпва, когато са приблизително на ниво В1-В2 и са натрупали лексически минимум от езикови средства. Наблюденията ни са базирани върху обучението на студенти по английски език в МГУ „Св. Иван Рилски“.

За онези, които се интересуват от това как да разширят допълнително познанията си, предлагаме поредица от разработки по този дял от езикознанието. Ще включим общотеоретични теми и понятия по словообразуване, като например: словообразуването сред останалите клонове на лингвистиката; словообразователни модели; основни видове значения в словообразуването; класификация на словообразователните модели и др. Ще обсъдим афиксацията като основен модел в английския език. Ще дадем класификация на афиксите по отношение на семантика и структура. Теоретичните ни разсъждения ще включат и класификация на суфиксите. В предишни наши публикации сме застъпвали подобна тема². Ще обсъдим и конкретни производни суфикси и ще направим съпоставки с българския език.

С настоящата статия започваме обсъждането на някои основни теоретични проблеми. Първият е за словообразуването като наука.

Като клон от системата на езика, словообразуването има своите характеристики и особености. В структурно отношение то е **граничен дял** от езикознанието, намиращ се между граматиката и

¹ Старши преподавател по английски език в катедра „Чужди езици“ при ДЧЕС, МГУ „Св. Иван Рилски“

² Вж. „Известия на департамент „Чужди езици и спорт“ при МГУ „Св. Иван Рилски“, т. XVII, 2017, 92-96.

лексикознанието. Този факт налага то да се разглежда както от граматическа, така и от семантична гледна точка. Според някои езиковеди (Бортничук и кол., 1988, 6) „словообразуването е система от средства за формиране на нови думи при следването на определени модели“. В същото време словообразуването е *науката* за системата от средства и модели за образуване на нови лексически единици. Следователно словообразуването е „клон от лингвистиката, изучаващ процесите, средствата и моделите за формиране на нови думи, както и продуктивността, активността и правилата при употребата на новите средства и модели. То е свързано с други клонове на езикознанието, като например фонетика, граматика, лексика и стилистика и е в зависимост от тях поради системния характер на езика“ (пак там, 7).

Други учени (Степанова и кол., 1962, 63) разглеждат словообразуването като част от лексиката: „Словообразуването е начин за развиване на речниковия запас, при това най-продуктивният начин. Освен това словообразуването е свързано с лексиката, тъй като словообразователните процеси до голяма степен определят семантичната мотивация на думи, формирани чрез тези процеси“.

П. Х. Матюз (Matthews, 1974, 38) ориентира словообразуването по-скоро към морфологията (тя е дялът на езикознанието, занимаващ се със строежа на думите). „Според най-разпространеното разделение...областта на морфологията по правило се дели на две основни подсфери: едната се занимава с процесите на инфлексията [това е името, което той дава на граматиката]..., а другата - с онова, което обичайно се наименува като процеси на словообразуването“.

Изправени пред бързото развитие на английския език обаче, трябва да имаме предвид, че тези модели не са вкаменели. Корелациите вътре в тях не съставляват една статична цялост. Регистрираните промени в граматическия и семантичен статус на думите често са причина за противоречия в синхронния или диахронен анализ и до голяма степен обясняват граничните случаи на езиковите прояви.

Понятието *модел* е от съществена важност за словообразуването. Както изтъкват някои лингвисти (Царев, 1984, 48), „образуването на нови думи се извършва в езика в съответствие с вече съществуващите думи и под формата на определени модели“. Тези модели той дефинира като „структури без каквото и да било конкретно лексическо съдържание“. Мария Степанова (1953, 22) дефинира словообразователните модели като „структури от обобщено лексико-категориално

значение, притежаващи възможността да бъдат запълвани с разнообразен лексически материал при наличието на определени правила за комбиниране на елементите им“. Следователно характерна черта на словообразователните модели е тяхната абстрактност.

Както изтъква Царев (1984, 50), словообразователните модели притежават свои собствени набори от различителни черти, още наричани дистинктивни черти, или *характеристики*. Те са:

1. *Общо категориално значение*, т.е. думите, формирани по съответния модел, принадлежат на една и съща част на речта, или лексико-семантична група. Например, в английския език думите образувани по модела

$Vb + -ER$,

където Vb е глагол, а $-ER$ е производен суфикс, са съществителни имена.

2. *Структура*, т.е. съответният модел конкретно от кои словообразователни елементи е съставен.

3. *Характер на структурните и семантични връзки между компонентите му*. Структурно, словообразователните модели се разделят на:

а) морфологични

б) семантични.

Царев (пак там, 50-51) дефинира морфологичните модели като „такива, използващи различни морфемни, напр. основи, афикси, полуафикси, подредени в определени последователности“. Е. С. Кубрякова (а/ 1983, 18) и Бортничук и кол. (1988, 10) назовават такива модели „линейни“ поради наличието на тези последователности. Графично те може да се представят чрез формулата

$A = B + C + D$,

където A е новообразуваната дума, а B , C и D са словообразователни компоненти. Афиксацията и съставните думи са типични линейни модели на словообразуването.

От друга страна, семантичните модели се характеризират от промяната на цялостното значение на словообразователните компоненти. Бортничук и кол. (пак там, 11) наричат такива модели „нелинейни“, защото новите думи са формирани без подредени в последователност морфемни. Формулата, илюстрираща модела, в този случай е:

$A \rightarrow B$.

Конверсията и обратното образуване са нелинейни модели на словообразуването.

4. *Словообразователното значение* е друга характеристика на словообразователните модели.

5. Накрая, статусът на модел в словообразуването може да се определи и според това *дали той е продуктивен и/или активен*. В литературата по словообразуване като цяло избобеляват такива разработки и не е чудно колко е значителен броят на авторите, пишещи по този въпрос. Често продуктивността и активността се третира като лингвистични явления без стриктно определение. Наистина много дискусии са провеждани по темата, но все още няма твърдо становище между учените дали продуктивността и активността трябва да се считат за две различни понятия или за страни на едно и също явление. Нито пък в аргументите на различните учени има система, тъй като някои под активност разбират това, което други считат за продуктивност, а трети пък въобще не правят разграничение между двете понятия. Например Ю. А. Жлуктенко (1983, 9) определя активността като „наличието или отсъствието на новообразувани думи“. С други думи, той дава превес на нови образувания в противовес на остарели или отмерели думи, т.е. свързва активността с качествените характеристики. Поддръжници на тази теза са и Е. Н. Бортничук и кол. (1988, 12), които заявяват, че „активността на модела е неговата количествена характеристика“ и че „активни модели са онези, по които се образуват много голям брой нови думи“. От друга страна, П. В. Царев (1984, 50) не отграничава понятието активност от продуктивност, нито пък нови от остарели думи.

Подобно разнообразие на мненията се наблюдава и при определенията на термина „продуктивност“. Той също не е подобаващо дефиниран в езиковедската литература. Под продуктивност някои автори разглеждат онова, което Ю. А. Жлуктенко счита за активност. Например според Н. Т. Шелихова (Жлуктенко, 1983, 7) продуктивността е „способността на модела да образува нови думи“. Дефиницията на Ю. А. Жлуктенко (пак там, 8) за продуктивност, освен на количествената проява на модела, се основава и на критерия за синхронно/диахронно отграничение: „Степента на продуктивност на модела може да се установи според количеството на новите думи, образувани в определен период от време“. Същото становище заемат и П. В. Царев (1984, 64) и Бортничук и кол. (1988, 11), които подчертават

количествената страна, разделяйки продуктивните модели на следните подгрупи: високопродуктивни, продуктивни, слабопродуктивни и непродуктивни. Очевидно е обаче, че да се определи степента на продуктивност на даден модел е изключително трудно поради липсата на критерии. Следователно е много субективно да се нарече един модел високопродуктивен или продуктивен.

За да се избегнат по-нататъшното объркване на термините и очевидната липса на системност при теоретичните разсъждения по този въпрос, ще дадем работни дефиниции и на двете понятия. Те са силно повлияни от проучванията на Е. С. Кубрякова (б/ 1983, 30-31) по словообразуване:

Активността е синхронна характеристика. Това е способността на модела да формира нова думи. Тя дава количествената черта на модела.

Продуктивността е диахронна характеристика. Тя се описва по отношение на общия брой думи, формирани по модела, за който става въпрос. Следователно продуктивността е качествената черта на модела.

В заключение ще припомним, че в езикознанието основният подход към анализирания лексикален материал от съвременния чужд език (в частност от английския) е синхронен, но често по отношение на словообразуването основният прилаган подход е диахронията. Нерядко при разглеждането на езиковите аспекти на словообразуването се включват и семантичният и синтактичен подходи, а също участват и морфологията и прагматиката. Само отчитайки комплексността на общия прилаган подход, можем да преодолеем сложността на усвояваните въпроси от областта на словообразуването.

Надяваме се с настоящата и с бъдещите ни разработки по този дял на езикознанието да помогнем на заинтересования обучаем да осъзнае необходимостта от пълнота на езиковото познание и да му помогнем да я постигне.

ИЗПОЛЗВАНА ЛИТЕРАТУРА

Matthews, P. H. Morphology: An Introduction to the Theory of Word-Structure. Cambridge: Cambridge University Press, 1974.

Бортничук, Е. Н., И. В. Василенко, Л. П. Пастушенко. Словообразование в современном английском языке. Киев: Вища школа, 1988.

- Жлуктенко, Ю. А. „Динамика словообразовательной системы и неологизмы“. В: Английские неологизмы. Ред. Ю. А. Жлуктенко. Ниев: Наукова думка, 1983.
- Кубрякова, Е. С. (а) „Основы морфологического анализа“. В: Readings in the Theory of English Word-Formation. Ed. Maya Pencheva. Sofia: Sofia University Press, 1983.
- Кубрякова, Е. С. (б) „Словообразование“. В: Readings in the Theory of English Word-Formation. Ed. Maya Pencheva. Sofia: Sofia University Press, 1983.
- Първанова, Милена. LIKE като самостоятелна лексикална единица. В: Известия на департамент „Чужди езици и спорт“ при МГУ „Св. Иван Рилски“, т. XVII. София: ИК „Св. Иван Рилски“, 2017, 92-96.
- Степанова, Мария Д. Словообразование современного немецкого языка. Москва: Высшая школа, 1962.
- Степанова, Мария Д., Ирина И. Чернышева. Лексикология современного немецкого языка. Москва: Издательство литературы на иностранных языках, 1958.
- Царев, Павел В. Продуктивное именное словообразование в современном английском языке. Москва: Издательство Московского университета, 1984.

IV. ОБУЧЕНИЕ

АДАПТАЦИЯ НА ФИЗИЧЕСКАТА ПОДГОТОВКА НА СТУДЕНТИТЕ ОТ МГУ „СВ. ИВАН РИЛСКИ“ КЪМ ИЗИСКВАНИЯТА НА БЪДЕЩАТА ИМ ПРОФЕСИОНАЛНА ДЕЙНОСТ

краен отчет

**Й. Иванов¹, В. Цолова², Г. Игнатов³, И. Ставрева⁴,
И. Баланов⁴, Д. Кайков⁵.**

Проект № ХД 17/2018 на катедра „Физическо възпитание и спорт“, реализиран през 2018 г., е в научна област „Здравеопазване и спорт“, по професионално направление „Спорт“, по-конкретно в областта на физическото възпитание и спорта във ВУ. Осъществен е по реда на Наредбата за условията и реда за оценката, планирането, разпределението и разходването на средствата от държавния бюджет за финансиране на присъщата на държавните висши училища научна или художественотворческа дейност, приета с ПМС № 233 от 10.09.2016 г., в сила от 01.01.2017 година. Организационно-административната и научно-изследователската дейност по проекта се реализира през календарната 2018 г., т.е. през летния семестър на академичната 2017/2018 г. и през зимния семестър на академичната 2018/2019 г.

Извършената от научния колектив работа е насочена към търсенето на възможности за усъвършенстване на физическата подготовка на студентите от МГУ „Св. Иван Рилски“ и ориентирането ѝ към потребностите на бъдещата им професионална дейност. В другите

¹ Проф. д-р в катедра „Физическо възпитание и спорт“ на ДЧЕС, МГУ „Св. Ив. Рилски“, ръководител на проекта.

² Доц. д-р в катедра „Физическо възпитание и спорт“ на ДЧЕС, МГУ „Св. Ив. Рилски“.

³ Доц. д-р, Департамент по спорт, СУ „Св. Климент Охридски“.

⁴ Преподавател в катедра „Физическо възпитание и спорт“ на ДЧЕС, МГУ „Св. Ив. Рилски“.

⁵ Студент, ОКС „Магистър“, I курс, специалност „Открито разработване на полезни изкопаеми“, Минно-технологичен факултет на МГУ „Св. Иван Рилски“.

висши училища в страната физическата подготовка на студентите все още не е ориентирана към професионалната им дейност.

Целта на изследването е да се адаптира физическата подготовка на студентите от МГУ „Св. Иван Рилски“ към специфичните изисквания към бъдещата им професионална дейност“.

За постигането на целта се решават четири основни задачи:

1. Разработване на теоретичните основи на изследвания проблем;
2. Разкриване на състоянието на физическата дееспособност на студентите;
3. Обогатяване съдържанието и оптимизиране на средствата, методите и формите на физическата подготовка на студентите от МГУ;
4. Анализирани на корелационните връзки между двигателните, психическите и личностните качества, необходими за професионална реализация на бъдещите инженери в минерално-суровинния отрасъл.

За решаване на задачите и постигането на целта е приложена комплексна методика от проучване на литературните източници, наблюдение, беседа, анкета. Физическата дееспособност на студентите е изследвана с надеждни тестове за измерване на силата, бързината, издръжливостта, гъвкавостта, ловкостта, силовата издръжливост, взривната сила, скоростно-силовата издръжливост. Психическата готовност на студентите за действие в трудни ситуации, свързани с бъдещата им професия, е измерена с тестовете за самочувствие, активност, настроение, личностна и ситуативна тревожност, конфликтност и стратегии за справяне със стрес.

Обект на изследването: сформирани са целеви групи по ОФП, футбол, баскетбол, тенис на маса, фитнес, лека атлетика. Получените резултати от изследването са обработени чрез вариационен и корелационен анализ.

По първата задача „Разработване на теоретичните основи на изследвания проблем“ е публикуван монографичен труд „Теория на екстремалните ситуации“ в обем от 147 страници, с библиографска справка от 158 източника. Трудът е рецензиран от двама хабилитирани преподаватели. В труда са разработени научните основи на екстремалните ситуации. Разкрита е същността и структурата на ситуацияите. Изведени са глобалните фактори на екстремалните ситуации – опасността и трудността и техните интегрални функции – рискът и усилието. Анализирани са основните индикатори на психическата и физическата готовност като фактори на вътрешната

среда. Направена е класификация на екстремалните ситуации. Разгледани са природните и социалните екстремални ситуации със сложна структура като земетресения, наводнения, урагани, вулкани, тероризъм, насилие, остри социални конфликти и др. Обогатена е теорията за екстремалните ситуации.

По втората задача *„Разкриване състоянието на физическата дееспособност на студентите от МГУ“* са анализирани резултати от проведени спортно-педагогически тестове на студентите, участващи в редовните занятия по физическо възпитание и спорт. Резултатите са обработени чрез надеждни математико–статистически методи. Направен е задълбочен анализ на обработените резултати и са разкрити определени закономерности, свързани с усъвършенстването на физическата подготовка на студентите с оглед адаптацията ѝ към специфичните изисквания на бъдещата им професионална дейност. В приложенията са представени резултати за състоянието на физическата дееспособност (готовност) и психическата такава на изследваните студенти. Създадени са благоприятни условия за израстване на академичния състав.

По третата задача *„Обогатяване съдържанието и оптимизиране на средствата, методите и формите на физическата подготовка на студентите от МГУ „Св.Иван Рилски“* в редовните занятия по физическо възпитание и спорт са включени психофизически упражнения и методи за въздействие, свързани с развитие на значими качества, необходими за бъдещата им професия. Повишава се ефективността на физическата подготовка, без да се променя съдържанието, продължителността, обема и общия хорариум на учебните занятия по физическо възпитание.

По четвъртата задача *„Да се анализират корелационните връзки между двигателните, психическите и личностни качества, необходими за професионалната реализация на бъдещите инженери в минерално-суровинния отрасъл“* са идентифицирани значими корелации на изследваните показатели. В резултат на разкритите високи взаимовръзки се оказва усъвършенстването на структурата на психическата и физическата готовност на студентите за ефективни действия в екстремални условия. Подобряват се и личностните им качества. В приложенията са отразени по-значимите корелационни модели.

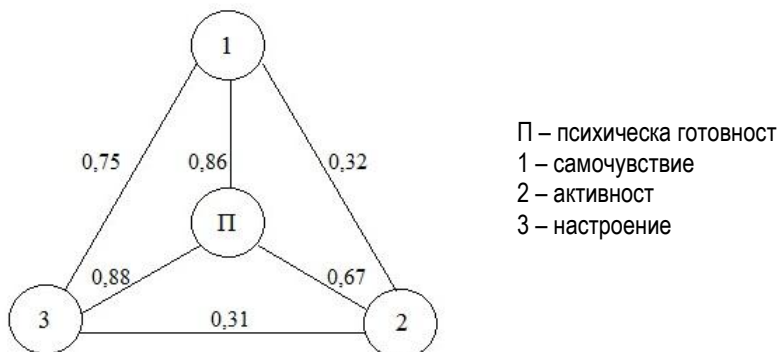
В резултат на разкритите закономерности от изследването се създават условия и възможности за адаптиране на физическата подготовка на студентите от МГУ „Св.Иван Рилски“ към изискванията на бъдещата им професионална дейност.

ПРИЛОЖЕНИЯ

1. Психическа готовност

Студентите имат добро ниво на психическа готовност за действие в трудни ситуации.

На фиг.1 са представени взаимовръзките на психическата готовност със самочувствието, активността и настроението.



Фиг. 1. Корелационен модел на психическата готовност

Отрицателните емоционални преживявания (личностна и ситуативна тревожност, страх и гняв) на студентите са в нормата с тенденция към понижаване (табл.1). Баловете на страха и гнева са с ниски стойности. Това показва, че в структурата на психическата готовност доминират положителни емоции.

Таблица 1

Отрицателни емоционални преживявания

№	Емоционално преживяване	Xmin.	Xmax	\bar{X}	S	As	Ex
1.	Личностна тревожност	31,00	60,00	42,70	7,01	0,39	-0,28
2.	Ситуативна тревожност	28,00	43,03	42,00	8,51	0,38	-0,52
3.	Страх	1,00	6,00	1,61	1,16	2,02	3,88
4.	Гняв	1,00	6,00	2,96	0,73	1,06	-0,23

Изследвани са пет основни начина за реагиране на студентите при конфликти – интегриращ, избягващ, доминиращ, отстъпчив и компромисен. Установи се, че водещи начини за реагиране при конфликти са интегриращият и отстъпчивият (табл. 2).

Таблица 2

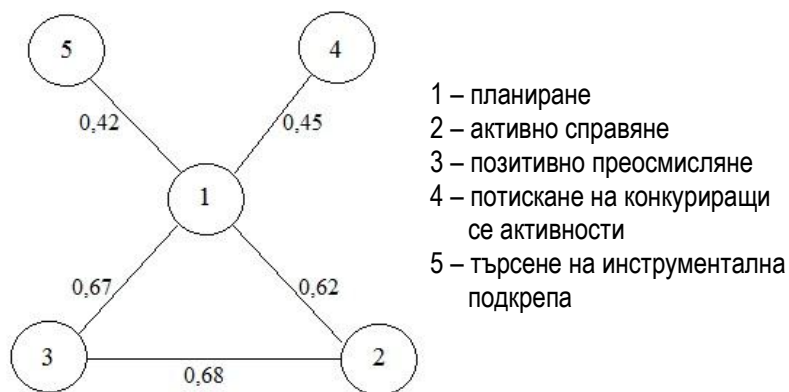
Начини за реагиране при конфликти

№	Начин на реагиране	Xmin.	Xmax.	\bar{X}	S	As	Ex
1.	Интегриращ	17,00	38,00	27,52	4,91	-0,18	-0,35
2.	Избягващ	9,00	32,00	22,00	5,58	-0,60	-0,30
3.	Доминиращ	9,00	33,00	19,50	5,47	0,29	-0,30
4.	Отстъпчив	13,00	31,00	22,19	4,72	-0,07	-0,39
5.	Компромисен	9,00	36,00	24,48	4,96	-1,11	1,88

Изследваните студенти имат добре изградена структура на начините за реагиране при конфликти, което е показател за формирани умения за общуване в социална среда.

Един от основните фактори, определящ адекватността на психическата готовност за действия в екстремални ситуации, е структурата на стратегиите за справяне със стрес. Изследвани са 14 стратегии за справяне със стрес при студентите. Изчислени са и определени балове за отделните стратегии. Измерените стратегии при студентите са много добре структурирани. На първите три места се класират стратегиите планиране, активно справяне и позитивно преосмисляне и развитие. Тези водещи стратегии, които са с най-висок бал, до голяма степен определят адекватността на психическата готовност на студентите за ефективни действия в трудни ситуации.

На фиг. 2 е представен корелационен модел на тези стратегии за справяне със стрес. Значителна е взаимовръзката между трите водещи стратегии за справяне със стрес. Корелацията между стратегията „Планиране“ и стратегиите „Активно справяне“ и „Позитивно преосмисляне и развитие“ е съответно 0,62 и 0,67, а между „Активно справяне“ и „Позитивно преосмисляне и развитие“ е 0,68. Тези значителни корелации между трите водещи стратегии за справяне със стрес показват добре изградена структура на готовността за действие в трудни ситуации.



Фиг. 2. Корелационен модел на водещите стратегии за справяне със стрес

2. Физическа готовност

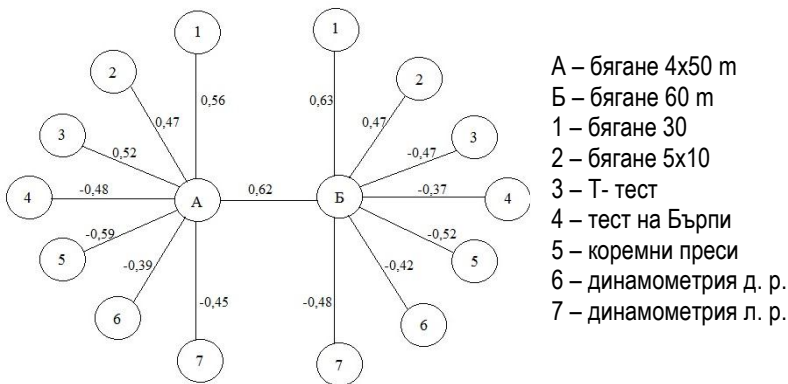
При анализа на показателите на физическите качества се установява, че студентите които редовно участват в занятията по физическо възпитание и спорт, са със сравнително добра физическа дееспособност (табл. 3).

Таблица 3

Физическа дееспособност

№	Тест	Xmin.	Xmax.	\bar{X}	S	As
1.	Бягане 30 м	4,0	6,89	5,05	0,59	0,94
2.	Бягане 60 м	1,52	15,05	9,99	1,94	-0,59
3.	Бягане 4x50 м	33,87	54,40	41,87	3,12	0,57
4.	Скок дължина	155,34	285,43	215,51	23,32	-0,31
5.	Коремни преси	12,00	30,00	20,54	3,95	-0,88
6.	Динам. дясна ръка	30,00	70,00	48,64	6,87	-0,26
7.	Динам. лява ръка	28,00	60,00	45,86	6,39	-0,86

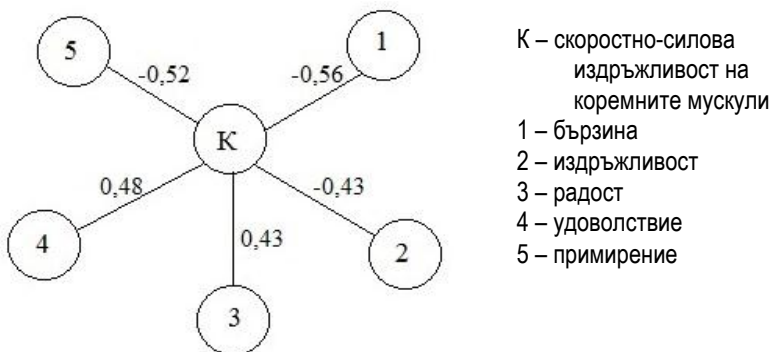
Анализирана е структурата на физическата готовност посредством корелационен анализ. Разкрити са различни взаимовръзки между измерените общи и специални физически качества, изразяващи структурата на физическата готовност. С най-много корелационни връзки са физическите качества бързина, измерено с теста „Бягане 60 м“ и издръжливост – с теста „Бягане 4x50 м“. На фиг.3 е представен корелационен модел на издръжливостта и бързината.



Фиг.3. Корелационен модел на издръжливостта (4x50m) и бързината (60m)

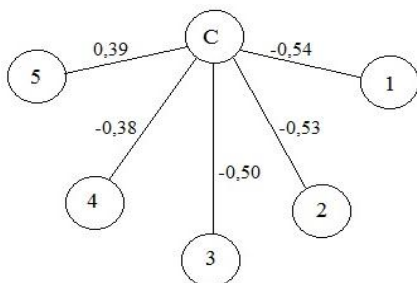
3. Психофизическа готовност

Адекватността на психофизическата готовност се определя от силата на взаимовръзката между психическите и физическите фактори в структурата ѝ. С нарастване на силата на взаимовръзките се усъвършенства структурата на психофизическата готовност, формира се адекватна готовност. Скоростно-силовата издръжливост на коремните мускули има най-много взаимовръзки. На фиг. 4 са представени по-значимите от тях.



Фиг.4. Корелационен модел на скоростно-силовата издръжливост на коремните мускули

Взривната сила на долните крайници е физическо качество, свързано с изпълнението на много отговорни действия при реагирането в екстремални ситуации. Тя корелира значително с издръжливостта ($r=0,53$), със силовата издръжливост ($r=-0,54$) и с бързината ($r=-0,50$) - фиг. 5.



С – взривна сила на долни крайници.
 1 – силова издръжливост.
 2 – издръжливост.
 3 – бързина.
 4 – личностна тревожност.
 5 – примирение.

Фиг. 5. Корелационен модел на взривната сила на долните крайници

ЛИТЕРАТУРА

- Сборник с научни доклади от Юбилейна научна конференция – Адаптация на физическото възпитание и спорта на студентите към изискванията на съвременното общество. София: НСА ПРЕС, 2016.
- Иванов, Й. Образователната компонента в процеса на физическото възпитание във висшите училища. София: „Болид Инс“, 2006.
- Цолова, В. Физическото възпитание във висшите училища – Теория и научно-приложни изследвания. София: НСА ПРЕС, 2017.
- Иванов, Й. Специализирана психо-физическа подготовка на футболния съдия – монография, София: „Болид Инс“, 2014.
- Цолова, В., Й. Иванов. Физическото възпитание във висшите училища – Нов методичен подход, София: БПС, 2013.
- Цолова, В. Саморегулация при студенти в трудни ситуации. София: НСА ПРЕС, 2015.
- Цолова, В. Особенности на стратегиите за справяне със стрес при спортуващи и неспортуващи младежи, София: НСА ПРЕС, 2015.
- Иванов, Й., Р. Ханчев, В. Цолова, Ив. Ставрева, Евг. Е. Йорданов – Взаимовръзки между наследствените предразположения и

психофизическата готовност на студенти за действие при трудни ситуации – Годишник на МГУ „Св. Иван Рилски“ том 58, свитък IV, 2015, 81-84.

30. 11. 2018 г.

Ръководител на проекта: /п/
(проф. д-р Й. Иванов)

ПРЕДИМСТВА И ПОЛЗИ ОТ ИЗПОЛЗВАНЕ НА ПОНЯТИЙНИ КАРТИ В ОБУЧЕНИЕТО ПО ЧУЖД ЕЗИК ЗА СТУДЕНТИТЕ ОТ ИНЖЕНЕРНИТЕ СПЕЦИАЛНОСТИ

Цветелина Вукадинова¹

Висшето образование в страната ни се намира в преломен момент, когато се преосмислят стратегиите за постигане на новите цели на обучението. Тези промени са необходими и поради изискванията на Европейската квалификационна рамка (ЕКР) за учене през целия живот. Фокусът се измества от вложените в ученето средства върху крайните резултати от ученето. Според ЕКР те се определят като „показатели за това, което учащият знае, разбира и може да направи при завършване на учебния процес, които се определят по отношение на знания, умения и компетентности“ (https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-eqf/files/broch_bg.pdf). На концептуално ниво в основата е лексикалният апарат, а на ниво „специален език“ значението се измества от общезикова компетентност към боравене с термини. Един от важните структурни компоненти на професионалната компетентност е **комуникативната компетентност**, която включва развитие на умения в областта на четири вида речева дейност: говорене, слушане, четене и писане. Дискусията относно термина „комуникативна компетентност“ е започната от Н. Чомски (Chomsky, 1965), а по-късно е продължена и от Д. Хаймз (Hymes, 1972). За Хаймз целта на чуждоезиковото обучение е да помага на обучаемите да ползват езика за комуникация. Комуникативната компетентност е засегната в Общата европейска езикова рамка (<http://www.eulaw.egov.bg/DocumentDisplay.aspx?ID=330735>). Тя прилага единни критерии за езикова компетентност в контекста на изпълнението на общата европейска единна стратегия за общество и икономика, основани на знанието.

Придобиването на знания безспорно е важно, но далеч не е достатъчно. Основна задача на образованието е да повиши възможността учащите се да достигнат такова ниво на знания, че да е възможен пренос на придобитите знания. Едва тогава може да се твърди, че наученото ще бъде ползотворно (Mayer, 2002; Mestre, 2002). За да е възможно прехвърляне на знания, е необходимо студентите да

¹ Старши преподавател по немски език в катедра „Чужди езици“ при ДЧЕС, МГУ „Св. Ив. Рилски“

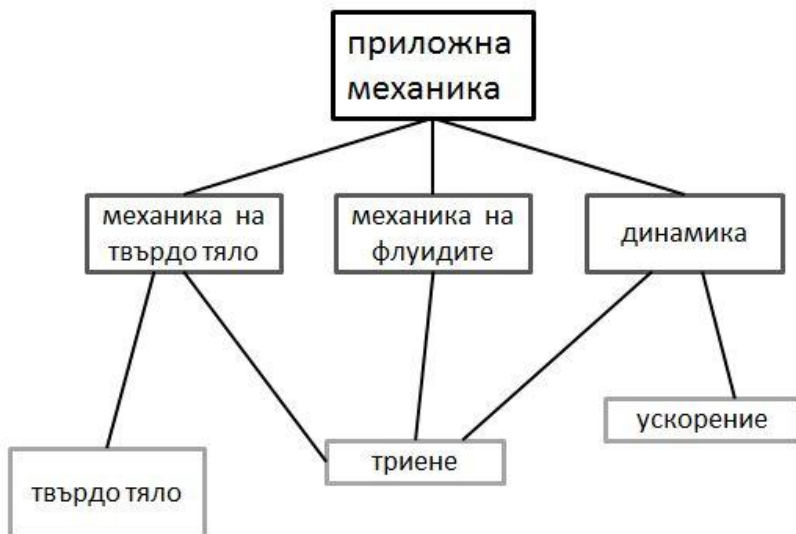
учат пълноценно, т.е. те трябва не просто да заучават факти наизуст, а използвайки ги, да са в състояние да решават нови проблеми и въпроси, както и да подпомагат добавянето на нова информация към вече наличната. Такова пълноценно учене изисква няколко познавателни етапа: запаметяване, активно и целенасочено възпроизвеждане на специфични термини от дълготрайната памет и разработване, разграничаване и обединяване на тези понятия в организирани когнитивни структури (Atkinson et al., 1968).

Въз основа на теорията за учене на Аусубел (Ausubel, 1968), основното значение на „пълноценно учене“ се изразява в постепенното надграждане на нова информация към вече съществуващи познавателни структури посредством механизма на класификация (Mintzes, 2005). Не е лесно да се определи дали един учащ е усвоил знания за нови понятия и твърдения. Пиаже (Piaget, 1926) въвежда ползата от структурирани интервюта и те се оказват от значение. Но е трудно да се установи точно, кои понятия и твърдения са били усвоени при учене на дадена наука. Нуждата да се покаже изрично как нови понятия и твърдения се интегрират в познавателните структури на учащите води до разработването на понятийната карта в началото на 70-те години на XX век (Novak, 1977). Установено е, че понятийните карти могат да научат обучаемия как да учи (Novak et al., 1984), да уловят ясното и „мълчаливо“ знание, да облекчават творческата работа и да подпомагат усъвършенстването на методи за управление.

Дж. Новак (Novak, 2008) определя понятийната карта като средство, представящо знанието като карта, в която могат да се добавят нови знания. А това може да помогне на студентите да структурират идеи и постепенно да градят мисловни образи на абстрактни и комплексни понятия. Когато говори за „пълноценно учене“, Новак има предвид учащи, които постоянно интегрират нови твърдения и понятия със значима стойност в своите познавателни структури (Novak, 2010). Този процес изгражда интегрирана рамка от понятия и твърдения, организирани в йерархична структура за определена сфера от знания. Придобито по този начин знание обикновено се запазва по-дълго, спомага за бъдещо учене и може да бъде използвано за решаване на нови проблеми или за креативно мислене.

Според Новак и Каняс (Novak et al., 2006) понятийната карта е графично средство за организиране и представяне на знания. В нея понятията са оградени в определена форма и са свързани едно с друго

чрез свързващи линии. Тези понятия са представени в йерархия – най-основните и обобщаващи понятия на върха на картата, а останалите – под тях. (фиг. 1)



Фиг.1. Пример за понятийна карта

Понятийната карта помага на студентите да възприемат нова информация чрез обединяване на вече наученото с непознатото до момента. Това е и най-важната характеристика на пълноценното учене.

Теорията на Новак от 1998 г. (Novak, 1998), която е усъвършенствана през 2010 г., се гради на идеята на Шваб (Schwab, 1973) за четирите теми на образованието, като Новак добавя една пета – за оценяването. Петте елемента на образованието са: учещ, преподавател, знание, контекст и оценяване. Неговата теория представя **учещия** чрез теорията за усвояване на Аусубел, като са добавени някои обновления, базирани на собствения изследователски опит на автора. **Знанието** е описано въз основа на „човешкия конструктивизъм“ (Novak, 1993) и е разглеждано предимно като твърдение с нова структура на знанието, която настъпва като процес при хора с висока степен на съдържателно учене. **Преподавателят** е

представен като фигура, посочваща всяко събитие, където обучаемият е воден в придобиването на нови знания, включително и косвено преподаване. **Контекстът** представлява не само структурата на дадено специфично учебно събитие, но и множество нива на физическа и социална среда, в които се осъществява ученето. **Оценяването** информира преподавателя и обучаемия за това колко добре са усвоени и приложени новите знания.

За всички тези теми първоначалният критерий за ефективност е степента, до която те дават възможност на учащите да бъдат по-ефективни в близко бъдеще и през целия живот. От казаното дотук, теорията на Новак може да бъде обобщена по следния начин:

Пълноценното учене е в основата на обединяването на мислене, разбиране и действие, които дават възможност за поемане на отговорност и задължения.

Нов модел за образование

Новак и Каняс (Novak et al., 2004) предлагат нов модел за образование, който разчита на способностите на понятийната карта да служи като „гръбнак“ за модела на увеличаващо се знание на учащите във всяка една сфера на учене. Всички обичайни образователни дейности могат да бъдат комбинирани и интегрирани чрез разгръщаща се понятийна карта. В резултат се създава дигитално портфолио за сфера от знания, което може да бъде запазено и да послужи за „скеле“ на бъдещи учебни процеси в дадената област. Една от идеите, представени в „новия модел за образование“, е употребата на готов модел (тип „скеле“) на понятийна карта, която да е отправна точка за обучаемите. Такъв модел се изработва от експерти за съответна област с цел насочване и подпомагане на ученето. Тази идея придобива голяма значимост през изминалото десетилетие и е едно от пособията, използвани от преподавателите, за подпомагане на познанието за самото познание. Да започнеш понятийна карта за нова сфера на знание може да бъде плашещо за обучаемите, а една експертна карта „скеле“ би помогнала за изучаването на нова тематика.

Изследване за усъвършенстване на четене с разбиране на текстове на английски език, използвайки понятийни карти

В днешно време обучението по чужд (английски) език във висшето училище отдавна вече е не просто самоцел, а средство за подпомагане на разбирането на специализирана литература на чужд (английски) език. Много често преподавателите са изправени пред предизвикателството да поддържат интереса на своите студенти за четене и разбиране на чуждоезикова литература. Това се случва тогава, когато обучаемите срещат трудности при разбиране на прочетеното, а то е следствие от непознаването на ефективни начини за четене и разбиране на текст от страна на студентите. Те не са в състояние да тълкуват прочетеното или да свържат новата информация с вече налична такава (Phantharakphong et al. 2013). Научни изследвания доказват ефективността на понятийната карта при преподаване и придобиване на нови познания. Доводите за използването на тези карти включват: необходимостта нова информация и опитност да могат да се свързват с вече налична (Novak et al., 1984); ефикасността от създаване на визуално-вербално представяне на знание; и не на последно място - тези презентации са по-резултатни за запаметяване на знание, отколкото използването на традиционен текст. Главното преимущество на понятийните карти е използването на визуални символи, а те са по-лесни за разпознаване и позволяват по-общо разбиране на дадена идея.

В изследване с 18 обучаеми от университетски факултет в Тайланд се прилага използването на понятийни карти при упражнение „четене с разбиране“ и „преразказване“ на шест статии. И в двата случая са видими подобряващи се резултати (от статия 1 към статия 6) на обучаемите. Те споделят, че благодарение на използването на понятийните карти по време на четене са успели да разберат основните идеи и връзки в изреченията, абзаците и различните части от текста. Това е пряко свързано с изследването на Флъд и Лап (Flood et al., 1988) които твърдят, че изработването на техни собствени понятийни карти може да помогне на обучаемите да повишат своите „метакогнитивни умения“ и да им помогне при разбирането на текст. Изработвайки понятийна карта, обучаемите ще се научат да визуализират схващания и от други текстове. Когато пресъздават

такива, те научават сложността на езика чрез приемане на идеи от прочетеното, а това ги кара да „хванат“ смисъла на историята, който активира изработването на схема. Така обучаемите откриват по-лесно връзките между думи, изречения и абзаци, което спомага за разбирането на текста, и най-вече на основната идея.

Личен опит с понятийна карта и експертна оценка на понятия

Извърших подбор на понятия на български, английски и немски език. Тези понятия са извадени от научни текстове, които са част от фундаменталното съдържание на инженерните дисциплини. Списъците с понятия бяха предадени на преподаватели от Минно-геоложкия университет „Св. Иван Рилски“ за експертна оценка относно тяхната значимост за образованието и практиката. В изследването взеха участие шестима експерти (преподаватели) от катедра „Автоматизация на минното производство“, „Открито разработване на полезни изкопаеми и взривни работи“ и „Геология и проучване на полезни изкопаеми“. Преподавателите трябваше да отговорят на следните въпроси с възможности от 1 до 5 (1 – най-малка; 5 – най-голяма):

Въпрос № 1: *Как определяте значимостта на владенето на понятия за:*

а) **успешното учене на нов материал:** един от запитаните определя значимостта на владенето на понятия като най-важна за успешното учене на нов материал; двама дават оценка 3; останалите трима – оценка 4;

б) **професионална компетентност:** шестимата дават най-висока оценка по тази точка;

в) **когнитивни умения:** тук също всички са единодушни и дават най-висока оценка.

Всички запитани оценяват високо значението на понятията за успешното учене на нов материал. В същото време, те определят голямата значимост на професионалната компетентност на студентите и когнитивните способности. Всички са единодушни, че за успешна реализация в работна среда е необходимо и успешното усвояване на тези понятия на чужд език. Тази точка е оценена най-високо.

Въпрос № 2 е свързан с интегриране на специфична терминология по определения чужд език чрез специализирана литература като част от бъдещите професионални компетентности, а именно: *Как определяте честотата на следните понятия в специализираната литература – голяма, средна или малка?*

Резултатите са оценени в процентно съотношение, а данните са представени в таблична форма (вж. табл. 1).

Таблица 1*

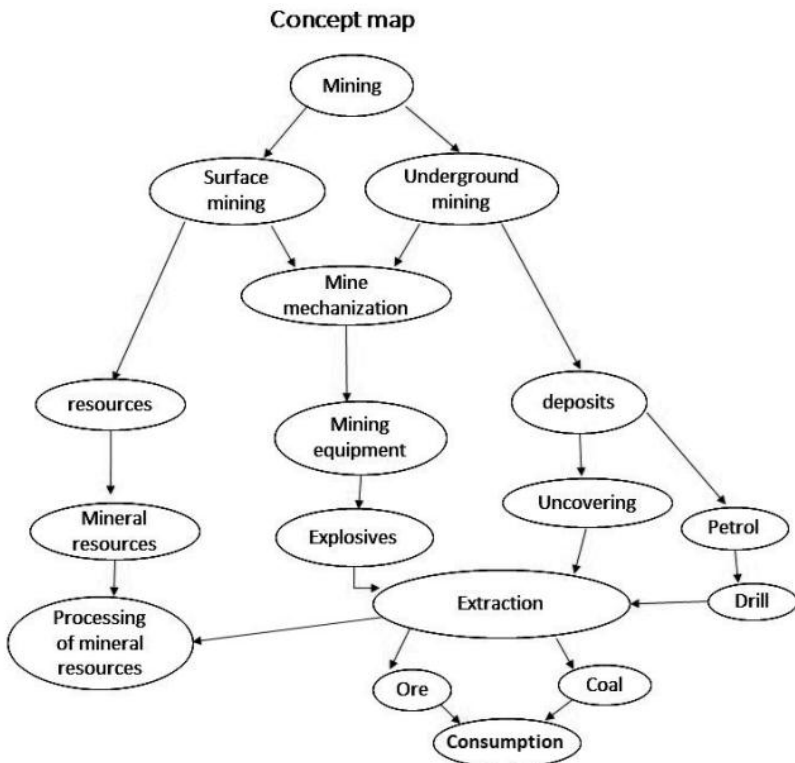
Bulgarian	Deutsch	English	Frequency		
			high	middle	low
добиване	die Gewinnung	extraction	83%	17%	
минерали	die Mineralien	minerals	83%	17%	
демантиране	der Ausbau	disassembly	17%	50%	34%
почва	der Boden	soil	50%	34%	17%
скала	das Gestein	rock	66%	17%	17%
чертеж	technische Zeichnung	mechanical drawing	66%	34%	
CAD	computergestützte Kontruktion	CAD	66%	34%	
разкриване	die Abräumung	uncovering	34%	17%	50%
извличане	die Förderung	extraction	34%	66%	
взривяване	die Sprengung	blasting	33,2%	33,2%	33,2%
контролирано взривяване	erschütterungsfreies Sprengen	controlled use of explosives		34%	66%
експлозив	der Sprengstoff	explosive	33%	17%	50%
въглища	die Kohle	coal	33%	50%	17%
руда	das Erz	ore	50%	50%	
мина	die Mine	mine	50%	33%	17%
пречиствяне	das Abklären	purification	17%	66%	17%
обогатяване	die Erzaufbereitung	ore dressing	50%	33%	17%
залежи	die Ablagerungen	deposits	33%	50%	17%
отпадъци	die Abfälle	waste	66,4%		33,3%
земна повърхност	die Erdoberfläche	Earth's surface	33,2%	33,2%	33,2%
петрол	das Erdöl	petroleum	50%	17%	33%

Bulgarian	Deutsch	English	Frequency		
			high	middle	low
рекултивиране	die Wiedernutzbarmachung	recultivation	66%	17%	17%
установявам	feststellen	locate	33,2%	33,2%	33,2%
минерални ресурси	die Bodenschätze	mineral resources	83%	17%	
видове	die Modelle	types	66,4%		33,2%
разработване на полезни изкопаеми	die Aufbereitung von Bodenschätzen	processing of mineral resources	50%	33%	17%
минерални залежи	die Rohstofflagerstätte	mineral deposit	50%	33%	17%
консумация	der Verbrauch	consumption		83%	17%
природни ресурси	die Naturschätze	natural resources	33%	50%	17%
лагер	die Tragweite	bearing	33,2%	33,2%	33,2%
минно оборудване	die Bergbauausrüstung	mining equipment	17%	50%	33%
багер	die Schürfkübelbagger	dragline	17%	33%	50%
ГЛТ	das Fließband	conveyor	33%	17%	50%
механична лопата	die Schaufel	shovel		33,2%	66,4%
вагонетка	der Kohlenwagen	waggon		50%	50%
трошачка	die Fräsmaschine	milling machine	17%	50%	33%
сондиране	das Bohren	drilling	50%	50%	
трошене	das Brechen	breakage	33%	50%	17%
сепариране	sortieren	separate	33%	50%	17%
минна механизация	die Mechanisierung der Grube	mine mechanization	17%	66%	17%
метод	die Methode	method	66,4%	33,2%	
подземен добив	der Untertagebau	underground mining	66,4%	33,2%	
открит добив	der Tagebau	surface mining	83%	17%	
минно дело	der Bergbau	mining	66,4%	33,2%	

**Понятията от таблица 1 са на три езика, защото изследването беше изпълнено със съдействието на български преподаватели и на студенти, изучаващи немски и английски език.*

Според своята насоченост по специалности, експертите определят дадени понятия от извадката от специализирана литература по фундаментални дисциплини като по-често използвани от други. Тези резултати са показателни за преподавателите по чужди езици. Базирайки се на събраната информация от експертните оценки, показващи кои понятия са по-често срещани и имат по-голямо приложение в теорията и практиката на бъдещия инженер, преподавателите могат да направят курсовете по специализиран език възможно най-полезни за своите студенти, както и да доближат бъдещите професионалисти до реалната работна среда. (Вукадинова, 2017). Изработената понятийна карта е един пример и показва свързаността на понятията и логическите връзки между тях, така че да бъде по-лесно за обучаемите да разбират зависимостта между тези понятия (фиг.2).

След установяване предимствата на понятийните карти, както и основавайки се на изследвания от международен мащаб в тази научна област, предстои лично да приложи употребата на картите в експеримент със студенти от инженерните специалности.



Фиг. 2. Понятийна карта с основни термини от минното дело и геологията

Заклучение

Настоящото изследване представя предимствата от използването на понятийните карти, и по-специално тяхното приложение в чуждоезиковото обучение на бъдещи инженери. Съвместно с колеги по специализиращи дисциплини бе извършен теоретичен анализ, на базата на който бе съставена, предложена и приета примерна понятийна карта. С помощта на подобни карти преподавателите ясно и схематично представят нова за обучаемите информация, така че те да разберат връзките между непознатите и вече познати за тях понятия. Изяснявайки си нагледно причинно-следствените връзки между термините, за учащите е много по-лесно да ги запомнят и „добавят“ към

вече налично знание. По този начин, надграждайки и развивайки умения и компетентности, те ще бъдат конкурентноспособни професионалисти в своята област както в родна, така и в чуждоезикова работна среда.

ИЗПОЛЗВАНА ЛИТЕРАТУРА

- Atkinson, R. & Shiffrin, R., (1968). In: Spence, K., Spence, J. (Eds.). *The Psychology of Learning and Motivation: Advances in Research and Theory*, 2. Academic Press, New York, pp. 89-195. In: *A metacognitive Tool: Theoretical and Operational Analysis of skills exercised in structured Concept Maps*. Chevron, M. Progress in Science and Education 2014.
- Ausubel, D. (1968). *Educational Psychology: A cognitive View*. Holt, Rinehart and Winston, New York. In: *A metacognitive Tool: Theoretical and Operational Analysis of skills exercised in structured Concept Maps*. Chevron, M. Progress in Science and Education 2014.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge.
- Flood, J. L., & Lapp, D. (1988). *Conceptual mapping strategies for understanding information texts*. *The Reading Teacher*, 41, 780-783.
- Hymes, D. (1972). *Models of Interaction of language and social life*. – *Directions in sociolinguistics*. New York.
- Mayer, R. (2002). *Rote versus Meaningful Learning*. *Theory Pract.* 41(4), 226-232. In: *A metacognitive Tool: Theoretical and Operational Analysis of skills exercised in structured Concept Maps*. Chevron, M. Progress in Science and Education 2014.
- Mestre, J. (2002). *Transfer of Learning; Issues and Research Agenda (Report of a Workshop held at the National Science Foundation: Department of Physics)*. University of Massachusetts, Amherst. In: *A metacognitive Tool: Theoretical and Operational Analysis of skills exercised in structured Concept Maps*. Chevron, M. Progress in Science and Education 2014.
- Mintzes, J., Wandersee, J. & Novak, J. D., 2005. *Ausubel's cognitive Assimilation Theory: 1963*. In: Mintzes J., Wandersee J., Novak J. D. (Eds.), *Teaching Science for Understanding*. Academic Press, San Diego, CA, pp. 39-41. In: *A metacognitive Tool: Theoretical and Operational Analysis of skills exercised in structured Concept Maps*. Chevron, M. Progress in Science and Education 2014.

- Novak, J. D. (1977). *A Theory of Education*. Ithaca, NY: Cornell University Press. In: *Learning, Creating, and Using Knowledge: Concept maps as facilitative tools in schools and corporations*. Novak, J. D. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, Vol. 6, n. 3. September 2010, pp. 21-30.
- Novak, J. D. & Gowin, D. B. (1984). *Learning How to Learn*. Cambridge, UK: Cambridge University Press. In: *Collaboration Learning as a Tool Supporting Value Co-creation. Evaluating Students Learning Through Concept Maps*. Tsourela, M., Paschaloudis, D., Garifallos, F., Giouvanakis, A., Roumeliotis, M. 4th World Conference on Educational Technology Researches, WCETR-2014.
- Novak, J. D. (1993). *Human Constructivism: A unification of psychological and epistemological phenomena in meaning making*. *International Journal of Personal Construct Psychology*, 6, 167-193. In: *Learning, Creating, and Using Knowledge: Concept maps as facilitative tools in schools and corporations*. Novak, J. D. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, Vol. 6, n. 3. September 2010, pp. 21-30.
- Novak, J. D. (1998). *Learning, Creating, and Using Knowledge: Concept Maps as Facilitative tools in Schools and Corporations*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum & Associates.
- Novak, J. D. & Cañas, A. J. (2004). *Building on Constructivist Ideas and CmapTools to Create a New Model for Education*. In: *Concept Maps: Theory, Methodology, Technology. Proceedings of the 1st International Conference on Concept Mapping*. Cañas, A.J., Novak, J.D. & González, F. M. (Eds.), Pamplona, Spain: Universidad Pública de Navarra.
- Novak, J. D. & Cañas, A. J. (2006). *The Theory Underlying Concept Maps and How to Construct Them (Technical Report No. IHMC CmapTools 2006-01)*. Retrieved 01/08. Florida Institute for Human and Machine Cognition. In: *A metacognitive Tool: Theoretical and Operational Analysis of skills exercised in structured Concept Maps*. Chevron M. *Progress in Science and Education* 2014.
- Novak, J. D. (2008). *The Theory Underlying Concept Maps and How to Construct and Use Them (Technical Report IHMC CmapTools 2006-01 Rev)*. Florida Institute for Human and Machine Cognition, 01-2018. In: *A metacognitive Tool: Theoretical and Operational Analysis of skills exercised in structured Concept Maps*. Chevron, M. *Progress in Science and Education* 2014.

- Novak, J. D. (2010). *Learning, Creating, and Using Knowledge: Concept maps as facilitative tools in schools and corporations*. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, Vol. 6, n. 3. September 2010, pp. 21-30.
- Phantharakphong, P., Pothitha, S. *Development of English Reading Comprehension by Using Concept Maps*. 5th World Conference on Educational Sciences – WCES 2013.
- Piaget, J. (1926). *The Language and Thought if the Child*. New York: Harcourt Brace. In: *Learning, Creating, and Using Knowledge: Concept maps as facilitative tools in schools and corporations*. Novak, J. D. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, Vol. 6, n. 3. September 2010, pp. 21-30.
- Schwab, J. J. (1973). *The practical 3: Translation into curriculum*. *School Review*. Vol. 81, No. 4 (Aug., 1973), pp. 501-522. The University of Chicago Press.
- Вукадинова, Цв. *How to improve students' understanding of engineering terminology in a multilanguage environment*. *Science, Engineering & Education*, 2, (1), 2017, 117-122.
- https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-eqf/files/broch_bg.pdf (последно посетена на 12.11.2018г. 12:30ч.)
- <http://www.eulaw.egov.bg/DocumentDisplay.aspx?ID=330735> (последно посетена на 12.11.2018г. 12:40ч.)

МОЕТО ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВО ПРЕЗ НОВАТА УЧЕБНА ГОДИНА

Факултативно обучение по английски език на студенти от специалност „Екология и опазване на околната среда“ III курс

в МГУ „Св. Иван Рилски“

Велислава Паничкова¹

Новата учебна година в Минно-геоложкия университет „Св. Иван Рилски“ започна през септември 2018 г. С ентузиазъм посрещнахме новопостъпилите студенти в университета – първокурсниците от трите факултета. Както винаги, ние, колегите от катедра „Чужди езици“, направихме срещи със студентите от всеки факултет. Организирахме обособяването на групи, в които те щяха да изучават чужд език през следващите три семестъра съгласно утвърдените критерии за избор на език и ниво на обучение според степента на предварително владение на чуждия език. И така, всеки от студентите пое по пътя на изучаването на предпочетената от него език.

Началото на учебната година постави пред мен едно интересно предизвикателство. На първия учебен ден в катедрата по чужди езици дойдоха няколко студенти, но те не бяха първокурсници. Това бяха студенти от трети курс, редовно обучение, специалност „Екология и опазване на околната среда“. Те бяха забелязали, че в програмата си имат часове по чужд език, които са обозначени като факултативни, т.е. всеки студент имаше право да направи своя избор дали да изучава чужд език още един семестър или не. Тук трябва да направя уточнението, че тези студенти са преминали обучение по чужд език в рамките на два семестъра, когато са били в първи курс, т.е. преди две години.

В деня, в който ни потърсиха, третокурсниците дойдоха със своето категорично решение, че желаят да посещават часовете, определени като факултативни. Всеки от тях заяви своето желание да приеме предоставената му възможност да изучава чужд език още един семестър. Време, през което би могъл да натрупа допълнителни познания по лексика, граматика и, не на последно място, специализирана терминология на изучавания чужд език.

¹ Старши преподавател по английски език в катедра „Чужди езици“ при ДЧЕС, МГУ „Св. Ив. Рилски“

Студентите третокурсници пожелаха да изучават конкретно английски език. Така се сформира групата. Воденето на часовете с упражнения на тази група беше възложено на мен в качеството ми на един от преподавателите по английски език в катедра „Чужди езици“ при МГУ „Св. Иван Рилски“.

Признавам си, в момента, в който разбрах, че ще работя с тези студенти, се почувствах „специална“. Ще попитате: Защо? Защото в тази група всички студенти бяха от специалността „Екология и опазване на околната среда“. А преди време, на определен етап от моя живот, в желанието си да се усъвършенствам професионално, аз придобих квалификация по същата специалност. Познанията, които получих тогава в тази област, се оказаха много ценни за мен. Те винаги са ми били в помощ, когато работя със студентите от МГУ, особено с тези от специалностите на Геологопроучвателния и Минно-технологичния факултети. И до днес съм запазила силен интерес към въпроси, свързани с изучаването на средата, която ни заобикаля.

Поради тази причина много се зарадвах, че бях получила възможността да поработя, макар и само за един семестър, с група студенти третокурсници, обучаващи се в така добре познатата ми специалност „Екология и опазване на околната среда“. Наблягам на думата „третокурсници“, защото е различно да обучаваеш на терминология по чужд език студенти първокурсници и такива, навлизащи в третата година на своето обучение, които вече са натрупали знания по значителен брой дисциплини, свързани с конкретната им специалност.

Започнахме провеждането на часовете по английски език. В процеса на работа установих, че студентите имаха добри граматически познания по езика. Така, като приоритет в съвместната ни работа, стана усвояването на терминология на английски език, свързана със специфичните особености на тяхната специалност.

Като студенти в специалността „Екология и опазване на околната среда“, учащите изучават доста тясно специализирани дисциплини. До момента, в който започна нашата съвместна работа, те вече бяха преминали курс на обучение по някои от тях, а именно: „Обща геология“, „Минералогия и петрография“, „Хидрохимия“, „Инженерна геоелектричност“, „Основи на опазване на околната среда“ и др. По време на работата ни през този семестър, студентите изучаваха нови специални дисциплини като: „Основи на екологията“, „Геология и

проучване на минерални находища“, „Сондиране и добив на нефт и газ“, „Геохимия“ и др. В хода на обучението си, студентите придобиваха познания по специфична терминология, свързана с околната среда. Те създаваха свой терминологичен речник с български понятия, който ще им бъде необходим за в бъдеще, когато започнат работа по специалността си.

Но в днешно време, за да бъдат конкурентноспособни след завършването си, студентите трябва да овладеят специфичната терминология и на поне един чужд език. Прекрасна възможност, която предлага и нашият университет. Усвояването на терминологията на чужд език е улеснено от факта, че студентите са изучавали и продължават да изучават термините на български език в часовете по специализирани дисциплини. Познаването на терминологията на български език им помага по-лесно да възприемат и научават съответните понятия и на чужд език.

В часовете с тази група студенти ние работехме с технически текстове по теми, свързани пряко с дисциплините, които студентите бяха изучили до момента. Материалите за работа задължително бяха съобразени и с критерия „актуалност“. Ето за пример само някои от предложените в модула текстове: „Minerals (Минерали)“, „Rocks of the Crust (Скали в състава на земната кора)“, „Igneous Rocks (Магмени скали)“, „Sedimentary Rocks (Седиментни скали)“, „Metamorphic Rocks (Метаморфни скали)“, „Mineral Deposits (Минерални находища)“ и др.

Студентите показваха добро усвояване на терминологията по тяхната специалност. С всяко следващо занятие броят на техническите термини в речника им се увеличаваше. Правехме дискусии върху всеки от текстовете, с които работехме. Обсъждахме заедно понятията и терминологията. Те вече я познаваха на български език и лесно възприемаха и научаваха съответния термин и на английски език. Благодарение на познанията, както от тяхна, така и от моя страна, на терминологията, в часовете ние сякаш говорехме „на един и същ език“. Това бяха ползотворни и приятни часове. Постепенно се повишаваше нивото на образователна и професионална култура на студентите.

Ще конкретизирам въпроса за начина, по който протичаше работата ни в часовете. Прецених, че е удачно специализираното обучение на тези студенти да се осъществява под формата на модули. Всеки модул имаше своя тематика и включваше текстове, свързани с нея.

Тематиката на отделните модули бях съобразила със специализираните дисциплини, които студентите вече бяха изучили.

Към момента, в който пиша тази статия, сме разгледали 5 текста от първи модул, чиято тематика е свързана с минералогията и петрографията. Минералите и скалите, които те изграждат, са елементи от скалната обвивка на Земята, наречена литосфера. Нейното изучаване като същност е задължителен елемент от обучението на студентите от специалност „Екология и опазване на околната среда“. Също както е задължително и изучаването на останалите обвивки на Земята – атмосфера, хидросфера, педосфера, биосфера. Всички те са елементи на околната среда. Не може да се осъществява дейност по опазване и възстановяване на околната среда, без да се познават достатъчно добре нейните компоненти.

Като начало на първия модул разгледахме тема със заглавие „Минерали“. В нея студентите се запознаха с терминология, касаеща физичните свойства на минералите, както и видовете скалообразуващи минерали. Една част от понятията, които те научиха чрез текста в тази тема, бяха: цепителност на минерала, относително тегло, твърдост, блясък, цвят и т. н. Бяха запознати и с термини, назоваващи видовете скалообразуващи минерали: фелдшпати, рудни минерали (авгит, хематит, магнетит и др.) Всеки минерал разгледахме със строго специфичните му физични свойства и правехме негова характеристика. Така студентите затвърждаваха споменатите по-горе термини.

На следващото занятие предстоеше вземането на нова тема. В началото на часа задължително отделяхме време, през което препитвах студентите и правехме преговор на термините, взети в предишната тема. Установявах, че те усвояват термините в по-голямата им част, но се случваше да има понятия, които не бяха успели да запомнят. Тези термини разгледахме още веднъж и това определено им помагаше да ги научат за следващото занятие. След преговора започвахме работа по новата тема. В този първи модул тя беше със заглавие „Скали в състава на земната кора“. С темата въведохме термини, назоваващи трите основни групи скали, а именно: магмени, седиментни (утаечни) и метаморфни (видоизменени). Разгледахме и понятия, свързани с условията, при които те се образуват. Студентите усвоиха и термини, отнасящи се до названия на конкретни скали, характерни представители на всяка от групите. С идеята да се запознаят по-детайлно с всеки вид скали, прецених, че е

необходимо разглеждането на всеки от видовете да стане в отделна тема, защото те имат изключително различни условия на образуване и характеристики, които студентите трябва да изучат подробно. Така заглавията на следващите три текста бяха : „Магмени скали“, „Седиментни скали“ и „Метаморфни скали“. Всяко от занятията отново протече по описания по-горе начин.

За останалите модули съм предвидила теми, свързани с усвояване на характеристиките и на другите обвивки на Земята, текстове за същността на екологията като наука, а също и направления в опазването на околната среда. Изучаването на особеностите на нашето природно обкръжение е задължителен момент в обучението по специалността „Екология и опазване на околната среда“. Едва тогава, когато са запознати със спецификата на всеки един компонент на околната среда, както и с възникващите в нея проблеми, студентите биха могли да работят ефективно по въпроси, свързани с нейното опазване и възстановяване, което е и същността на тяхната специалност.

Към момента, в който пиша този материал, нашата съвместна работа със студентите третокурсници от специалността „Екология и опазване на околната среда“ все още продължава. Тя ще приключи в края на зимния семестър на настоящата 2018/2019 учебна година.

Искрено се надявам, че в образователен аспект студентите ще останат удовлетворени от съвместната ни работа. Вярвам, че тя ще даде своя принос към тяхното бъдещо професионално развитие, ще обогати познанията им с терминология на английски език по специалността и ще повиши тяхната конкурентноспособност.

ИЗПОЛЗВАНА ЛИТЕРАТУРА

- B. Alexiev, English for Students of Mining and Geology, Ministry of Public Education, Sofia, 1985.
- Lutgens, F., E. Tarbuck, Essentials of Geology, Pearson Education, New Jersey, 2012.

ВЪЗМОЖНОСТИ ЗА ОБУЧЕНИЕ ПО ИСПАНСКИ ЕЗИК НА СТУДЕНТИ ПО ПРОГРАМА „ЕРАЗЪМ+“

Екатерина Балачева¹

В настоящото изследване проследяваме факторите, които влияят при изучаването на чужди езици. Представяме и наличните курсове по испански език за студенти по програма „Еразъм+“, които се предлагат в България и Испания. Освен това разглеждаме основните учебници по испански език, предназначени за студенти, участващи в програма „Еразъм+“.

За научаването на испанския език като чужд вземат участие различни фактори. Те биха могли да улеснят или да затруднят учебния процес, както и да наложат по-голямата му продължителност за постигане на необходимите резултати. Един от факторите е дали студентът е носител на език от романската група езици или на език от друга група, която има малко или никакви лексикални, граматически или фонетични сходства с испанския език. Така например, много по-лесно би било за един студент от Франция да научи испански език поради лексикалните и граматически сходства между двата езика, отколкото за един български студент, чийто майчин език се различава значително. Разбира се, не трябва да се пренебрегва фактът, че всички студенти, които участват в обмена по програма „Еразъм+“ са длъжни да владеят английски език. Между английския и испанския език има сходства, основно лексикални, които биха спомогнали за по-бързото и ефективно усвояване на испанския език от българските студенти и от такива, които са носители на език, различен от романската езикова група. Всъщност, на подсъзнателно ниво, майчиният език до голяма степен се отразява на фонологично, морфологично, лексикално и синтактично ниво при изучаването на всеки нов език. За студентите, които вече владеят добре английски език, той би могъл да се отрази до някаква степен. Например, употребата на минало време в английския език не се припокрива напълно с тази на испански. Това може да доведе до грешната му употреба при съгласуване в минал план.

На базата на класификацията на Елис (Ellis, 1994) факторите се разделят на външни и вътрешни. Външните фактори са лингвистичните,

¹ Д-р, преподавател в катедра „Чужди езици“ при ДЧЕС, МГУ „Св. Ив. Рилски“.

а вътрешните са индивидуалните, нелингвистичните. Към лингвистичните фактори бихме могли да отнесем принадлежността към една и съща група езици. Например фактът, че студентът е гражданин на държава, чийто официален език/езици е от иберо-романската група езици или друг по-близък лексикално език, или пък е гражданин на държава от друга езикова група, но има родител, носител на език, близък до испанския.

Освен това значение има дали испанският език се учи преди пристигането в Испания или след това, в самия испански университет. За студентите, изучаващи испански език, преди да заминат по „Еразъм+“, основна роля имат индивидуалните фактори. Има студенти, които с по-голяма лекота учат чужд език, но има и такива, на които им е нужно повече време. Ако трябва да сравним двете възможности за обучение по испански език, би трябвало даващото по-бързи резултати да е онова, което се реализира в Испания. В този случай, еднакво участие взимат и лингвистичните, и индивидуалните фактори. Студентът осъществява взаимодействие чрез езика не само в учебна атмосфера (формална), но и извън нея, на улицата, в общежитието, в магазина (неформална) с носители на езика. Това му дава възможност да затвърди и обогати знанията от всяко едно занятие. Голяма част от неговите знания бързо стават активни, благодарение на възможността да ги употребява непосредствено след като са били преподадени и то за дълъг период от време - един или два семестъра, в зависимост от срока на Програмата за мобилност на студенти по „Еразъм+“. За Крашен (Krashen, 1985) лингвистичният материал, който заобикаля обучаващия се, е изключително важен за научването на чужд език. А Мартин (Martin, 2004: 271) добавя, че за неговата по-голяма продуктивност е много важно този материал да бъде разбираем и да остане разбран. За тази цел, твърди Мартин, материалът може да се наложи да бъде опростен, адаптиран, модифициран, вземайки предвид лекотата за изучаване на езици от студентите, дължаща се на вече споменатите фактори. Не трябва да се омаловажава и значението на знанията, получени в учебната зала. Тези знания полагат основата, върху която да се надграждат нови такива, благодарение на заобикалящата студента испаноезична среда.

Курсове по испански език за студенти, заминаващи по програма „Еразъм+“, се провеждат както в Испания, така и в България. За тези

студенти, които предпочитат да запишат курс, преди да заминат, се предлагат следните възможности:

- Една от тях е **„Онлайн езикова подкрепа“**. На страницата на тази програма (https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/online-linguistic-support_bg) четем: „Участниците, които желаят да подобрят езиковите си познания, имат възможността да запишат езиков курс онлайн преди или по време на престоя си в чужбина. Достъпът до езикови курсове включва разнообразни дейности за обучение на живо, включително занятия с преподавател и групови отворени онлайн курсове. Участниците, които вече са достатъчно напреднали с основния език (най-малко ниво B2), който ще се използва, докато са в чужбина, могат вместо това да се запишат за езиков курс по местния език, ако този език се предлага в рамките на онлайн езиковата подкрепа“.

- Възможност за подготовка по испански език за студенти, заминаващи за испански университети, предлага и **езикова школа „Акцент“**. На нейната страница (<http://blog.accentsschool.net/news/erazam-2018-za-studenti/>) четем: „Българските студенти избират най-често университети в Германия, Италия, Франция, Испания и Полша за своето обучение по програма „Еразъм+“, а избраните от тях специалности са в почти всички области. Обучението или практиката в чужбина несъмнено спомагат и за подобряване и усъвършенстване на езиковите умения и преодоляване на бариерите пред свободното практикуване на езици“.

- Курсове по испански език за студенти по програма „Еразъм+“ предлага и **учебен център „Орбис“**. На неговата страница (<http://orbis-school.com/lspanki.c48>) е предоставена по-изчерпателна информация относно съдържанието, продължителността и цената на предложените курсове: „Курсовете са насочени към студенти, заминаващи в чужбина по програма „Еразъм+“, от които се изисква определено ниво на владеене на испански език. Курсовете улесняват бързото адаптиране на студентите в страната, тъй като освен върху езиковата подготовка се акцентира и върху културните специфики и особености на испанския бит и култура. Продължителността им е 50 учебни часа. Обучението може да бъде интензивно или полуинтензивно, в дневна или вечерна форма.“

Курсове по испански език, ориентирани към студенти по програма „Еразъм+“, предлагат и голяма част от *испанските университети*. Ние ще представим информация за част от тях, тъй като предлаганите курсове имат сходни параметри на обучение, особено що се отнася до изучаването на испанския език. Имайки предвид културните специфики на всяка една испанска провинция, сме подбрали университети, които да онагледят това културно богатство чрез темите във втория модул от курсовете си:

- В **Мадридския университет „Франсиско де Витория“** се предлага интензивен курс по испански език и култура три пъти годишно - през месеците септември, юни и януари. Разделен е на два модула: език и комуникация и испанска култура и цивилизация. Вторият модул съдържа следните теми: „Литература и Златен век“, „Мултикултурализъм в Испания“, „Съвременна Испания“, „Испанското изкуството“ и „Панорама на Испания в контекста на Европейския съюз“. Като част от курса са включени посещения на туристически обекти с екскурзовод.

- **Университетът на Саламанка** предлага два интензивни курса по испански език за студенти по „Еразъм+“ - през месеците ноември и февруари. Те са с продължителност три седмици, 30 учебни часа, от понеделник до петък.

- В **Университета на Гранада** също предлагат курсове по испански за чуждестранни студенти и по-специално за *Еразъм студенти*. Програмата предвижда два модула: езиков и културен. Този с културна насоченост обхваща следните теми: „Политическо и социално развитие на страната“, „Сравнение между традиционната Испания и актуалната“, „Арабската култура“, „Гражданската война“, „Фламенко културата и малцинствата, и различните култури, които съжителстват в Андалусия“. Курсовете са 4 часа по 45 минути, обхващат всички нива, с не повече от 8 курсисти и продължават от една до четири седмици, като цената е 100 евро на седмица.

- Във **Валенсия** се предлага програмата *Happy Erasmus* (<http://www.erasmusvalencia.com/happy-erasmus-nuestra-vision-y-mision.html>), която е основана през 1994 година от студенти от Университета на Валенсия с цел да помагат на чуждестранните студенти. Днес курсовете се водят от сертифицирани преподаватели, които задължително владеят английски език. Продължителността на един курс е 30 учебни часа и струва 170 евро. Набляга се на езиковия модул.

- Програмата *Happy Erasmus* се предлага и в **Мадрид**.

- В **Университета на Кастиля Ла Манча**, по-конкретно в **Минната школа в град Алмаден**, се предлагат курсове по испански език за студенти по програма „Еразъм+“. Те се водят на английски език от д-р Анхела Караско Гарсия, преподавател към департамент „Модерна филология“. Програмата, която се предлага е в два модула: езиков и културен. Културният модул включва както част от вече споменатите по-горе теми, така и историята на миньорското селище Алмаден от неговото създаване до днес в частност. Включени са посещения на мината, която датира от IV век пр. н. е. От интерес е фактът, че тя се отличава с най-голям добив на живак в Европа. А на 29 юни 2012 година е включена в списъка на паметниците на културното наследство на ЮНЕСКО.

Ще разгледаме и някои от основните учебници по испански език, предназначени специално за студенти по програмата „Еразъм +“:

- Първият учебник, на който ще се спрем, е *Un año en España* (https://ele.sgel.es/ficheros/productos/downloads/Un%20ano%20en%20espana_594.pdf) (*Една година в Испания*) с автор Кристина Лопес Морено, издаден през 2010 година от издателство SGEL в Мадрид. Главната цел на учебника, както споменава авторката, е да се улеснят *Еразъм студентите* не само от езикова, но и от културна гледна точка, като се запознават с особеностите на Испания. Учебникът е с обем 174 страници. Към него има CD, чието времетраене е 1 час, 13 минути и 23 секунди. Качеството и дикцията на записите са много добри, а диалозите в голямата си част са на испански. Когато е представен диалог с участници от държава от Латинска Америка, този факт се споменава още в началото на записа, за да се вземе предвид особеността на акцента (Чезарини, 2011). Темите са разнообразни и са пресъздадени ситуации от реалния живот, като например: да се наеме жилище, в магазина, при лекаря и др. Учебникът се състои от 14 урока, разделени на няколко секции: четене и речник, граматика, упражнения за писане, за разговор, слушане и текстове с културна насоченост. Главен герой на текстовете е Соня, студентка по „Еразъм+“ в Университета на Сантяго де Компостела.

- Друг предпочитан от преподавателите учебник е *Destino Erasmus 1* (https://ele.sgel.es/ficheros/productos/downloads/resumen%20destino%201_418.pdf) (*Дестинация Еразъм*). Той обхваща нива А1-А2.

Издаден е през 2009 година от издателство SGEL в Мадрид и се състои от 213 страници. Авторите на учебника са Пилар Байестер, Сусана Каталан, Мария Ангелес Диас, Силвия Лопес, Ана Лопес и Хулия Минано. Те са преподаватели от Испаноезичния център към Университета на Барселона. Към учебника има CD, чиито записи са с продължителност 48 минути и 30 секунди, а качеството и дикцията на диалозите е много добро. В записите не е използван латиноамерикански говор, а само испански от Испания (Чезарини, 2011). Учебникът се състои от 10 урока. Всеки урок има две постоянно присъстващи секции - граматическа и текстова - и трета, в която се редуват през урок разговорна реч с такава, развиваща писмените умения. Темите са изцяло насочени към интересите на студентите по програма „Еразъм+“. Ето някои от тях: „Да говорим за културния шок“, „Да опишем дневния режим на Еразъм студент“, „Да изброим причините, заради които си заслужава да се учи в чужбина“ или „Да разпознаем испански персонаж“. Към текстовете са адаптирани упражнения, които да спомогнат усвояването на взетия материал. Еднакво значение се дава както на писмените упражнения, така и на тези, ориентирани към разговорната част.

- Друг учебник, който е предназначен за студенти по програма „Еразъм+“, е *Via rápida* (https://www.difusion.com/uploads/telechargements/catalogue/ele/via_rapida/vr_rapida_lp.pdf; <https://es.scribd.com/document/359880359/Via-Rapida-Libro-Del-Alumno>) (*Бърз път*). Публикуван е от издателство „Дифузион“ в Барселона през 2009 г. и е преиздаден през 2011 г.. Авторите му са Мария Сесилия Аинсибуру, Виртудес Гонсалес, Алехандра Навас, Елизабет Тайефех и Грасиела Васкес. Учебникът е с обем от 269 страници. Към него е предвидена тетрадка с упражнения, която се състои от 157 страници. Към учебника има 2 CD-та. Първото е с продължителност 56 минути и 44 секунди, а второто е 1 час, 11 минути и 25 секунди. Качеството и дикцията на диалозите е много добро. В записите е използван както латиноамерикански говор, така и испански от Испания (Чезарини, 2011). Учебникът обхваща нивата A1-B1 и има за цел да подготви *Еразъм студентите* за изпитите по DELE B1. Учебникът се състои от 15 урока. Всеки урок е разделен на три секции: стратегии за разбиране на разговор и текст; писане на текст и водене на разговор; граматически и лексикални ресурси. Темите са от реалния живот, като например: „Първият ден в час“, „Моят идеален град“, „Продава се

апартамент“, „Когато бях в Буенос Айрес“, „Свят без граници“, „Любовта е сляпа“ и т. н. На културата е отреден цял раздел под надслов „Различен поглед“. В него срещаме теми като: „Празниците в Испания“, „Карибите“, „Литературата“ и др.

В това изследване представихме някои от основните фактори при изучаването на испански език от български студенти, участващи в програма „Еразъм+“ в Испания. Разгледахме и възможностите за предварителна езикова подготовка, предлагани в България, както и подобни в Испания. Забелязахме, че в България има езикови школи, които предлагат курсове по испански език конкретно за студенти по програма „Еразъм+“. В Испания почти всеки университет, който приема студенти по тази европейска програма, предлага езикови курсове по испански език. Интересен факт е, че курсовете се базират на специално разработени учебници за нуждите на *Еразъм студентите*. Задължително се разглеждат културните особености на различните испански провинции, което спомага за по-бързата и лесна адаптация на тези студенти.

ЛИТЕРАТУРА

- CESARINI, D. *La enseñanza del español a estudiantes ERASMUS italianos*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá de Henares, 2011.
- ELLIS, R. *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press, 1994.
- KRASHEN, S. D. *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. New York: Longman, 1985.
- MARTIN, J. M. (2004): La adquisición de la lengua materna (L1) y el aprendizaje de una segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE): procesos cognitivos y factores condicionantes. En: SANCHEZ, J.; SANTOS GARGALLO, I. (dirs.) *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, 2004. p. 261-286.

ИНТЕРНЕТ СТРАНИЦИ

<http://blog.accentschool.net/news/eramam-2018-za-studenti/>

<https://cursosinternacionales.usal.es/es/cursos-de-actualizaci%C3%B3n-ling%C3%BC%C3%ADstica>

https://www.difusion.com/uploads/telechargements/catalogue/ele/via_rapida/vr_rapida_lp.pdf

https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/online-linguistic-support_bg

<http://www.erasmusvalencia.com/happy-erasmus-nuestra-vision-y-mision.html>

https://ele.sgel.es/ficheros/productos/downloads/Un%20ano%20en%20espana_594.pdf

<https://es.scribd.com/document/359880359/Via-Rapida-Libro-Del-Alumno>

https://ele.sgel.es/ficheros/productos/downloads/resumen%20destino%201_418.pd

<http://orbis-school.com/lspanski.c48>

<http://www.ufv.es/curso-intensivo-de-lengua-y-cultura-espanola>

ЛЯТНО УЧИЛИЩЕ В КИТАЙ - ЕДНА НЕЗАБРАВИМА ПРАКТИКА

Ива Мутева¹

Хората рядко предприемат толкова далечни пътувания до съседни континенти. Причината е непрекъснатата рутина, в която попадаме, или иначе казано – зоната на комфорт. Тази зона на комфорт представлява монотонното ежедневие между училище, университет, работа и домашни задължения. В своето ежедневие човек може да планира и рядко би могъл да бъде изненадан. Но какво става, когато излезем от познатата ни обстановка? Лятното училище в Китай е една чудесна възможност за личностно развитие и разширяване на кръгозора.

Исходна информация

При често посещение на дадена образователна институция няма как да се пропуснат големите новини и събития. Първоначална информация за това лятно училище получих от деканата на Геологопроучвателния факултет. Следващата стъпка, която предприех, бе да се свържа за повече информация с доц. Приставова, зам.-ректор по международно сътрудничество и проекти на МГУ „Св. Иван Рилски“.

Изборът

За кандидатстване бе нужно да се подаде мотивационно писмо и автобиография. След около седмица от Ректората се обадиха, за да ме уведомят за предстоящо интервю. Интервюиращите бяха зам.-ректорът по международно сътрудничество и проекти и деканите на трите факултета на МГУ „Св. Иван Рилски“. Интервюто беше проведено на английски език, като задаваните въпроси бяха: „Защо искаш да заминеш?“, „Какво знаеш за университета, в който отиваш?“, „Какво знаеш за нашия университет?“ и др. под. Освен отговорите на горните въпроси се взе под внимание дори и облеклото на част от кандидатите, което в никакъв случай не трябваше да включва къси панталони, тъй като за подобен тип събития винаги е за предпочитане по-официално облекло. Призивът към одобрените за заминаване двама студенти бе да рекламират и да представят достойно МГУ „Св. Иван Рилски“.

¹ Студент, ОКС „Магистър“, II курс, спец. ЕООС, ГПФ, МГУ „Св. Иван Рилски“

Останалите кандидати бяха запознати с подобни предстоящи възможности.

Организация на посещението

След кореспонденция на зам.-ректора по международно сътрудничество и проекти с Китайския университет по минно дело и технологии в гр. Ксужоу, до одобрените студенти бяха изпратени персонални покани с подпис и печат. С тези покани се кандидатства за виза. Стипендията, отпусната от МГУ, покрива таксата за визовото интервю и самолетния билет. Билетите се запазват през агенция. Стипендията от Китайския университет покрива таксата за общежитието и транспорта по време на престоя и всеки студент получава карта с 800 юана. Храната в студентските столове в приемащата страна се закупува само със студентска карта.

Добри практики и полезни съвети за Китайския университет по минно дело и технологии, Ксужоу

Инфраструктура

Градчето Ксужоу (Xuzhou), където се намира кампусът на Китайския университет по минно дело и технологии и където прекарах основна част от времето си, е малко градче с 8 милионно население. Но както в този, така и в космополитните градове като Пекин и Шанхай, няхах усещането, че около мен има толкова много хора, защото всичко е добре организирано и педантично подредено. Еднотипните жилищни постройки с по 22 етаж са внушителни, но с достатъчно голямо отстояние помежду им. Почти не е останало необработваемо парче земя, дори и в природните паркове и горите извън градовете, за да се осигуряват работни места.

МГУ „Св. Иван Рилски“ е подобен на Китайския университет по минно дело и технологии, но двата университета съществено се различават по местонахождение. Изключително полезно и разширяващо знанията и кръгозора е наблюдението и сравнението между тези две научни институции.

Първият факт, който ми направи впечатление в Китайския университет по минно дело и технологии, бе огромният брой студенти. Политиката на университета задължава всички студенти в образователно-квалификационна степен „Бакалавър“ да ползват

общезитието на университета, без значение дали са от същия град. Това налага нуждата от голямата площ на университета, която е почти 4 км². Районът на университета е ограден със тухлена стена и в 23.00 ч. портите се заключват. Университетът разполага с няколко общежития, магазини и заведения, три студентски стола, библиотека и включва двадесет и два факултета и пет учебни корпуса. На територията на всеки факултет са разположени кабинетите и лабораториите. Впечатление прави наличието на шест камери - три при учебната дъска и три в противоположната посока - монтирани във всяка зала на учебните корпуси. Малките учебни зали са снабдени с по няколко презентационни дъски и с интерактивни чинове. В по-големите учебни зали лекциите се водят с помощта на микрофон. Друг интересен аспект е, че университетът обучава тесни специалисти – познанията на студента се простират само и единствено до пределите на неговата специалност, в случая конкретно за въгледобива. Китай е страната с най-големи запаси на въглища, като годишният добив е 3,5 пъти по-голям от този на САЩ.

Учебна дейност

Учебният план, по който се ръководехме, включваше задължителна и избираема част. Задължителната част беше съставена от часове по „Калиграфия“, „Изучаване на китайски език“, „Тай Чи“ и „Традиционна китайска архитектура“. В професионално направление избрах „Съвременни технологии за добив на въглища“, „Минна безопасност“ и „Международна политика“. Лекционните курсове се провеждаха чрез презентации. Упражненията се провеждаха посредством помощни материали и на място в лабораториите. На едно от упражненията по „Минна безопасност“ др. Ченг постави за задача да се пресметнат в процентно отношение безопасните и потенциално опасните концентрации на въглищен газ. Всеки от студентите има неограничен достъп до лаборатория, като изключително се насърчава и стимулира изобретяването на новости. Катедрата по съвременни технологии за добив разполагаше с цял етаж от макети и опитни постановки за онагледяване на методите на добив. Любимите ми лаборатории бяха по минна безопасност, където реално се пресъздаваха минните условия. Особено ме впечатли внезапното възпламеняване на въглищен прах, който представлява голяма заплаха за миньорите.

Заявено лично присъствие

Всеки от студентите трябваше да направи презентация за своята страна, а по специалните предмети - за минната индустрия в съответната страна. Това бе изключително трудно без достъп до Гугъл. Съветът ми е или презентациите да бъдат подготвени още в България, или да се вземат необходимите електронни материали, от които по-късно да се извлече информацията. От Китай няма достъп до световните социални мрежи като Youtube, Facebook, Gmail, защото китайците ползват своя собствена социална мрежа - We chat.

Практически занятия

Усилията на преподавателите и съвместната дейност със студентите ясно личат при езерото Пан ан (Pan'an Lake). Езерото всъщност е рекултивиран открит рудник за добив на въглища. Рудникът е закрит през 2013 г. След като дейността на рудника спира, Китайският университет по минно дело и технологии получава задачата да рекултивира рудника, като го превърне в парк и туристическа дестинация. Днес мястото представлява водна територия, осеяна с изкуствено създадени острови, покрай които се движат туристически корабчета. Наистина е красиво. Главна атракция е разходката с корабче между изкуствено създадените островчета. Но истински ме впечатли фактът, че част от цветята бяха изкуствени. Всичко, свързано с въглищните мини, се изобретява в многобройните лаборатории на университета.

Ежемесечно студентите имат практики, като опробват в реална среда, за да следят водните показатели, резистентността на растителния свят, устойчивостта на изкуствено създадените острови и на цялото съоръжение. Повишаването на качеството на практическата подготовка на студентите продължава и с намирането на летен стаж. Преподавателите определят индивидуално за всеки студент мястото и условията за получаване на стаж в зависимост от представянето и успеха на студента. В МГУ „Св. Иван Рилски“ възможности за намиране на летен стаж се предоставят в Кариерния център. Това, което ми направи силно впечатление, бе преподавателската отговорност към професията. Наравно със студентите, преподавателите прекарват трите летни месеца в стаж към някоя мина. Причината за тази отдаденост се крие в думите: „Няма как да знаем от какво има нужда

минна индустрия и да сме в помощ на производството, ако не се докоснем до реалния процес!“

Китайският университет по минно дело и технологии е един чудесен пример какво може да се постигне с отговорност и желание за развитие. Голямата конкуренция също има голям принос. Вярвам, че в близкото бъдеще и МГУ „Св. Иван Рилски“ ще може да се похвали с подобни резултати!

Получени страноведчески и културологични знания

Възлицата са дълбоко залегнали в китайската култура. Всеки е виждал черните аромати пръчици, които се палят и ухаят приятно. Всички заем, че те идват от Китай, но не знаем как е сътворена тази идея. Присъствах на церемония, на която жена демонстрира местна традиция. Тя запали парченце въглен в малка купичка и от него направи добре оформено цвете, което ухаеше невероятно.

В действителност, при наличието на толкова много ТЕЦ-ове въздухът е по-плътен и непрозрачен и е далеч от уханието на благовонните пръчици.

Климатът е подобен на този в България, но поради високата влажност температурите се усещат като по-високи.

Храната е напълно различна от нашата. Европейците сме малко като брой население и продукцията на месо, плодове и зеленчуци е напълно достатъчна, за да задоволи нуждите ни. Можем да си позволим да не консумираме всяка част от месото, но в Китай, при наличието на близо милиард и половина жители (1 400 516 183 към 2018 г.), този избор е лукс. Поради недостиг на храна китайците са се научили да консумират всякакъв вид дребни насекоми, дори и живи; нарязани на тънки ленти сурови картофи с малко мазнина, а черният гол охлюв се с превърнал в деликатес. Пикантната кухня е присъща за азиатската култура. Причината за това е естественото дезинфекциране на храната. Интересни са така наречените Hot Point. Това са витрини с нарязани продукти - различни видове гъби, месо, сирена и оризови топчета. В купичка се избират желаните продуктите. Към така избраните неща се добавя бульон, вари се няколко минути и се превръща в готова супа за всекиго по вкуса му. В Европа сме свикнали да хапваме малки порции крехко месо, придружено със салата и житен хляб. В Азия е обичайно пикантното месо със зеленчуци,

контрастиращи с неподправен сварен ориз. Китайците различават няколко вида ориз, като използват глутеновия ориз в сладкиши, оризов сладолед, оризови сладки и дори го добавят в чая под формата на малки оризови топчета (Bubble tea). В резултат азиатската храна е много по-пикантна и ниско калорична, но това се компенсира с тройно по-големи порции.

Представите ми за Китай напълно се преобърнаха. Оказа се, че е по-евтино да закупува китайска стока от България, отколкото от самия Китай. Правителството подпомага бизнеса, като поема доставката на стока извън страната. Изключително интересни са т. нар. „менте пазари“ (Fake Markets), на които всички стоки не са оригинални, но за сметка на това цената на всяка стока се договаря. Всъщност това е умален вариант на реалния бизнес.

В забързаното ежедневиe на големите градове младите хора са често твърде погълнати от работа, за да потърсят своята половинка. Родителите са разтревожени за тях, затова в неделен ден те отиват на Площада на народа (People Square) в Шанхай или в парка в близост до Забранения град в Пекин. Върху цветни чадърчета поставят обща автобиографична информация с името, годините, ръста, работата и т.н. на отрочето си. Това не е туристическа атракция, но е изключително любопитно как хиляди хора се събират на едно място да си побъбрят и да организират т.нар. „срещи на сляпо“ (blind dates). Наричат се така, защото реално не се разменят снимки, а само бегла информация, телефонни номера и преценката на родителите.

Богатата китайска култура пленява със своите обичаи и пъстрота. Знанията, които натрупах са наистина ценни и пожелавам на всеки, които има хъс и желание, да посети тази страна.

МОЯТ ОПИТ В ПРЕПОДАВАНЕТО НА АНГЛИЙСКИ ЕЗИК НА ВЪЗРАСТНИ

Маргарита Папазова¹

Преподаването на английски език се е превърнало в мое призвание, тъй като го практикувам повече от 30 години. Обучавала съм средношколци, както и студенти. Тук обаче бих искала да се спра на моя опит в обучението на възрастни. Наскоро приключих едногодишен курс за възрастни, така че впечатленията и наблюденията ми са съвсем пресни и ще се радвам да ги споделя. Курсът беше с продължителност 300 часа и покри три нива – А1, А2, В1.

Когато говорим за обучение на възрастни, следните проблеми, както положителни така и отрицателни, се налагат като най-очевидни и заслужаващи внимание:

Първият проблем е колко **силно мотивирани** са те, което е определящо не само за възрастни, но за всеки тип учащи се. В действителност това е най-решаващият фактор във всяко едно начинание, особено свързано с повишаване на квалификацията, духовно израстване и личностен растеж.

Вторият важен фактор е доколко възрастните обучаеми все още имат навика да учат. Загубили ли са **умението за учене** или не и имат ли желание да го събудят, ако/когато им се наложи? Това е нещо, което не е лесно да се направи, особено като се има предвид, че повечето ходят на работа от 8.00 до 17.00 ч. и имат семейство и домакинство, за които да се грижат.

Трети проблем, на който се натъквам и който е определящ за успеха им, е тяхното познаване на граматиката на родния език – има ли **добра граматическа основа**, на която преподавателят може да разчита в своите обяснения. В днешно време много млади хора учат английски, без да изучават граматика и ако успяват, то е защото ползват различни източници, т.е. изложени са на много английска реч, което е свързано с техните интереси. В резултат, тенденцията е те да го научават по-скоро както се учи майчиния език. С възрастните обучаеми това рядко се случва, тъй като те са по-консервативни в своите начини на добиване на знания.

¹ Старши преподавател по английски език в катедра „Чужди езици“ при ДЧЕС, МГУ „Св. Ив. Рилски“

И последно, но не по важност, е самата група, атмосферата в нея, **взаимоотношенията, които се изграждат и разгръщат между курсистите, както и между преподавателя и тях.**

Разбира се, самият **учебник**, по който се работи, както и **продължителността на курса** също са фактори, които не могат и не биват да се пренебрегват.

След като изредих главните фактори, ще ги разгледам в подробности:

Както споменах по-горе, силата на мотивацията на курсистите е от огромно значение. Тя е съществена, ако искат да напредват и да постигнат удовлетворение от напредъка си. Особено в курс с такава дължина! Още в самото начало дадох на обучаемите да разберат, че тъй като курсът е толкова дълъг, това може да им се отрази неблагоприятно. Така и стана! През последните три месеца тяхното постоянство и желание постепенно намаляваха. Те просто се умориха от стриктната рутина от 4 часа английски два пъти в седмицата. Но аз ги бях предупредила, така че те правеха опити да не отстъпват. Всъщност, повечето от тях постоянстваха, но издръжливостта и енергията им не бяха същите. Започнаха да пропускат часове, а това се оказва твърде лошо за цялостното им представяне. За жалост, повечето трудни структури се появяват в края на нивото. Граматически проблеми като страдателен залог, минало перфектно и минало перфектно продължително време - малка част от материала, който се покрива - са голямо предизвикателство. Тук неизбежно се появява съществената връзка между граматиките на чуждия език и родния. Много често имената на тези проблеми на български не само че не извикват асоциации в тях, а дори ги плашат. Започват да се отбраняват, задавайки въпроси от рода на: „Защо за бога ни е нужно това?“, „Твърде теоретично е! Кой го използва?“ и т.н. Самата аз смятам, че да се теоретизира твърде много, особено когато учителят разполага с толкова кратко време, не е благоприятно за курсистите. Не е възможно обаче да се избегне напълно. Освен това много често възрастните обучаеми предпочитат теоретическите обяснения. Обикновено разрешавам тази трудност, като им давам голям брой примери. Добрите примери ги убеждават в необходимостта и адекватността на граматическия проблем. Една от трудностите, с които се сблъскаха и която им изглеждаше непреодолима (поне на онзи етап), бяха граматическите времена. Отделните граматически времена

бяха лесни за разбиране и прилагане. Когато обаче се стигна до прилагане на знанията в текст с всички времена, настъпи сериозно затруднение. Упражнявахме се дотолкова, доколкото времето позволяваше, но не беше достатъчно. Това идва да покаже, както с всяко новопридобито знание, че е нужно много време и практика, особено за граматиката, за да се усвои, да се изясни, така че да се добие по-голяма увереност. През цялото време на курса им изпращах материали по и-мейл. Удобно е и донякъде компенсира липсата на време и възможността за упражняване в час. Така че допълнителни материали имаше. Към всяка учебна единица давах граматически тест към всяка учебна единица, който събирах и проверявах. Ако забележех твърде много грешки в някое упражнение, на занятията обръщах специално внимание върху него с необходимите обяснения. Това е вид текущо оценяване, но всъщност то беше главно за тяхна увереност – нужно беше да виждат собствения си напредък. Разбира се, тук отново на преден план излизат тяхната мотивация и постоянство. За съжаление обаче, както споменах и по-горе, беше трудно да се поддържат, особено към края на курса. Една от обучаемите тотално отказа да пише домашни, но поне идваше в час.

Много тясно обвързана с мотивацията и постоянството им е тяхната способност да влязат в обувките на ученици – навика им да учат. За щастие, имах късмет, че всичките ми курсисти в тази група бяха ангажирани и с други учения. Това направи предизвикателството за следване на стриктната рутина на учене не толкова голямо. В други групи обаче се е случвало. Такива, в които възрастните обучаеми нямат никакви навици на учене, а писането на домашно се възприема като приумица на преподавателя. В подобни групи курсистите очакват да добият знанията в час и без всякакви усилия. Когато това не се случи, те са неприятно изненадани и са склонни да винят преподавателя.

Огромна роля за успешния резултат при такъв интензивен курс, а и при всеки друг, се пада на типа учебник, който се използва. За проведения курс използвахме *LIFE* на *National Geographic Learning* – нов учебник сред множеството такива на пазара за чуждоезиково обучение. Учебникът е много комуникативен и трябва да призная, че в първия момент това ми направи неприятно впечатление и се притесних, че възрастните курсисти няма да го приемат добре. От своя опит досега знам, че възрастните курсисти предпочитат по-граматичен

подход. В действителност много скоро както преподавателят, така и обучаемите се забавлявахме с удивителните снимки, теми и култури, които „Нешънъл Джиографик“ предлагат в този учебник. Много от снимките са зашеметяващи. Темите отвеждат до неочаквани дестинации и ние неусетно научавахме интригуващи факти за обичаи и традиции, за които никога не бяхме чували. Наред с невероятните истории обаче моите курсисти се сблъскаха с трудността, свързана със странните имена на хора и места, с които трябваше да се справят. Появи се известно недоволство, защото те смятаха, че английският сам по себе си представлява достатъчно предизвикателство – не бяха готови да се борят с допълнителни трудности. Въпреки всичко, учебникът заслужава висока оценка, защото наред с всичко останало за всяка учебна единица той предлага DVD с видео тясно свързано с темата в урока. Освен това към видеото има добре подготвени упражнения, които тренират уменията за слушане и наблюдение. Друго предимство на учебника е целенасоченият опит да се упражняват уменията, свързани с критичното мислене. Моето мнение е, че ние българите, като че ли не сме особено добри в тази насока, а това е съществено умение за всеки раздел на живота.

И накрая акцент трябва да се постави върху цялостната атмосфера в групата. Започнаха 5 жени, една от които реши да си тръгне малко след началото по семейни причини. Възрастта на останалите варираше от 22 до 54 години. И въпреки голямата разлика във възрастта, дамите се разбираха много добре и скоро в групата цареше топла и приятелска атмосфера. Като преподавател зная колко е важна атмосферата и се опитвах да разнообразявам рутината, използвайки интерактивен метод и забавни упражнения. Често започвахме часовете си с преглед на вече взета лексика. Аз подготвих два набора думи, един на английски и един с превод на български на същите думи и изрази. В първата фаза на това упражнение думите трябваше да се свържат. Обикновено разделях набора от думи на две, за да могат да работят по двойки. После си ги разменяха. Тази част беше изключително лесна за тях – грешки нямаше или много рядко. Във втората фаза аз минавах покрай всяка от тях, за да си изтеглят листче – дума; започвах първо с английски. Те трябваше да кажат какво значи или, ако могат, да дадат синоним. Ако не можеха, връщаха думата в купа. Тук имаше елемент на състезание, тъй като целта беше да се види кой ще събере най-много правилно преведени думи. А в третия стадий, който следваше

или веднага след втория, или малко по-късно, като вид отдих от рутинната работа, те трябваше да направят същото както във втория етап, само че този път преводът беше от български на английски. Това беше най-трудната част, но те се забавляваха с цялото упражнение и го намираха много подходящо за затвърждаване на новонаучената лексика.

Друг начин за разнообразяване на часовете беше, като им четях или разказвах лесни вицове. Това беше особено благоприятно, когато забележех, че са уморени и напрегнати. Понякога, когато виждах, че са прекалено озадачени или невъзприемащи, просто превключвах на български и дискутирахме някаква злободневна тема за една-две минути. Мисля, че това им помагаше да се отпуснат и считам, че оценявах моите опити и методи. Важно е да спомена и още една стратегия, която използвах. Споделях с тях моя опит от изучаването ми на испански език, който започнах да уча преди две години. Бях преминала два курса и впечатленията и опитът от тях бяха безценни за мен и като преподавател по английски. Преживяванията, които споделях и съветите, които им давах, бяха адекватни и показваха моето разбиране към трудностите, през които преминавах. Смятам, че го оценявах много високо.

За съжаление, твърде амбициозно е да предадеш три нива в рамките на 300 часа в един курс. Идва някак прекалено за обучаемите и в третото ниво (B1), което е най-трудно, те вече не са така мотивирани и постоянни както в началото. Огромното количество информация се оказва твърде много за усвояване добре и правилно за финалния тест. Ето защо, според мен, такъв курс за възрастни трябва да бъде по-кратък – по-добре по-интензивен, но в рамките на два-три месеца, по възможност ускорен курс.

Въпреки всички трудности и спънки изпитвам огромно удовлетворение, че имах възможността да работя с тези възрастни обучаеми. Курсът ми помогна да си изясня важни проблеми, като тези, които споделих тук. Надявам се, че тяхното изясняване ще бъде от полза в по-нататъшното преподаване за мен, а защо не и за други колеги.

V. ИЗВОРИ

ИНТЕЛЕКТУАЛНОТО ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВО ДА СЕ ЧЕТЕ НАУЧНА ЛИТЕРАТУРА

Милена Първанова¹, Моника Христова²

Стандартно научната литература се възприема като източник на научна информация, като набор от научни факти, подкрепени от солидни доказателства. Целта на тези съчинения е да запознаят четящата научна аудитория с авторовите наблюдения, теория, виждания, проведени експерименти, получените от тях резултати и т. н. Самата им същност е обективно да предадат научно знание, което може да се основава на субективни преценки. Оттук произтича и общовъзприетата характеристика на научното писане като преимуществено информативно и неемоционално. С други думи, *познавателната* (когнитивна) страна е с приоритет пред емоционалната (конотативната). И така трябва да бъде.

Но човешката природа е изтъкана от противоречия. Нерядко четящият търси пролука в лишения от чувства стил на писанията за наука и се опитва да балансира, намирайки по-видни *емоционални оттенъци* по страниците. Резултатът е, че често именно подобни оттенъци открояват автора на такава научна творба от множеството автори на научен текст и съответно представените научни данни остават по-трайно в схемата от знания, добити от четящия.

Съществува и противоположен път за получаване на научно познание. Емоционално наситено произведение може да предизвика стремеж у читателя да задълбае в научната страна по страниците на съчинението и да разшири търсенията си в сферата на съответния проблем и чрез четене на още научни източници. Но пак крайният резултат от първоначалния източник е открояването му от подобни по тематиката и запаметяването на изнесените научни данни.

^{1,2} Старши преподаватели по английски език в катедра „Чужди езици“, ДЧЕС при МГУ „Св. Иван Рилски“

Независимо по какъв път научното знание навлиза в света на четящия, то винаги е силно *интелектуална дейност*. И нелека. Ето защо понякога младите четци на научна литература изпитват затруднения при възприемането ѝ. Считаме, че на тези първопроходци по научното поле трябва да се помага - не само как да четат научни произведения, но и как да ги възприемат, да изградят и възпитат у себе си траен интерес към научното знание посредством редовно четене на научна литература, а на по-късен етап дори сами да се пробват да произведат научен текст. Тогава мисията на преподавателя ще е завършена.

На своите спътници в четенето на научна литература ще кажем, че светът на науката е необятен и неговото възприемане и покоряване може да бъде предизвикателство, съпроводено от безкрайно интелектуално удоволствие и удовлетворение. Стига само да поискат да открехнат портите му.

Научното откритие, в това число и четенето на научен текст, има и *човешка страна*. Огромно множество от съчинения разкриват не само външната, обективната страна на научното знание, но и вътрешната. Така на напъпелия учен науката бива представена чрез всякакви дисциплини, но не като абстрактна методология, а като творческа дейност. Младият четец може дори да не осъзнава, че му липсват прозрения и идеи, и именно чрез предлагането им на страниците на научното съчинение той бива въведен в научната традиция или в научен спор.

Важен *принцип* при четенето на научен текст е той да е свързан със специалните интереси на четящия. В инженерните науки, например, които в последна сметка са творчески, традиционно обучението се провежда основно чрез четенето на учебници и учебни материали. Напрежението от това да се възприемат и научават маса факти и данни често възпрепятства студентите да се срещнат от първа ръка с големи мислители и изследователи в тяхната област, четейки техни оригинални съчинения. Затова полезна практика е да им се предлагат откъси, дори сборници с части, от научни произведения, които са значими, представят дълбочина на прозренията, притежават способността да стимулират усещането за откривателство. Авторите на такива научни съчинения са както познати имена, така и непознати, както идеалисти, така и прагматици, романтици, но и реалисти. Читателят бива изкушен да проучва света и езика на науката и сам да

достигне до мига „Еврика!“, до момента на откритието, до интелектуалната наслада и емоционална задоволеност от откривателството. За да се стимулират интелектуалните му перцепторни окончания, на младия читател се предлагат *жанрово разнообразни* текстове, включващи и техническа документация, и научни творби, и философски съчинения, и есета, автобиографии, проза, дори поезия.

Идейният диапазон обхваща:

- основата на научното знание, положена чрез дисциплиниран подход;

- склонността към търсене, проучващото поведение на фронта на научното познание;

- индивидуалната страна на процеса на създаване на учени и как отделните автори преценяват себеоткритието си като учени или нагласата си към конкретна научна сфера;

- естеството на научния метод и дали той е умозаклучението или интуицията;

- историческият път, изминат от науката;

- развитие на отношението наука - общество;

- как науката се явява елемент на културата;

- влиянието на науката върху хуманитарните науки;

- приложната наука и по-конкретно нейния продукт технологията, и мн. др.

По отношение на *реториката* на научния текст, следното разнообразно съдържание присъства по страниците на научната творба и стимулира правилното ѝ възприемане и последващите опити на читателя да възпроизвежда модели:

- дефиниция;

- научен метод;

- аналогия;

- изтъкване на аргументи и убеждаване;

- класификация;

- анализ;

- причина и следствие;

- докладване на наблюдения;

- експозе;

- научен език и реч;

- аналогия;

- хумор;
- поезия и т. н.

Когато всички компоненти на научното съчинение се разгледат и осмислят, тогава то би могло да стане наръчник и по писане на такъв вид текст. Чрез четене ще се осмисли и връзката между съдържание и стил. Вярваме, че такава стратегия на предаване на научно знание би спомогнала студентите да се „отъждествят“ с научните титани, без да ги намират за твърде отдалечени или недостижими, и би стимулирала любопитството им. И накрая, на курсистите-четци ще се предаде знание за благотворния опит при досега с науката и очарованието на интелектуалното предизвикателство, наречено наука.

На добър час по страниците на оригиналната и преводна научна литература!

VI. ПРЕВОД

САМЮЕЛ ФЛОРМАН

Самюел Флорман, роден на 19 януари 1925 г. в Ню Йорк, е американски строителен инженер, предприемач, главен изпълнител и известен автор в областта на инженерната дейност, технологиите и хуманитарните науки.

Висше **инженерно образование** завършва с отличие през 1944 г. в Колежа Дартмут с бакалавърска степен. Следват две години военно обучение. През 1945 г. е изпратен в офицерска школа в Дейвисвил, Роуд Айлънд, в корпус по гражданско строителство. Към Американския флот той е в строителен батальон и ръководи строителни работи във Филипините. През 1946 г. се завръща към гражданска служба, а през 1947 г. получава магистърска степен по английска литература от Колумбийския Университет. В горните образователни институции се заражда и бива възпитан и поддържан неговият интерес както към технологията, така и към хуманитаристиката.

През 1947 г. Самюел Флорман посещава инженерни курсове в Нюйоркския университет и през същото лято получава разрешително за професионален инженер и за практикуването на инженерна дейност в щата Ню Йорк. През 1956 г. се присъединява към новосформираната строителна компания „Крайслер-Борг-Флорман“ (Kreislser-Borg-Florman General Construction Co.) с клонове в Скарсдейл и в Ню Йорк; по-късно става и вице-президент и генерален мениджър на строителното дружество.

Автор е на 7 книги:

- „Инженерната дейност и либералните изкуства“ (“Engineering and the Liberal Arts”) (1968), McGraw-Hill Inc.;
- „Екзистенциалните удоволствия от инженерната дейност“ (“The Existential Pleasures of Engineering”) (1976 г., второ издание 1994 г.), изд. St. Martin's Press;
- „Обвиняема е технологията: Ирационалното търсене на изкупителни жертви“ (“Blaming Technology: The Irrational Search for Scapegoats”) (1981), изд. St. Martin's Press;

- „Цивилизованият инженер“ (“The Civilized Engineer”) (1987), изд. St. Martin's Press;
- „Интроспективният инженер“ (“The Introspective Engineer”) (1996), изд. St. Martin's Press;
- „Последици: роман на оцеляването“ (“The Aftermath: A Novel of Survival”) (2001), изд. St. Martin's Press;
- „Послушни момчета, мъдри мъже и издигането на сгради: Живот сред строители“ (“Good Guys, Wiseguys, and Putting Up Buildings: A Life in Construction”) (2012 г.), изд. St. Martin's Press.

Автор е и на повече от 250 статии в журналы, вестници и професионални списания. Носител е на наградата на Технологичния институт „Стивънс“ за цялостния си писателски принос със статии и книги за инженерната дейност и по обща култура. Дългогодишен редактор е на сп. „Харпърс“, за което списва статии от 1976 г. до 1981 г. Между 1982 г. и 1988 г. има собствена колона в тримесечното списание „Технологичен преглед“ на Масачузетския технологичен институт (MIT), където публикува 60 статии.

Писал е статии и е изнасял речи и презентации в редица университети, включително в Технологичния институт на Джорджия, в Принстън, Йейл и Военната академия на САЩ, както и на много конференции по инженерни науки, а също и в Нюйоркската академия на науките от 1968 г.

Професионалната дейност на Самюел Флорман включва членство в Американското дружество на строителните инженери (избран е през 1965 г.), работа в много комисии на Националната академия по инженерни науки и Националния съвет за научни изследвания на САЩ.

Сред многобройните **награди** на Флорман е медалът „Ралф Коутс Роу“ на Американското дружество на машинните инженери, връчен му през 1982 г. като признание „за изключителен принос за по-доброто обществено разбиране и оценяване на стойността на инженера в съвременното общество“.

Самюел Флорман е и **почетен доктор на науките** на Колежа Манхатън и на Университета Кларксън.

Като действащ инженер Самюел Флорман пише за връзката между инженерната дейност и хуманитарните науки. Той работи в посока към „просветено инженерно лидерство“ и за идването на „цивилизованата технология“. Според една метафора, която самият той използва,

собственият му писателски труд служи като „мост“ между тъй наречените „две култури“.

Долният откъс от най-известната му книга „Екзистенциалните удоволствия от инженерната дейност“ разкрива вярата му в положителните характеристики на избраната от него професия и убеждението му, че познаването на хуманитарните науки ще обогати колегите му строители. Авторът прави аналогия с „Митът за Сизиф“ на Албер Камю, в която представя Сизиф като инженер, а скалата - като конкретна задача, с която може да се заеме инженерът.

ИЗТОЧНИЦИ

https://en.wikipedia.org/wiki/Samuel_C._Florman (посетена на 28.11.2018 г., 23.50 ч.)

<http://www.samflorman.com/> (посетена на 28.11.2018 г., 23.45 ч.)

<http://www.kbfgeneral.com/> (посетена на 2.12.2018 г., 18.45 ч.)

*Съставителство и превод от английски език на биографичната справка и на текста ст. пр. **Милена Първанова***

Преводът е направен по изданието:

Samuel C. Florman. The Existential Pleasures of Engineering,
New York : St. Martin's Press, Inc., 1976.

ЕКЗИСТЕНЦИАЛНИЯТ ИНЖЕНЕР

Самюел С. Флорман

Сизиф бива осъден от боговете винаги да търкаля огромен камък нагоре по склона и да го вижда да пада обратно в подножието на планината всеки път, когато стигне до върха. Албер Камю е описал тази митична фигура като архетип на екзистенциалния герой. Никакви илюзии не поддържат Сизиф, той няма надежда, че някой ден теглото му ще свърши. Но притежава гордост, смелост и онова удовлетворение, което идва инстинктивно у човека, заел се със задача. „Самото усилие на път към висините е достатъчно, за да изпълни човешкото сърце“, заключава Камю. „Трябва да си представяме Сизиф като частливец.“

Теодор Розак³ изразява учудване, че Камю, „най-великодушният от нашите герои-хуманисти“, не може да намери в живота „проект по-малко гротесков и абсурден отколкото усиления труд на Сизиф, който отново поема с канарата си нагоре по хълма“. Но Розак приема символа на канарата твърде буквално. Естествено, ние се стремим към нещо повече от търкаляне на камък нагоре по стръмнината. Но започваме и да разбираме, че за човечеството никога няма да се намери време за почивка на върха на планината. Няма да има идилична Аркадия и нова ера на спокойствие. Винаги ще има ново бреме, нови проблеми, нови несполуки, нови начала. А славата на човека е да отговори на суровата си съдба с жар и отново да поднови усилията си.

Ето защо Сизиф може да послужи като символ на съвременния инженер. Днешният инженер е изгубил вярата си в утопията, която инженерите от предишната епоха са мислили, че донасят на човечеството. При все това обаче, извирайки от най-изконния хуманен импулс, този труд е в състояние да го изпълни с екзистенциална радост.

Вече е пределно ясно и не подлежи на съмнение, че в бъдеще няма да има Утопия. Човешките същества са твърде разнородни, прекалено

³ Теодор Розак (1933-2011) - американски социолог, възпитаник на UCLA и доктор от Принстън; работил в Станфорд; автор на книгата *Създаването на контркултурата* (1969) и др. *Б. пр.*

непостоянни и твърде своеволни. Технологично ориентирани оптимисти като Бъкминстър Фулър⁴ могат да ни въодушевят с проникновенията си за райски кътчета под стъклени куполи, където бръмчат компютри. Хуманисти като Рене Дюбо⁵ могат да ни омагьосат с приказки (публикувани на страницата на в-к „Ню Йорк Таймс“ за мнения и коментари) за изолирани човешки общества, които живеят щастливо в условията на примитивна простота. Подобен идеал е интересен, вдъхновяващ и успокоителен. Но ние знаем, че той е само идеал - вероятно само мираж - който не може да се превърне в реалност за нас. Всъщност той е свидетелство за разликите, които изплуват на повърхността винаги щом хората започнат да размишляват кои са съставките на добрия живот.

В своята нова мъдрост и хуманност, ние сме престанали да говорим за „прогреса“. С изключение на няколко основни човешки общи представи, като например желанието ни никой да не гладува или да мръзне, ние просто не можем да постигнем съгласие накъде да поемем. Говорим надълго за договори и компромиси, тъй като сме се научили, че преследването на много и различни ценни предмети неминуемо води до конфликт, и че такива конфликти могат да се разрешат единствено с компромис - или със сила. Инженерът не подценява значението на своите приноси в обществото; но той е изоставил всякакви месиански илюзии. Признава, че е допуснал грешка; обаче изцяло отхвърля образа си на злодей, лъжепророк или чирак на чародей. Той е човешко същество, извършващо онова, което човеците са създадени да правят: да изпълняват човешкото си предна-

⁴ Ричард Бъкминстър „Бъки“ Фулър (1895-1983) - американски философ, теоретик, проектант, архитект, футурист и изобретател на множество архитектурни конструкции, а също и на термините „космически кораб Земя“, „синергетика“ и др. Известни негови мисли: „*Не се бори с природните сили, използвай ги*“; „*Никога не променяш нещата, като се бориш със съществуващата реалност. За да промениш нещо, създай нов модел, който прави стария вече негоден*“ и мн.др. Б. пр.

⁵ Рене Жул Дюбо (1901-1982) - американски микробиолог, патолог-експериментатор, защитник на околната среда, хуманист и носител на наградата „Пулицър“ за книгата си „Толкова човечно животно“. Работи в Рокфелеровия университет и в Харвард. Сред научните му приноси са разработки по антибиотици и по придобиване на имунитет срещу туберкулозата. Б. пр.

чертание както биологически, така и духовно, а също и да намират удовлетворение в удоволствието да съществуват.

Това удоволствие не е единствено инстинктивното задоволяване на лъва при лов или на бобъра при издигането на бент. Включена е и чисто интуитивна благодарност, ала само като част от едно по-сложно цяло. *Homo faber*⁶ не просто се труди, нито пък се интересува просто от оцеляване и комфорт. Той споделя ценностите и идеите на човешката раса - милосърдие, справедливост, уважение, красота и др. под., но чувства, че тези абстрактни представи добиват смисъл само в свят, в който хората водят автентичен живот: борят се, търсят и създават.

⁶ „Работещият човек“ - в по-стари антропологични теории *Homo faber* е противопоставен на *Homo ludens*, „играещия човек“, който се занимава с резвлечения, веселие и отдих. Б.пр.

VII. ДЕБЮТ

ТРУДНОСТИТЕ, С КОИТО СЕ СБЛЪСКВАТ СТУДЕНТИТЕ, ИЗУЧАВАЩИ „КОМПЮТЪРНИ ТЕХНОЛОГИИ В ИНЖЕНЕРНАТА ДЕЙНОСТ”

Михаил Ал-Марий¹

При всеки отделен човек научаването на нови знания отнема различно време и се случва по различен начин в зависимост от това какво бива изучавано. Но едно е сигурно: в компютърните технологии лесен и бърз начин за научаване на дисциплините, преподавани в специалността, не съществува. Инженерните специалности като цяло са една нелека задача, поставена пред дадения курсист. Много от студентите прекъсват следването си по специалностите от този вид още през първите години. Причините са трудностите, които изпитват по различните дисциплини, но не защото те самите не могат да се справят, а поради това, че в повечето случаи се изисква първоначална подготовка.

Тук ще трябва да намесим училищното образование. Обективно погледнато, то не е на достатъчно добро ниво, за да подготви бъдещите студенти за онова, което ги очаква. Единственият им вариант е или да посещават частни уроци, или да разчитат на самоподготовка. Но не трябва да обвиняваме училищното образование, а самите нас. От началото на индустриалната революция човечеството претърпява много промени, някои хубави, други не чак толкова. Едно е ясно обаче: с всички нови технологии бъдещото поколение става все по-мързеливо и не вижда смисъл да се бори за по-нататъшното си развитие. Разбира се има много изключения, но те са крайно недостатъчни за едно единно и здраво общество. Бизнесът и държавата виждат и разбират тези проблеми и в последните години се извършват реформи в образованието и културата, опитващи се да променят малко или много миогледа на най-младите, които ще бъдат изправени пред нелеката задача да съумеят да запазят природата и живота около тях.

Нека се върнем на темата за проблемите, възникващи при студентите. Компютрите са тясно свързани с математиката, тя е

¹ Студент, ОКС „Бакалавър“, III курс, спец. КТИД, МГУ „Св Иван Рилски“

фундаментална за всички инженерни специалности, а много от студентите изпитват затруднения, което води до проблеми и безпокойство у тях дали ще успеят да се справят. Без владеене на математика е изключително трудно да съумееш да разбереш и много голяма част от останалите дисциплини, свързани с инженерната дейност. Специално за компютърните технологии това означава да не разбереш до голяма степен алгоритмите, използвани в програмирането, дискретни структури, мрежовите технологии, електрониката, физиката и много други. Университетите разбират този проблем и се опитват да предоставят оптимален брой часове по математика, така че повече студенти да могат да се справят и да усъвършенстват своите познания по математика.

Друг проблем е главната дисциплина при компютърните технологии, а именно програмирането. То изисква много работа, всеотдайност и концентрация. За студент, който се сблъсква за пръв път с програмирането в университета, първите занятия са като при учениците, изучаващи азбуката. Този процес изисква изключително много време и наподобява изучаването на нов език. Както във всеки език има синтактична подредба и правила в изречението, програмирането не се различава освен с едно изключение: то е свързано с много алгоритми, което усложнява нещата. Ако не се обърне нужното внимание на основите в програмирането, няма никакъв шанс за продължаване напред. Това е последователен процес, при който едно изпуснато занятие или невнимание може да провалят цялото обучение. За разлика от говоримите езици, където изпусната точка или някоя правописна грешка няма да повлияят много върху разбираемостта на текста, в програмирането това означава, че компютърът няма да разбере командата и програмата няма да може да се изпълни. Затова основите са едно от най-важните неща в програмирането и не трябва да бъдат пренебрегвани от онези, които имат желанието да станат програмисти. Както Питър Норвиг, един от авторите на „Artificial Intelligence: A Modern Approach“ - основна книга сред множество, разискващи изкуствения интелект - казва: „Научи се да програмираш за десет години“. Интересно проучване показва, че, за да станеш добър в нещо, необходимото време, което трябва да отделиш, са поне 10 000 часа практика. За програмирането това е напълно вярно: то се учи чрез писане на програми, четене на чужди програми и комуникиране с други програмисти. Това е много по-важно от

изучаването само на теория. Тя също е важна, но без практиката е безполезна.

Важен елемент е и английският език. Без него програмирането в повечето случаи е невъзможно. Проектите са международни, общуването с колеги и клиенти е на английски език. Тъй че, ако не се положи достатъчно усилие английският език да бъде на добро ниво, нещата няма да се получат.

Друг проблем, пред който са изправени студентите, е намиране на работа или стаж. Конкуренцията в тази област е огромна, а местата са много ограничени. Недостигът на кадри наистина е огромен, но за сметка на това работодателите търсят подготвени кадри, които да са вече на по-високо ниво и да не се налага допълнителното им обучение. Но за да достигне един студент това ниво, той няма как да го добие, без да е натрупал опит някъде. Това води до проблема много хора да се отказват още преди да са започнали своята кариера в сферата на информационните технологии. Останалите, които таят надежда да достигнат до желаната от тях позиция, често правят грешката да се запишат в някоя от многото неакредитирани академии/колежи, обещаващи, че за 3 месеца ще ги направят програмисти. Това в голяма част от случаите не сработва и демотивира желаещите да се занимават с програмиране.

Още две препятствия са непрестанната промяна на технологиите и големият обем на информация, нужен, за да си на ниво, което позволява да се задържиш в сферата. Те са много стресиращи за повечето все още неопитни студенти. Това прави задачата още по-трудна и водеща до колебанието даденото занятие заслужава ли си усилието. За да бъде на такова ниво, човек трябва да е всеотдаен, да има ясна цел и представа какво иска да постигне и какво желае да остави след себе си.

Промените, които бих желал да се случат в изучаването на информационните технологии, са все по-близко. Учениците започват да изучават информатика/програмиране във все по-ранна възраст. Наред с правилното представяне и добра учебна програма това обучение ще им даде начален тласък към развитието им като млади и ентузиазирани кадри в тази дейност. Те ще се ръководят не само от материална гледна точка, но и от мисълта да правят света по-добър и по-уютен за обитавашите го. Дано!

НЯКОИ ГОВОРЯТ С БОДОВЕ

Милослава Стефанова¹

Тази история е бърз поглед в миналото, гмуркане в забравения свят на нашите предци, където, поглеждайки назад, аз търся отговори и значение.

Изследователи твърдят, че българската бродерия представява знаци и символи, в които се кодира невероятно послание. В нея българската жена е вложила любовта си към дома и природата. Тези древни рисунки са вшивани за здраве, любов, плодородие, просперитет. Те символизирани хармонията в света и човешкото поведение, пазели от лоши очи и лош късмет, лекували и криели тайни. Те били предавани от майка на дъщеря, пазени и спасявани в продължение на хиляди години.

Според учените и археолозите те датират от Бронзовата ера в Тракия, а много от мотивите за декорация на ризи и елечи крият своя произход още в далечната каменно-медна епоха.

В света на българите от минали времена облеклото е

SOME SPEAK WITH STITCHES

Miloslava Stefanova¹

This story is a quick glimpse at the past, a dive into the forgotten world of our ancestors, where, looking back, I search for answers and meaning.

Researchers claim that the Bulgarian embroidery represents signs and symbols in which an unbelievable message is encoded. In it, the Bulgarian woman has inserted her love for home and nature. These ancient drawings were sewn to health, love, fertility, and prosperity. They symbolised harmony in the world and in the human behavior, they guarded against evil eyes, healed or kept secrets. They were inherited, handed over from mother to daughter, and thus preserved and saved for thousands of years.

According to scientists and archaeologists, they date back to the Bronze Age in Thrace, and many of the motives for the decoration of shirts and vests hide their origins even back to the distant Copper-Stone Age.

In the world of the Bulgarians from the past, clothing was as

¹ Студент, ОКС „Бакалавър“, III курс, спец. ГГИ, МГУ „Св Иван Рилски“

също толкова свято, колкото и свещеният олтар у дома, колкото огнището или земята. Българската автентична носия е вид документ за самоличност. В зависимост от модела, можем да направим предположения за областта, от която идва човек, за рода, към който принадлежи, дали е обвързан, и най-важното - неговото материално състояние.

Херодот описва тракийските колоритни ямурлуци. Те са дълги до глезените, изработени от дебел вълнен плат, украсен с единични или двойни цветни ленти. Други връхни облекла, споменати от Овидий и носени от гетите в Мизия, са кожусите, които се обличали както от мъже, така и от жени.

Основният цвят на бродирания артикул бил червеният. За българите той символизирал кръвта на майката и продължаването на живота, пазел ги от „лоши очи“ и зли духове. Белият цвят изобразявал чистота, нетленност, непорочна младост и божествена светлина. Зеленият цвят бил знак за вечно възстановяващия се живот и дървото на живота, а златният – на просперитета, слънцето, огъня и светлината.

Българската бродерия се

holy as the sacred altar at home, or like the hearth, or the earth. The Bulgarian authentic folk costume was a type of ID. Depending on the pattern, we can assume the person's home region, the clan they belonged to, whether they were single or not, and most important - their material state.

Herodotus described the Thracian colorful hoods ("yamourluks"). They were ankle-long, made of thick woolen fabric, decorated with single or double coloured strips. Other outerwear, mentioned by Ovid, and worn by the Getae tribe in Moesia, were the fur coats/fur mantles worn by both men and women.

The main colour of the embroidered ware was the red one. For the Bulgarians, it symbolised the mother's blood and the continuation of life, it protected them from "bad eyes" and bad spirits. The white colour stood for purity, eternity, immaculate youth, and divine light. The green colour was a sign of the ever-resurrecting life and of the tree of life. The golden colour symbolised prosperity, the sun, the fire, and the light.

The Bulgarian embroidery is

извършва главно с кръстат бод (X).

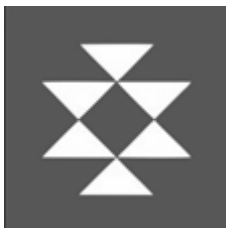
Интересен е броят на шевовете в символите, като „Елбетица“, „Канатица“, „Дървото на живота“, „Космическата костенурка“, „Петелът“ и много други. Всички те имат специално значение и специфичен дизайн.

Символът „Канатица“ е много разпространен и може да се открие в повече от 77 държави на 6 континента.

mainly performed with a cross stitch (X).

The number of stitches in such symbols as “the Elbetitsa”, “the Kanatitsa”, “The Tree of Life”, “The Cosmic Turtle”, “The Rooster”, and many others is particularly interesting. All of them have special meaning and a specific design.

The symbol called “Kanatitsa” is very widely spread and can be found in more than 77 countries on 6 continents.



Навсякъде по света този елемент е уникален местен символ.

Знакът се оказва един от най-древните и широко разпространени символи в света, който остава непроменен от древността до наши дни.

Първото изображение датира от около 5300 г. пр. Хр. и се намира на глинен съд, разположен на хълма Хаджияр, на около 615 км южно от Истанбул.

Everywhere in the world, this element is a unique local symbol.

The sign proves to be one of the most ancient and widespread symbols in the world that has remained unchanged since the antiquity.

The first known image dates back to around 5300 B.C. and is located on an earthenware vessel located in the Hadjiyar Hill, about 615 km south of Istanbul. This

Това предполага, че самата символика и произход са много по-стари. Тази дата е само около 2-3 века след определения от учените период на библейския потоп.

Факти, имена и символи, присвоени на знака:

- Почти навсякъде по света фигурата символизира вечния живот (или поне дълголетие); използван е като амулет за защита от зли сили и негативни влияния и е символ, носещ щастие и благоденствие на своя притежател.

- Почти навсякъде символът е върху тъканите или върху нещо, което човек може лесно може да вземе със себе си, когато се премести от едно място на друго - съдове, дрехи, орнаменти и т.н. Редки са случаите на изобразяване върху статични предмети.

- В България името „Канатица“ може да се преведе като „крила“, „криле на“. Логично е човек да попита: „Чи крила?“. Символ е на щастие, дълголетие и защита от зли сили.

- В килимите на Балканите, Близкия Изток и Кавказ фигурата често е изобразена около друга, известна като „Дървото на Живота“.

presupposes that symbolism itself and its origins are much older. This date is only about 2-3 centuries after what scientists have determined as the period of the Biblical flood.

Facts, names and symbols assigned to the symbol:

- In almost all places around the world, the figure symbolises the eternal life (or at least longevity). It was used as an amulet to protect against evil forces and negative influences, and is a symbol that brings happiness and prosperity to its holder.

- Almost everywhere, the symbol is on the fabric or on items that a person can easily carry when moving from one place to another - vessels, clothes, ornaments, etc. The occurrence of its image on stationary objects is fairly uncommon.

- In Bulgaria, the name “Kanatitsa” can be translated as “wings” or “the wings of”. It is logical for a person to ask: “Whose wings?”. Symbol of happiness, longevity, and protection from evil forces.

- In the carpets of the Balkans, the Middle East, and the Caucasus, the figure is often depicted around another one, known as “The Tree of Life”.

- Едно от имената на изображението в Северна Америка е „Пеперуда“ (Butterfly). Знакът символизира вечния живот. Логически пеперудите са далеч от вечния живот. Но определено има препратка към четирите крила на пеперудите.

- В много части на света фигурата се нарича и „Зорница“ (Morning Star), „Вечерница“, „Вечерна звезда“ - всички знаци, които водят до сходни легенди.

- В Киргизстан символът се нарича „Тумарка“ (Tumarcha), което буквално означава „амулет“. Използва се като грим, маскара, която предпазва от лоши очи.

- В легендите на Далечния изток центърът на изображението често се нарича „Тронът на дракона“. Логично възниква въпросът в центъра на кое е седял този „дракон“.

- В Далечния изток - Тайланд, Лаос (тай култура) - тъкани завеси с този символ се поставят на входа на жилищата, за да се предотврати негативното въздействие и да се запази благосъстоянието на дома.

- В селските къщи в Индия фигурата се рисува на стената до входната врата за защита от

- In North America, one of the names of the image is “Butterfly”. It symbolises the eternal life. Logically, the butterflies are far from the eternal life. But there is definitely a reference to the four wings of the butterflies.

- In many parts of the world, the figure is also called “Morning Star”, “Zornitsa” (the Bulgarian for Morning star), “Evening Star” - all the signs that lead to fairly identical legends.

- In Kyrgyzstan, the symbol is called “Tumarcha”, which literally means “an amulet”. It is used as mascara that protects against evil eyes.

- In the legends of the Far East, the center of the image is often called “The Dragon’s Throne”. Logically, the question arises: “In the center of what was this “dragon” sitting?”.

- In the Far East - Thailand, Laos (Thai Culture) - woven curtains with this symbol are placed at the entrances to the dwellings, to prevent from negative influences and to preserve the welfare of the home.

- In India’s rural houses, the figure is painted on the wall by the front door for protection from evil

зли сили и за щастие въщи.

- Изображение на гробница (Чулпас) на вождя на Аймара от времето преди инките в Боливия е символ на вечния живот.

- Мъжкото и женското начало, сватба, деца, родство между семейства и племена ...

- Отражения на планините във водата. Символът е всъщност огледален образ, както хоризонтално, така и вертикално. В това тълкуване са видни поне две несъответствия. Първото е, че никоя планина в света не изглежда така - обърната надолу. Второто е, че хората, живеещи в пустинни райони, където няма планини и вода, нямат шанс да видят този изглед.

- „Диамант“ - доста съвременна интерпретация на името на символа. Върховете на фигурата наистина повтарят структурната решетка на това аморфно състояние на въглерода. Но едва ли е възможно хората от преди повече от 7000 години да са го знаели.

Смисълът може да бъде допълнително изследван. В българската бродерия се установява, че конструктивните

forces and for happiness at home.

- An image on a tomb (Chulpas) of the Aimara leader of the times before the Incas in Bolivia was used as the symbol of eternal life.

- The male and female beginnings, a wedding, children, kinship between families and among tribes ...

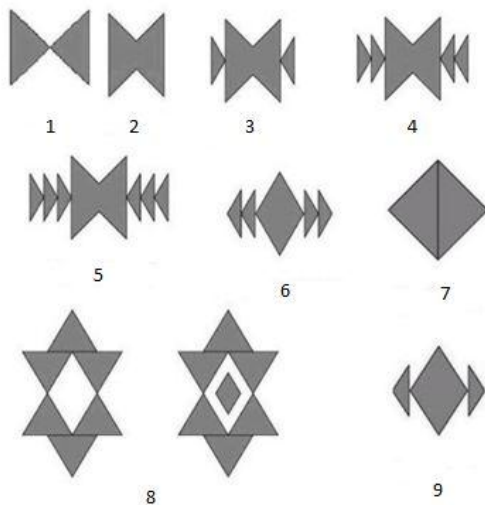
- Reflections of mountains in water. The symbol is actually a mirror image, both horizontally and vertically. At least two inconsistencies can be seen in this interpretation. The first is that no mountain in the world looks like this - turned upside down. The second is that people living in desert areas with no mountains and water nearby have no chance of seeing that view.

- “Diamond” - quite a contemporary interpretation of the symbol name. The vertices of the figure really repeat the structural lattice of this amorphous state of carbon. But people more than 7000 years ago were hardly aware of it.

The meaning can be examined further. It has been established that in the Bulgarian embroidery the constructive

елементи имат своето значение.

elements have their importance.



1. Годеш; 2. Свамба;
3. Семейство; 4. Под;
5. Народ (племе); 6. Сродени
родове; 7. Сродство; 8. Сродени
племена; 9. Бабица

1. Engagement; 2. Wedding;
3. Family; 4. Clan;
5. People (tribe); 6. Kin Clans;
7. Kinship; 8. Kin tribes;
9. "Babitsa"

Символите по-горе показват най-важното в живота на хората от онова време. Не трябва ли семейството и приятелите да са най-важни за нас дори и днес?

Разнообразието от фигури и мотиви не свършва дотук. Голяма част от информацията е била декорирана поколение след поколение. Бродериите на жените разказват истории за техните семейства, които са били част от

The symbols above show what was most important in the life of people at that time. Shouldn't family and friends be most important for us even today?

The diversity of figures and motifs does not end here. A lot of the information has been decorated generation upon generation. The embroidery of the women has been telling stories about their families who were part

род или дори повече - част от цял един народ. Много от символите всъщност представляват триизмерна фигура (цветя, дървета, Елбетица,). Представете си, че скриптове с шевове са пътували по света и сега те могат да бъдат проследени. Какво ли ще разкажат те? Някои смятат, че информацията не е само за родове и семейства, но че също така е свързана със знанията за слънчевите цикли и положителната и отрицателната енергия, необходима за ново сътворение. Дълбоки знания, които за мнозина изглеждат като забранена тема дори и днес.

of a clan or even part of a people. Many of the symbols actually represent a three-dimensional figure (flowers, trees, the Elbetitsa). Imagine that scripts written with stitches have been travelling around the world and now they can be traced. What will they tell us? Some think that the information is not only about clans and families, but is also connected with the knowledge of the Sun cycles and of the positive and negative energy needed for a new creation. Deep knowledge on subjects which seem to be a forbidden topic for many even today.

ИЗТОЧНИЦИ

<https://duma.bg> брой: 175/01, Август 2015/Пенка Исаева - „Космическа ли е българската шевица?“.

<https://www.lifebites.bg> - „Закодираната информация в българските шевици“.

<https://www.strannik.bg> - „Символът Канатица“.

VIII. IN MEMORIAM

Една година без БОЯН АЛЕКСАНДРОВ АЛЕКСИЕВ (1949 - 2017)

На 26 декември 2017 г., на 68-годишна възраст, ни напусна завинаги нашият дългогодишен колега професор доктор Боян Александров Алексиев, един от ръководителите на катедра „Чужди езици“ в МГУ „Св. Иван Рилски“ и преподавател по английски език във висшето ни училище с 23-годишен стаж.

Боян Алексиев е роден на 20 август 1949 г. в гр. София. Средното си образование получава в 114 АЕГ в гр. София през периода 1963-1968 г. Завършва специалност „Английска филология“ в СУ „Климент Охридски“ през 1975 г.

Започва професионалния си път през 1974 г. като учител по английски език в Английската гимназия в гр. Видин, където остава до 1977 г. Постъпва на работа в МГУ „Св. Иван Рилски“ (тогава ВМГИ) през 1977 г. като преподавател по английски език. През 1980 г. е избран за старши преподавател по английски език. В МГУ „Св. Иван Рилски“ е избран на ръководен пост през 1989 г. и в продължение на 10 години заема и административната длъжност ръководител на катедра „Чужди езици“ (до 1999 г.). През 1983 г. е на 6-месечна специализация по Методика на специализирания английски език в Университета „Астън“ в гр. Бирмингам, Обединеното кралство. През 1994 г. е на 3-месечна специализация по терминология в Университета в гр. Манчестър, Обединеното кралство. Докато е ръководител на катедра „Чужди езици“, по международен проект „Темпус“ е оборудван Фонетичен кабинет към катедра „Чужди езици“. Работи и като хоноруван преподавател по специалността „Езикова комуникация и превод“ във Факултета за обществени професии, по-късно Свободен факултет, към МГУ „Св. Иван Рилски“. До академичната 2008/2009 г. продължава сътрудничеството си с МГУ „Св. Иван Рилски“ и с катедра „Чужди езици“, участвайки в изпитни комисии за конкурсен избор на длъжности в катедрата.

В МГУ „Св. Иван Рилски“ работи като щатен преподавател-англицист до 2000 г.

През същата година се премества на работа в Департамент по приложна лингвистика и физическа култура към Университет по архитектура, строителство и геодезия - София (тогава ВИАС). Следват 1-месечна специализация в Университета в Монреал, Канада (2005 г.) и спечелване на 5-месечна стипендия „Фулбрайт“ (2009 г.) за изследователска работа в Университета в Лонг Айлънд, САЩ, където разработва оригинален модел на речникова статия за учебен глосар, базиран на знанието. Научна степен Доктор по филология (м. април 2006 г.) и званията „Доцент“ (м. ноември 2006 г.) и „Професор“ (2012 г.) получава, докато е на щатна работа в УАСГ. Там преподава специализиран английски на студентите и научна комуникация на английски език на докторантите. Работи и като хоноруван преподавател в СУ „Св. Климент Охридски“, където води спецкурсове по терминология и превод на научно-техническа литература за магистранти, както и в Нов български университет.

Научните интереси на ст. пр. Боян Алексиев като преподавател в МГУ са в областите: методика на обучението по английски език; теория и практика на превода от и на английски език; научна терминология и преподаване на специализиран английски език; лексикология; лексикография. Част от богатата му авторска дейност е представена по-долу:

Има 1 авторски учебник по английски език за ВМГИ с лексически минимум за студентите по минно дело и геология “English for Students of Mining and Geology”, издаден от МНП - София през 1985 г. в обем 189 стр.

Автор е на 5 монографии за ВМГИ (по-късно МГУ „Св. Иван Рилски“):

- хрестоматия с оригинални технически текстове на английски език по геология, придружени с терминологични речници, за задължителна подготовка на студентите от ГПФ на ВМГИ “An English Reading Book for Students in Geology”, издадена от МНП - София през 1980 г. в обем 85 стр.;
- хрестоматия с оригинални технически текстове на английски език по минно дело и обогатяване на полезни изкопаеми, придружени с терминологични речници “An English Reading Book for Students in Mining and Mineral Processing”, издадена от МНП - София през

1981 г. в обем 93 стр.;

- христоматия с оригинални текстове на английски език по механизация, електрификация и автоматизация в мините за студентите от ВМГИ "A Reader in Mechanization, Electrification and Automation in Mines", издадена от МНП - София през 1986 г. с обем 91 стр.;
- христоматия с оригинални текстове на английски език по минно дело за студентите от Минно-технологичния факултет на ВМГИ "A Reader in Mining", издадена от МНП - София през 1988 г. с обем 116 стр.;
- христоматия с оригинални технически текстове на английски език по науки за Земята за самостоятелна подготовка на студенти от ГПФ и аспиранти на ВМГИ "A Reader in Earth Sciences", издадена от МНП - София през 1990 г. в обем 122 стр.

Съавтор е на 3 терминологични речника по геология и минно дело, които продължават да се ползват от студенти, обучаващи се по английски език, и от преводачи:

- „Английско-български минен речник“ - авт. Илия Патронев и Боян Алексиев (изд. София: МНП, 1985, 523 стр.). Същият претърпява II преработено и допълнено издание през 1987 г. (578 стр.);
- „Английско-български речник по геология“ - авт. Страшимир Страшимиров и Боян Алексиев (изд. София: МНП, 1986, 270 стр.);
- „Английско-български речник по минно дело и геология“ - авт. Боян Алексиев, Илия Патронев и Страшимир Страшимиров (изд. София: ИПК „РАЦИО-90“, 1998, 576 стр.

Има над 70 публикации в наши и чужди списания и в сборници с доклади от конференции. Ето една малка част от тях:

- Алексиев, Б. Теория на превода и чуждоезиковото обучение във ВТУЗ. В: Доклади от Юбилейна сесия „Език и специалност“, София: ВИИ „К. Маркс“, 1978.
- Алексиев, Б. Структурно-семантичен анализ на един тип двукомпонентни термини-словосъчетания в английския език. В: Доклади от Научна сесия „20 години ВИММЕСС“, Русе, 1980.
- Стоев, Ст. и Б. Алексиев, Преводната продукция в областта на геологията и минното дело. Доклад на Преглед на преводната продукция, Съюз на преводачите в България, София, 1981.
- Алексиев, Б. Съществен принос в теорията и практиката на комуникативното чуждоезиково обучение. В: Руски и западни езици, № 1, 1984.

- Алексиев, Б. Списък на нови термини № 6 - Английско-български по геология. София: Съюз на преводачите в България, 1985 (17 стр.).
- Алексиев, Б. Два проблема на комуникативната ориентация при преподаването на научно-технически английски език. В: Теория и практика на научен и научно-технически текст, София: СУ, 1986.
- Алексиев, Б. Дефинициите - основна тема в комуникативно ориентирана програма за обучение по чужд език чрез научно-технически текст. В: Чуждоезиково обучение, № 5, 1987.
- Алексиев, Б. Списък на нови термини по геолого-проучвателно сондиране № 10. София: Съюз на преводачите в България, 1987 (19 стр.).
- Алексиев, Б. Термини от английски произход за назоваване на хроностратиграфски единици в българската геоложка терминология. В: Български език, № 1, 1988.
- Алексиев, Б. Комуникативна компетентност при четене на научно-технически текст. В: Чуждоезиково обучение, № 1, 1988.
- Алексиев, Б. По някои проблеми на комуникативния подход при специализираното чуждоезиково обучение. В: Чуждоезиково обучение. 1990, № 5, с. 38-40.
- Алексиев, Б. English for Students of Science and Technology (рецензия на учебник). Авт. Б. Алексиев, С. Василева, А. Левкова. В: Чуждоезиково обучение, № 3, 1990.
- Alexiev, B. How to Exploit Terminological Metaphor in ESP Classroom Activities. В: Чуждоезиково обучение, 1992, № 3.4, с. 66-75.
- Alexiev, Boyan. Searching for Definitional Information in an EST Conceptual Paragraph. In: First International Conference on Foreign Language Acquisition and Intercultural Contacts, 26-28 June 1992, Sofia.
- Alexiev, B. Simplifying a Genuine ESP Text for Pedagogic Purposes. В: Чуждоезиково обучение. 1992, №4, с. 48-50.
- Alexiev, B. Testing the reading comprehension of science students. In: 1st National IATEFL Conference 1-3 May 1992, Sofia.
- Alexiev, B. Simplifying a Genuine ESP Text for Pedagogic Purposes. In: Silver Jubilee Conference IATEFL'92, 23-26 Oct. 1992, Lille.
- Alexiev, B. The Conceptual Structure of Terms as *Tertium Comparationis* in Contrastive Terminology. In: International Classification, 19, 1992, No.2, p. 91.

- Алексиев, Б. Практическа реализация на комуникативния подход в специализираното чуждоезиково обучение. В: Юбилейна сесия „50 години кат. Чужди езици“. УАСГ. 5 май 1993, София.
- Alexiev, B. Using Decomposed Dictionary Definitions in Testing Technical Vocabulary. In: 2nd National IATEFL Conference, 30-31 Oct. 1993, Varna.
- Alexiev, B. Aspects of Terminological Metaphor. В: Чуждоезиково обучение, 2000, № 3-4, с. 25-31.

Боян Алексиев е дългогодишен член на Съюза на преводачите в България и активен преводач на техническа литература от и на английски език. Преводаческата му дейност включва над 30 000 страници писмен превод (книги, статии и непубликувани преводи) и огромен брой часове устен превод в областите: инженерни науки, минно дело, геология, архитектура и мн. др.

От зимния семестър на 1990/1991 учебна година до края на 1999/2000 уч. г. с малки прекъсвания работих и общувах с ерудита Боян Алексиев, отговорен служител и ангажиран и всеотдаен преподавател, чиято цялостна дейност в МГУ бе подчинена на житейското му кредо непрестанно да попълва и разширява езиковите си познания и неотклонно да предава огромния си лексикален запас на своите студенти и на ползвателите на английския език, по-специално на научно-техническата терминология. Поколения възпитаници на МГУ „Св. Иван Рилски“ /ВМГИ/ продължават да ползват богатата на научното познание благодарение на уменията за работа с английския език, които Боян Алексиев е възпитал и затвърдил у тях. Много са и колегите-преподаватели по английски език, някои все още на работа в МГУ, облъхнати от примера му на професионалист.

Благодаря ти, Боби, за цялото споделено знание, за подкрепата в първите ми стъпки в попрището на преподавател на студенти, в което ти ме въведе през далечната 1990 г., за примера, който ми даде, за прекрасните рецензии на моята и на колежките ми работа, за безценната методическа помощ и за всички учебници и речници, които написа и остави на нас и на нашите възпитаници.

Поклон пред светлата ти памет.

Милена Първанова

IX. КАЛЕНДАР НА ДЕЙНОСТИТЕ НА ДЧЕС

Образователно-научна, културна и обществено-професионална дейност

- През периода **м.октомври 2017 г. - м.април 2018 г.** ст. пр. **Милена Първанова** и ст. пр. **Моника Христова** провеждат обучение по специализиран английски език на чуждестранни студенти от МТФ.

- През периода **м.октомври 2017 г. – м.април 2018 г.** пр. д-р **Екатерина Балачева** провежда 2 курса по испански език: за начинаещи и за напреднали.

- На **12 декември 2017 г.** ст. пр. д-р **Ваня Цолова** придобива академичната длъжност „Доцент“ по научна специалност „Теория и методика на физическото възпитание и спортната тренировка“.

- На **28 февруари 2018 г.** Общото събрание на Департамент „Чужди езици и спорт“ избира ст. пр. **Велислава Паничкова** и ст. пр. **Цветелина Вукадинова** за членове на редакционната колегия на сп. „ИЗВЕСТИЯ на ДЧЕС при МГУ „Св. Иван Рилски“.

- През периода **м.февруари - м.март 2018 г.** ст. пр. **Моника Христова** взема участие в разработването на международен проект “Technical language for supporting migrants in Europe” по програма „ЕРАЗЪМ+“.

- През периода **м.март – м.май 2018 г.** ст. пр. **Моника Христова** и ст. пр. **Милена Първанова** превеждат от български на английски език и правят редакция на учебни планове и анотации за всички специалности от ОКС „Бакалавър“ и ОКС „Магистър“ в МГУ „Св. Иван Рилски“.

- През периода **м. март – м. декември 2018 г.** ст. пр. **Моника Христова** превежда от български на английски език материали за сайта на МГУ „Св. Иван Рилски“.

- През периода **м.април – м.юни 2018 г.** ст. пр. **Моника Христова** и ст. пр. **Милена Първанова** превеждат от български на английски език

допълненото и преработено издание на книгата „Минно-геоложката Алма Матер на България“, подготвена за издаване във връзка с честването на 65-та годишнина от създаването на МГУ „Св. Иван Рилски“.

- През **м.юни 2018 г.** ст. пр. **Моника Христова** прави превод на презентациите от Европейски минен бизнес форум 2018 г. за Българската минно-геоложка камара.

- На **11 юни 2018 г.** пр. д-р **Елена Давчева** участва в Националната научна конференция „Детството – креативност и спонтанност. Дора Габе – 130 г., Елисавета Багряна – 125 г., Калина Малина – 120 г., Никола Фурнаджиев – 115 г., Лъчезар Станчев – 110 г.“ с доклад на тема „Весели игри и първи стъпки в драматизацията със стихчетата на големите сърцеведи Калина Малина и Дора Габе“.

- През **м.юли 2018 г.** ст. пр. **Моника Христова** прави симултанен превод на Международната конференция по геомеханика, организирана от Научно-техническия съюз по минно дело и геология и проведена в гр. Варна.

- През **м.юли 2018 г.** пр. д-р **Екатерина Балачева** издава „Учебно помагало по френски език за студентите от Миннотехнологичния факултет на МГУ „Св. Иван Рилски“.

- През периода **м.август – м.септември 2018 г.** ст. пр. **Моника Христова** и ст. пр. **Милена Първанова** превеждат доклади от български на английски език и извършват редакторска дейност върху останалите доклади и текстове на английски език, включени в сборника с материали от 61-та Международна научна конференция „МГУ’2018“ *JOURNAL of Mining and Geological Sciences*, издаван от МГУ „Св. Иван Рилски“.

- През периода **м.септември – м.декември 2018 г.** пр. **Иванка Ставрева** обработва и анализира резултатите от спортно-педагогически експеримент по дисертационен труд.

- На **19 октомври 2018 г.** в 61-та Международна научна конференция „МГУ“2018“ участват следните колеги: доц. д-р **Ваня Цолова** с доклад в съавторство на тема „Следдипломното обучение в НСА „В. Левски“ като възможност за професионална квалификация и кариерно развитие“; ст. пр. **Милена Първанова** с доклад на тема „Трудности при преподаването на специализиран английски на инженери като чужд език“ в съавторство с Перихан Юсеин от Филиал Кърджали на МГУ „Св. Иван Рилски“.

- На **25 и 26 октомври 2018 г.** с превод от ст. пр. **Милена Първанова** премиерата на пиесата „Специални поводи“ на Бърнард Слейд на Голяма сцена беляза началото на сезон 2018/2019 в Младежки театър „Николай Бинев“ - София. Под заглавие „Особени случаи“ пиесата е поставяна и на сцената на театър „София“ през сезон 1995/1996 г. пак в превод на Милена Първанова.

- На **12 ноември 2018 г.** пр. д-р **Елена Давчева** участва в Кръгла маса, посветена на 125-та годишнина от рождението на Елисавета Багряна, с доклад на тема „Очарованието на сезоните – път към детските сърца в стихчетата на Елисавета Багряна“.

- На **12 ноември 2018 г.** в рамките на извънаудиторна дейност „Работа в библиотека“, включена в учебната програма за обучение на студентите от МГУ по чужд език, ст. пр. **Милена Първанова** организира посещение на първокурсници от спец. КТИД в Столична библиотека - Филиал „Студентски“ на територията на МГУ и ги запозна с възможностите за заемане на материли от библиотечния фонд, за каталожно търсене и за работа в читалнята. 12 младежи се записаха за читатели на библиотеката и се възползваха от услугите на „Заемна служба“ с книги на български и английски език.

- На **15 ноември 2018 г.** студенти-първокурсници от спец. КТИД заедно със ст. пр. **Милена Първанова** присъстваха на представянето на нов сборник на писателя Калин Терзийски в Столична библиотека - Филиал „Студентски“.

- В началото на **м.декември 2018 г.** под ръководството на проф. д-р Йордан Иванов приключи научно-изследователски проект № ХД 017/2018 г. на катедра „Физическо възпитание и спорт“ в научна област

„Здравеопазване и спорт“, по професионално направление „Спорт“. Той е осъществен по реда на Наредбата за условията и реда за оценката, планирането, разпределението и разходването на средствата от държавния бюджет за финансиране на присъщата на държавните висши училища научна или художественотворческа дейност, приета с ПМС № 233 от 10.09.2016 г., в сила от 01.01.2017 г. Проектът е на тема *„Адаптация на физическата подготовка на студентите от МГУ „Св. Иван Рилски“ към изискванията на бъдещата им професионална дейност“* и е реализиран от екип в състав: проф. д-р Йордан Иванов, доц. д-р Ваня Цолова, доц. д-р Георги Игнатов (от Департамент по спорт към СУ „Св. Климент Охридски“), пр. Иванка Ставрева, пр. Илиан Баланов и студентът от ОКС „Магистър“ Димитър Д. Кайков.

Спортни събития и празници

- През **м.януари 2018 г.** бе организиран и проведен традиционният Бал на спортиста, на който бяха отличени и наградени най-добрите студенти-спортисти, преподаватели-треньори и обществени деятели за спортно-състезателната 2017 г.

- През **м.март 2018 г.** представителният женски отбор по хокей в зала с треньор ст. пр. **Евгени Йорданов** зае второ място на Държавното първенство, организирано от Българската федерация по хокей.

- През **м.април 2018 г.** представителният отбор по хокей на трева - мъже с треньор ст. пр. **Евгени Йорданов** участва в проведеното трето издание на Турнира за купата на Ректора на МГУ и зае трето място.

- На **28 април 2018 г.** представителният женски отбор по аеробика с треньор ст. пр. **Соня Максимова** взе участие във финален етап на Националния университетски шампионат по аеробика в гр. София и се класира на призовото V място.

- На **28 април 2018 г.** участието на представителния отбор по лека атлетика с треньор пр. **Каролина Цветкова** във финален етап на Националния университетски шампионат по крос „Пролет“ в Борисовата градина в гр. София бе увенчано с призови класирания.

- През **м.май 2018 г.** се състоя официалното откриване на новата спортна зала за народни и модерни танци, чието построяване е резултат от финализиран проект с Министерството на младежта и спорта и е реализирано с изключителното съдействие на Национален фолклорен ансамбъл „Българе“.

- През **м.май 2018 г.** представителният отбор по футбол взе участие във финален етап на Националния университетски шампионат по футбол, проведен в гр. София, като завоюва III място и бронзови медали.

- На **11 и 12 май 2018 г.** участието на представителния мъжки отбор по баскетбол с треньор пр. **Иванка Ставрева** в Националния университетски шампионат по 3x3 баскетбол, проведен в гр. София, бе увенчано с призово класиране .

- На **13 и 14 май 2018 г.** представителните отбори по лека атлетика с треньор пр. **Каролина Цветкова** взеха участие във финален етап на Националния университетски шампионат по лека атлетика в гр. София. Жените, мъжете, а също и отборно, се класираха на призови места .

- През **м.юни 2018 г.** ст. пр. **Евгени Йорданов** взе участие в национални и международни ултра скайрън състезания, между които и в състезанието „Олимп 2018“, проведено в Гърция. То е кръг от световните скайрън серии и на него той завоюва призови класирания.

- През **м.август 2018 г.**, заедно с група студенти, ст. пр. **Евгени Йорданов** участва в състезанието „Витоша рън“, което е част от честванията на Алековите дни. Дистанцията от 18 км от НДК до Черни връх той взе за 2 ч. 43 мин. и лично се класира на 57-мо място от общо 306 участника.

- На **28 и 29 октомври 2018 г.** бе организиран и проведен открит студентски турнир по минифутбол в чест на 65-годишния юбилей на МГУ „Св. Иван Рилски“ под надслов „Спорт, образование, бъдеще“. Турнирът се проведе с подкрепата на МОН, а лично министър Красимир Вълчев бе патрон на турнира и взе активно участие в него.

- През **м.октомври – м.ноември 2018 г.** представителният отбор по футбол участва в квалификационен етап на Националния

университетски шампионат по футбол от Градското студентско първенство, проведен в гр. София, като завоюва I място.

- През **м.ноември 2018 г.** представителните отбори по хокей в зала с треньор ст. пр. **Евгени Йорданов** взеха участие във финален етап на Националния университетски шампионат по хокей в зала 2018 г., проведен в гр. София. И в двата турнира - за мъже и за жени - бяха завоювани златните медали и шампионските титли.

- На **18 ноември 2018 г.** в гр. Благоевград представителният отбор по лека атлетика с треньор пр. **Каролина Цветкова** взе участие във финален етап на Националния университетски шампионат по крос „Есен“ и се класира на призови места.

- През **м.декември 2018 г.** пр. **Иванка Ставрева** и секция „Тенис на маса“ организираха и проведоха традиционните турнири за студенти, преподаватели и служители за „Купата на Ректора“ и за купа „8-ми декември“.

- През **м.декември 2018 г.** представителният отбор по футзал взе участие във финалния етап на състезанията за купа „8-ми декември“ в Национална футболна база „Бояна“ в гр. София.