

Иновации  
Екипност  
Творчество  
Академичност  
Мобилност  
Интегралност  
Образование  
Изкуство

# Електронно списание за наука, култура и образование



БРОЙ  
8  
ГОДИНА  
2017

## **РЕДАКЦИОННА КОЛЕГИЯ**

### **Главен редактор**

проф. Буян Филчев

0887 822 001

filchev@vip.bg

### **Членове:**

Проф. дпн Клавдия Сапунджиева / 0888 874 154 / sapundjievak@abv.bg

Проф. д-р Катерина Караджова / 0878 247 211 / kspk@abv.bg

Проф. д-р Томислав Дяков / 0886 739 195 / tomislav\_dyakov@mail.bg

Доц. д-р Любен Витанов / 0888 200 967 / l.vitanov@mail.bg

Доц. д-р Радослав Пенев / 0888 710 565 / penev\_radoslav@abv.bg

© Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Факултет по начална и предучилищна педагогика, 2017

© Буян Филчев, художник, 2017

© Буян Филчев, Явор Грънчаров, *графичен дизайн*, 2017

**ISSN 2367-6396**

# Електронно списание за наука, култура и образование



## ФНПП

Иновации  
Екипност  
Творчество  
Академичност  
Мобилност  
Интегралност  
Образование  
Изкуство

## (8)

Списанието е финансирано от ФНИ на СУ „Св. Климент Охридски“ по проект  
„КОНЦЕПТУАЛЕН ЕЛЕКТРОНЕН МОДЕЛ ЗА НАУКА, КУЛТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ И ИНОВА-  
ЦИИ – ПРОДЪЛЖЕНИЕ 4“

Договор № 80-10-243 от 09.05. 2017 г.

*Ръководител на проекта:* Проф. Буян Филчев



# СЪДЪРЖАНИЕ

<b>ARTNET 2 - II ЧАСТ</b>	<b>6</b>
<b>Лаура Димитрова</b>	<b>6</b>
<b>ОБОСОБЯВАНЕТО НА СЕКЦИЯ „ТЕКСТИЛ“ КЪМ СБХ В КОНТЕКСТА НА ПРОМЕНЕТЕ ПРЕЗ 90-ТЕ ГОДИНИ НА ХХ ВЕК</b>	<b>28</b>
<b>Лаура Димитрова</b>	<b>28</b>
<b>ЖИВОПИСТА В ЕПОХАТА НА ПОСТМОДЕРНИЗМА</b>	<b>32</b>
<b>Стефан Алтъков</b>	<b>32</b>
<b>ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НА ИЗКУСТВОТА ПРИ ПРИЛОЖЕНИЕ НА ИНФОРМАЦИОННИ И КОМУНИКАЦИОННИ ТЕХНОЛОГИИ ЗА ИЗГРАЖДАНЕ НА ИНТЕРАКТИВНИ И ДЕТСКИ МУЗЕИ</b>	<b>36</b>
<b>Ивелин Ненов, Марина Теофилова</b>	<b>36</b>
<b>ИВАН УЗУНОВ – ЖИВОПИСНИ ПОРТРЕТИ</b>	<b>56</b>
<b>Мариета Конова</b>	<b>56</b>
<b>ДИГИТАЛНО РИСУВАНЕ. ПРОВЕЖДАНЕ НА ПРЕДВАРИТЕЛЕН ЕКСПЕРИМЕНТ С УЧЕНИЦИ</b>	<b>64</b>
<b>Майа Антова</b>	<b>64</b>
<b>ФОТОГРАФИЯ, АНАЛОГОВИ И ДИГИТАЛНИ ТЕХНОЛОГИИ</b>	<b>72</b>
<b>Иво Димитров</b>	<b>72</b>
<b>НАГЛАСИ КЪМ ИНТЕГРИРАНОТО ОБРАЗОВАНИЕ И ПРЕПЯТСТВИЯ ПРЕД НЕГОВАТА РЕАЛИЗАЦИЯ</b>	<b>78</b>
<b>Мария Готзиамани</b>	<b>78</b>
<b>ОВЛАДЯВАНЕ НА ГЕОМЕТРИЧНИЯ МАТЕРИАЛ ПО МАТЕМАТИКА В КРАЯ НА ТРЕТИ КЛАС</b>	<b>84</b>
<b>Гергана Христова</b>	<b>84</b>
<b>ДИСТАНЦИОННО ОБУЧЕНИЕ ПО АУДИО ВИДЕО ДИЗАЙН – НЯКОИ МЕТОДИЧЕСКИ СЪОБРАЖЕНИЯ</b>	<b>90</b>
<b>Силвана Карагъозова</b>	<b>90</b>
<b>ЕЗИКОВО И ГОВОРНО РАЗВИТИЕ ПРИ ДЕЦА ОТ ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ СЪС ЗАЕКВАНЕ</b>	<b>102</b>
<b>Василиос Венетис</b>	<b>102</b>





## ARTNET 2 - II ЧАСТ

Лаура Димитрова

### ARTNET 2 - II PART

Laura Dimitrova

Резюме: В поредица от изложби, артистични срещи, симпозиуми и конференции, посветени на проблемите на съвременното изкуство – проект ArtNet 2 представи и популяризира съвременни произведения на българското изобразително изкуство (създадени от студенти, докторанти, преподаватели от катедра „Визуални изкуства“ на Софийския университет) в страната и чужбина.

Summary: In series of exhibitions, artistic meetings, symposia and conferences devoted to the problems of contemporary art the project ArtNet 2 will presented and popularized contemporary works of Bulgarian art (created by students, PhD students and professors from the Visual Arts Department of Sofia University) in Bulgaria and abroad.

Keywords: project, art, artworks, exhibitions, symposia

Проектът ArtNet 2 се осъществява с финансовата подкрепа на ФНИ на Софийския университет. Автор и ръководител на проекта е проф. д-р Лаура Димитрова.

Осъществените по този проект изяви в първото полугодие на 2017 г. вече бяха представени в предишния брой на списанието.

През втората половина на 2017 г. бяха реализирани следните дейности:

1. Участие на проф. д-р Стефан Алтъков, проф. д-р Лаура Димитрова и студента Иван Шуманов в Международния арт симпозиум „Самоков 2017“ от 2 до 12 август 2017 г.

2. Участие на проф. д-р Стефан Алтъков и проф. д-р Лаура Димитрова в Международния арт симпозиум „Кавадарци – Михайлово 2017“ гр. в Кавадарци, Р. Македония от 20 до 27 август 2017 г.

3. Представяне на изложба на проф. д-р Стефан Алтъков и проф. д-р Лаура Димитрова в Художествената галерия към Музея на гр. Кавадарци по покана на Директора на Дома на културата в Кавадарци – Владимир Темков. Изложбата беше открита на 22 август 2017 г.

4. Участие на студента Иван Шуманов в Международния фестивал на съвременните форми в изкуството «Резонанс» в гр. Пловдив от 8 до 10 септември 2017 г.

5. Представяне на изложбата “re-cycle/re-create” на проф. д-р Стефан Алтъков и проф. д-р Лаура Димитрова в Галерията за съвременно изкуство (Павилион в Крепостта), гр. Ниш, Сърбия. Изложбата беше открита на 5 октомври 2017 г.

6. Участие на проф. д-р Лаура Димитрова и докторант Марина Стоянова в Международната научна конференция „Балкански арт форум“, BARTF в Нишкия университет, Сърбия на 6 и 7 октомври 2017 г.

7. Участие на проф. д-р Лаура Димитрова в Международното триенале на текстилното изкуство в гр. Нови Сад, Сърбия. Откриването на триеналето беше на 17 октомври 2017 г. в „Студио М“, Нови Сад.

8. Установяване на контакти с представители на институции за култура и изкуство в гр. Нови Сад, както и на контакти с ръководството на Университета в Нови Сад, Сърбия и обсъждане на идеи за бъдещи творчески проекти в областта на изкуството и обучението по изкуство от ръководителя на катедра «Визуални изкуства» проф. д-р Стефан Алтъков.

9. Участие на проф. д-р Лаура Димитрова в международната научна конференция „Визуални изследвания“, ВТУ, В. Търново на 27 и 28 октомври 2017 г.

10. Представяне на изложбата «Рестартирай – пресъздай» по съвместен проект на преподаватели, студенти, докторанти и млади учени от СУ и ВТУ в Градска изложбена зала «Вароша», Ловеч. Изложбата беше открита на 2 ноември 2017 г. От страна на СУ в изложбата участваха: проф. д-р Стефан Алтъков, проф. д-р Лаура Димитрова, д-р Венцислава Стоянова, д-р Красимира Дренска, Марина Стоянова, докторант, и студентите: Албена Иванова, Александър Хиновски, Анета Колева, Ани Димитрова, Десислава Митова, Карина Узунова, Кристина Върбанова, Малина Трайкова, Мария Пейчева, Марияна Желева, Цветелина Петрова, Иван Шуманов.

11. Представяне на изложбата «Слово и образ» на проф. д-р Стефан Алтъков и проф. д-р Лаура Димитрова в Българския културен институт в Будапеща, Унгария. Изложбата беше открита на 16 ноември 2017 г.

12. Участие на проф. д-р Лаура Димитрова в международната научна конференция „Утопия и бъдеще“, ВТУ, В. Търново на 24 и 25 ноември 2017 г.

13. Уъркшоп по декоративни изкуства в ателие 608 на ФНПП.

**Постигната беше основната цел на проект ArtNet 2 – чрез съответните изяви да бъдат представени тенденции във визуалните изкуства, да бъдат поставени и дискутирани проблеми на съвременните творчески търсения с приоритет българското изобразително изкуство в контекста на балканското и европейското изкуство и култура.**

**Проф. д-р Стефан Алтъков, проф. д-р Лаура Димитрова и студента Иван Шуманов на Международния арт симпозиум „Самоков 2017“ от 2 до 12 август 2017 г.**





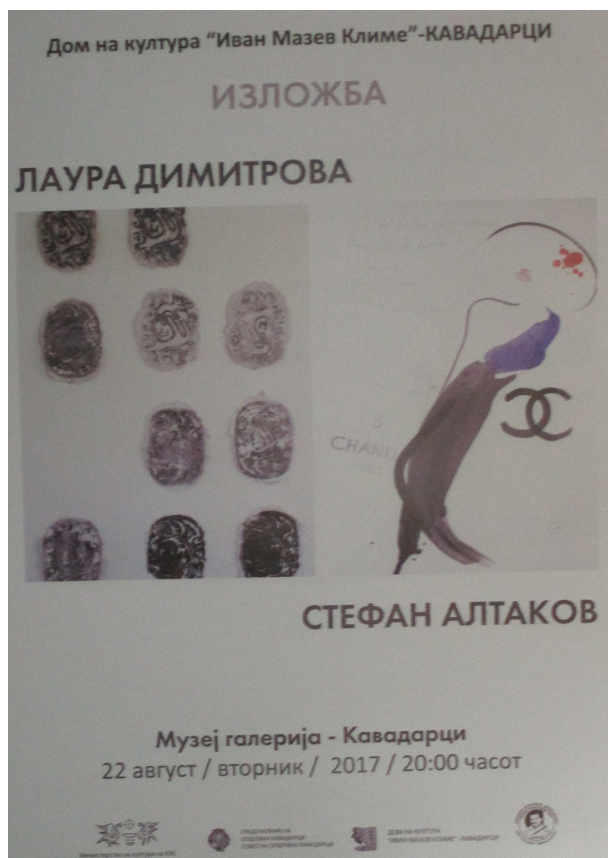


**Проф. д-р Стефан Алтъков и проф. д-р Лаура Димитрова на арт симпозиума Кавадарци – Михайлово, Македонија**





**Откриване на изложбата на проф. д-р Стефан Алтъков и проф. д-р Лаура Димитрова в Галерията към Музея на гр. Кавадарци, Македония на 22 август 2017 г.**















**Участие на студента от специалност „Изобразително изкуство“ Иван Шуманов в международния фестивал на изкуствата „Резонанс“ в гр. Пловдив, 9 септември 2017 г.**



**Изложбата "re-cycle/re-create" на проф. д-р Стефан Алтъков и проф. д-р Лаура Димитрова в Галерията за съвременно изкуство (Павилион в Крепостта), гр. Ниш, Сърбия. Изложбата беше открита на 5 октомври 2017 г.**









**Участие на проф. д-р Лаура Димитрова в Международното триенале на текстилното изкуство в гр. Нови Сад, Сърбия. Откриването на триеналето беше на 17 октомври 2017 г. в „Студио М“, Нови Сад.**

Institution for tapestry making "Atelje 61"  
It is our pleasure to invite you to the opening of the exhibition

# 6<sup>th</sup> triennial of tapestry

Novi Sad 2017

International exhibition

PhD JELENA BANJAC will speak at the opening

Thursday, 17th of October 2017 at 7pm  
RTV, Studio "M", Ignjata Pavlasa street no. 3, Novi Sad



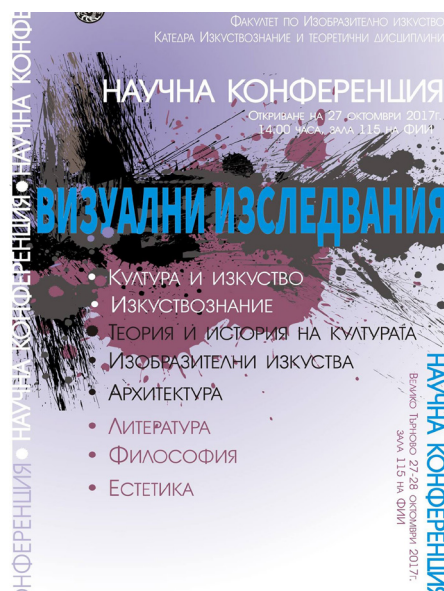


**Установяване на контакти с представители на институции за култура и изкуство в гр. Нови Сад, както и на контакти с ръководството на Университета в Нови Сад, Сърбия и обсъждане на идеи за бъдещи творчески проекти в областта на изкуството и обучението по изкуство**





**Участие на проф. д-р Лаура Димитрова в международната научна конференция „Визуални изследвания“, ВТУ, В. Търново на 27 и 28 октомври 2017 г.**







**Представяне на изложбата „Рестартирай – пресъздай“ по съвместен проект на преподаватели, студенти, докторанти и млади учени от СУ и ВТУ в Градска изложбена зала „Вароша“ , Ловеч. Изложбата беше открита на 2 ноември 2017 г**













**Представяне на изложбата „Слово и образ“ на проф. д-р Стефан Алтъков и проф. д-р Лаура Димитрова в Българския културен институт в Будапеща, Унгария. Изложбата беше открита на 16 ноември 2017 г.**

Megnyitó: 2017. november 16. 18.00 óra  
Bolgár Kulturális Intézet  
(1061 Budapest, Andrássy út 14.)

Sztefan Altakov



Laura Dimitrova



A kiállítás a Bolgár Kulturális Intézet és a Szófiai Oláhiai Szent Kelemen Egyetem Tudományos Kutatások Alap támogatásával jött létre













**Prof. Laura Dimitrova, PhD**

*Sofia University "St. Kliment Ohridski", Faculty of Educational Studies and the Arts,  
1574 Sofia, Shipchenski prohod 69A blvd.*

*Tel. +359885057892*

*[laura\\_dimitrova@yahoo.com](mailto:laura_dimitrova@yahoo.com)*

# ОБОСОБЯВАНЕТО НА СЕКЦИЯ „ТЕКСТИЛ“ КЪМ СБХ В КОНТЕКСТА НА ПРОМЕНЕТЕ ПРЕЗ 90-ТЕ ГОДИНИ НА ХХ ВЕК

Лаура Димитрова

## THE SEPARATION OF THE “TEXTILE” SECTION OF THE UBA IN THE CONTEXT OF THE CHANGES IN THE 1990-s

Laura Dimitrova

Резюме: Статията проследява обособяването на секция „Текстил“ към СБХ в контекста на настъпващите промени в края на ХХ век.

Summary: The article tracks the separation of the „Textile“ section of the UBA in the context of the late twentieth-century changes.

Keywords: art, textile, artists, union, section

Сега повечето български художниците-текстилци са членове на Съюза на българските художници, секция „Текстил“.

Началото на Съюза на българските художници (СБХ)<sup>[1]</sup> е поставено през 1931 година, когато под името „Съюз на дружествата на българските художници“ (СДХБ) се обединяват следните дружества: „Съвременно изкуство“, Дружество на художниците в България, „Родно изкуство“, Дружество на независимите художници, Дружество на новите художници, Дружество на южнобългарските художници.

През 1938 г. съюзът построява собствена художествена галерия. Това е днешната галерия „Райко Алексиев“ на бул. „Г. С. Раковски“ №125.

След 9 септември 1944 година съгласно политическите промени, които се извършват в България, съюзът, наричан в периода 1944 – 1950 г. Съюз на художниците в България (СХБ), а от 1951 г. Съюз на българските художници (СБХ) се превръща<sup>[2]</sup> в „единна творческа организация с клонове в по-големите градове на страната“, която се ръководи от президиум, избран на всеки две години на общо отчетно-изборно събрание“, за дейността си „президиумът излъчва секретариат“. Към съюза се формират пет творчески секции: живопис, скулптура, графика, приложно изкуство и критика. Текстилът е част от приложните изкуства и съответно художниците-текстилци стават членове на секция „Приложно изкуство“.

Тази структура на СБХ формално се запазва до 1990 г., като от 70-те години нататък секцията „Приложно изкуство“ все по-често е назовавана „Приложни изкуства“ или „Декоративно-приложни изкуства“, а текстилът наред с другите декоративно-приложни изкуства (керамика, дърворезба и пр.) продължава да бъде част от нея, т. е. няма самостоятелна секция „Текстил“. Срещу имената<sup>[3]</sup> на текстилците, които са приемани за членове на СБХ през този период е отбелязано „член на секция „Приложно изкуство“ – текстил; „член на секция „Приложни изкуства“ – текстил или член на секция „Декоративно-приложни изкуства“ – текстил. Текстилът като „дял“ от приложните и декоративно-приложните изкуства формално и фактически продължава да бъде в състава на тази секция.

Независимо от формалната ситуация художници и изкуствоведи започват да го-

1 Кратка българска енциклопедия, том 5, с.55

2 Пак там

3 Списъци на новоприетите членове на СБХ от 1979, 1982, 1985, 1989, архив на СБХ



ворят за секция „Текстил“ много преди нейното фактическо обособяване като самостоятелна такава. В сп. „Изкуство“, бр. 5 от 1974 година Атанас Славов например пише<sup>[4]</sup> в сатията „Преглед на българския текстил“:

„Старата секция „Приложно изкуство“ започна да се рои: от нея се отделиха приложната графика, дизайнът и текстилът. Плод на този процес именно е и нарушаването на традицията на общите приложни изложби. Започна поредица от първи специализирани изложби на отделни дялове на приложното изкуство като първата изложба на приложната графика, първата текстилна изложба, за която става дума в случая.“

От списъците на новоприетите членове на СБХ през този период и от публикувани документи<sup>[5]</sup>, обаче, е видно, че дизайнът и приложната графика наистина вече са отделени в самостоятелни секции, но текстилът официално продължава да бъде част от секция „Приложни изкуства“. Потвърждение за това може да бъде намерено и в сп. „Изкуство“, бр. 8 от 1979 г., където е отбелязано<sup>[6]</sup> по повод на Четвъртия конгрес на СБХ и новоизбраното ръководство на съюза, че по това време има следните секции: „Живопис“, „Скулптура“, „Графика“, „Приложни изкуства“, „Критика“, „Дизайн“, „Сценография“, „Карикатура“, „Приложна графика“ и „Ателие на младия художник“. От така представената структура е ясно, че формално секция „Текстил“ все още няма. За секретар на секция „Приложни изкуства“, в чийто състав влиза и текстила през 1979 г. е избран художникът Здравко Манолов, който работи в областта на керамиката.

Десет години по-късно в „Отчет за дейността на СБХ и творческия фонд при СБХ“ за 1989 – 1990 г., приет на Осмия извънреден конгрес на СБХ (19 – 20 май 1990 г.) текстилът се споменава<sup>[7]</sup> отново съответно като част от секция „Приложни изкуства“. По-късно по време на същия конгрес е създаден нов устав на СБХ, който променя структурата на организацията. Съгласно новия устав СБХ се изгражда на федеративен принцип и старите секции са заменени от дружества. Така след Осмия конгрес на СБХ се появяват дружествата „Уникат“ и „Арт контакт“. Приетите през 1991 г. за членове на СБХ художници-текстилци стават първо членове на съюза, а след това може да избират в кое от съответните дружества да членуват.

На Деветия извънреден конгрес на СБХ, проведен през 1992 година (16 – 17 декември) е взето решение Съюзът на българските художници отново да бъде структуриран в секции. Това е и времето, в което се обособява секция „Текстил“. Приема се нов устав на СБХ, който е публикуван през 1993 г.

Първият ръководител (секретар) на секция „Текстил“ е Наталия Стойкова. Тя е избрана през 1993 година и стои начело на секцията в продължение на три последователни мандата (1993 – 1996 г.; 1996 – 1999 г.; 1999 – 2001 г.).

След приемането на нови членове на СБХ през 1994 г. срещу имената на новоприетите художници-текстилци вече е отбелязано<sup>[8]</sup> „член на секция „Текстил“ на СБХ. Същото може да бъде видяно в списъците на новоприетите в СБХ художници-текстилци и през 2001 г. и т.н.

През всичките тези години независимо дали членуват в секция „Приложно изкуство“ до 1990 (нар. още „Приложни изкуства“, „Декоративно-приложни изкуства“), в дружествата „Уникат“ и „Арт контакт“ (1990 – 1992) или в секция „Текстил“ след декември 1992, художниците-текстилци (с цялата условност на това понятие) защитават вижданията си за право на свободно изразяване със средствата на изкуството, проявяват се като търсещи и оригинални автори, а често и като автори с разнопосочни интереси – не се ограничават до една медия или техника, до определени теми и сюжети, не творят

4 Сп. „Изкуство“, бр. 5 от 1974 г., с. 5

5 Отчети за дейността на СБХ и творческия фонд при СБХ от 70-те години на XX в., архив на СБХ

6 Сп. „Изкуство“, бр. 8 от 1979 г., с. 12

7 Отчет за дейността на СБХ и творческия фонд при СБХ“ за 1989 – 1990 г., СБХ, архив

8 Списъци на новоприетите членове на СБХ от 1994 г. и от 12. 01. 2001 г., СБХ, архив

само в областта на един вид изкуство, преминават често жанровите граници<sup>9</sup>.

Ако за годините на тоталитарната власт (1944 – 1989) може да се каже, че държавната политика е насочена към въздействие върху художниците и тяхното манипулиране в една или друга степен, като те биват ангажирани чрез държавни поръчки (такива има и в областта на текстила – произведения на декоративно-монументалния текстил за различни обществени интериори, с които голяма част от художниците са заети по онова време; откупки на текстилни творби от Общите художествени изложби на декоративно-приложните изкуства и пр.), то в годините на демократичните промени след 1989 художниците, които работят в областта на уникалния текстил вече не са „облагодетелствани“ от подобен род поръчки и откупки. От тогава те започват сами да планират и реализират проектите си, да търсят възможности за изява. Успешното им „вписване“ в контекста на съвременността, възможността да усетят „духа на промените“ и да отговорят на новите реалности са индикатори на желанието им да останат в изкуството и повечето от тях не само запазват това желание, но и създават запомнящи се и стойностни творби.

И ако до 1989 година в рамките на секция „Декоративно-приложни изкуства“ има донякъде опити уникалния текстил да бъде направляван, да бъде определено неговото поле на проява, като бъде изградена йерархия както в организацията на секцията, така и в отношението към художници и техните произведения (държавни комисии, оценяване, журиране и пр.), то в годините след 1989 и най-вече от и след 1993 секцията „Текстил“ се развива на принципите на равнопоставеността, толерантното отношение и взаимното уважение между колегите, на зачитането на различията, за което немалка роля има и ръководителят ѝ – Наталия Стойкова. Организираните секционни изложби вече не се журират, участниците в изложбите са приканвани сами да решат, какви произведения да покажат. Аранжирането на представените творби става с колективните усилия на участниците в изложбите. Работи се и за редица изяви по кураторски проекти.

Така наложените виждания за толерантност и коректни колегиални отношения продължават да се доразвиват в следващите десетилетия.

Процесите на положителни промени, които започват в българския уникален текстил още от 60-те г. на XX в. безспорно предхождат тези в така наречените „изящни изкуства“. Те съответстват на процесите в европейския и световния уникален художествен текстил от онова време, затова и преходът от една политическа система, както и от една система на творческа организация в друга – по-свободна и толерантна през 90-те години на XX в. – не се възприема от българските текстилци като „революционен“.

В статията „Съвременен български художествен текстил“ от каталога „Изкуството на текстила в България“ Виолета Василчина пише (с. 46), че когато в края на 80-те години се заражда закъснелият български авангард, който се „противопоставя на всичко конвенционално и рутинно“, текстилците сравнително рядко се легитимират чрез авангардистки акции“. Обяснение за това тя намира в новия тип мислене на тези художници, в това, че те имат „синтезирана представа за значението на текстила в отношението му към целия материален и духовен свят.“ (Пак там).

Друго обяснение за това отношение към закъснелите прояви на авангардно изкуство в нашия художествен живот или по-скоро за „спокойствието“, с което българските художници-текстилци приемат подобни прояви може да бъде открито във факта, че българското текстилно изкуство още от 60-те година на XX век е синхронно на европейското и има възможността да „изживее“ всички тенденции, които са характерни за това изкуство както в целия им широк диапазон от проявай, така и във времето – от тяхното формиране до пълното им развитие и „отмиране“. За разлика от онези видове изкуства в България, които попадат под пряка идеологизация в годините на социализма и които са

9 Макар че формалното обособяване на секцията става сравнително късно, художниците-текстилци отстояват оригиналните си виждания и се проявяват като съвременни мислещи автори и във времето преди нейното обособяване, това личи от думите на Н. Стойкова, която споделя в разговор с автора, че и преди отделянето на секция „Текстил“ и след това текстилците представят много хубави и запомнящи се изложби. (б. а.).

„предпазвани от вредното влияние на Запада“, текстилът има щастието не само да бъде в голяма степен свободен от подобно идеологическо въздействие, но и да премине през всички етапи, през които преминава и европейското текстилно изкуство. Именно поради това „авангардността“, която буквално нахлува в други видове изкуства в края на 80-те и началото на 90-те години на XX век, не е нещо ново за българския текстил. В текстила тя вече е изживяна през 60-те и началото на 70-те години на същия век. Може да се твърди, че още от края на 70-те години в българското изкуство на текстила се усещат постмодерни тенденции и макар, че по онова време никой в България не споменава думата „постмодернизъм“, смесването на материали, техники, художествени похвати, идеи, образи заимствани от миналото, от различни източници на влияние в настоящето и прилагането на нетрадиционни подредби, предполагащи едновременното използване на разнородни по характер композиционни принципи, несъмнено могат да бъдат определени като ранни проявления на постмодерността. Промените, които настъпат в уникалния художествен текстил през 60-те и 70-те години в световен мащаб не само оказват влияние на българското текстилно изкуство, може аргументирано да се твърди, че български художници-текстилци са преки участници в тези промени<sup>[10]</sup>, а това, разбира се, „улеснява“ и в голяма степен стимулира не само приемането на новите реалности в края на 80-те и началото на 90-те години на XX век, но и адекватно вписване на текстилното изкуство в контекста на последното десетилетие на века.

## ЛИТЕРАТУРА

- Кратка българска енциклопедия, том 5, БАН, София, 1969  
Недялкова-Каприева, Д. и колектив. Изкуството на текстила в България, София, 2002  
Отчет за дейността на СБХ и творческия фонд при СБХ за 1989 – 1990 г., архив на СБХ, София  
Рангелова, Б. 120 години българско изкуство (съюзи, дружества и групи 1892 – 2012), Фондация „Поддържане на изкуството в България“, София, 2012  
Славов, Ат. Преглед на българския текстил. В: сп. „Изкуство“, София, бр. 5, 1974  
Списъци на новоприетите членове на СБХ от 1979, 1982, 1985, 1989, 1994, 2001 г. архив на СБХ, София  
Четвъртият конгрес на СБХ. В: сп. „Изкуство“, София, бр. 8, 1979  
Cotton, G. E. The Lausanne International Tapestry Biennials (1962-1995) The Pivotal Role of a Swiss City in the “New Tapestry” Movement in Eastern Europe After World War II <http://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1669&context=tsaconf>, (09.07.2017)

### **Prof. Laura Dimitrova, PhD**

*Sofia University “St. Kliment Ohridski”, Faculty of Educational Studies and the Arts,  
1574 Sofia, Shipchenski prohod 69A blvd.  
Tel. +359885057892  
laura\_dimitrova@yahoo.com*

10 В престижното Международно биенале на традиционното и съвременното текстилно изкуство в Лозана, Швейцария (1962 – 1995 г.), български художници-текстилци участват още от 60-те години на XX в., като по този начин имат възможност не само да бъдат в досег с най-новите тенденции в областта на текстила, но и самите те да представят творчеството си и да отстояват артистичните си възгледи в тази област. През различните десетилетия в биеналето участват: Димитър Балев (1967 г. и 1969 г.), Марин Върбанов (1971 г. и 1973 г.), Владимир Овчаров (1985 г.) и Асадур Маркаров (1992 г.). Значението, което художниците от Източна Европа (включително и българските), имат за обновяването на текстилното изкуство е подчертано в изследването на Жизел Еберхард Котън (Giselle Eberhard Cotton) „Международното биенале на текстилното изкуство в Лозана (1962-1995). Кардиналната роля на един швейцарски град в движението за „Ново текстилно изкуство“ в Източна Европа след Втората световна война“ („The Lausanne International Tapestry Biennials (1962-1995). The Pivotal Role of a Swiss City in the “New Tapestry” Movement in Eastern Europe After World War II“ (с. 6). В него е изтъкната изключителната роля на Марин Върбанов за разпространението и извън Европа на новите тенденции в текстила.

# ЖИВОПИСТА В ЕПОХАТА НА ПОСТМОДЕРНИЗМА

Стефан Алтъков

## THE ART OF PAINTING IN THE POSTMODERN SITUATION

Stefan Altakov

Резюме: Статията представя личния поглед на автора към процесите в съвременната живопис в исторически, философски, естетически и локален контекст.

Summary: This paper presents the author's personal view of contemporary art of painting processes in a historical, philosophical, aesthetic and local context.

Keywords: painting, art, contemporary art forms, postmodernism, eclecticism

Светът на изкуството е чудният свят, в който художникът е и стратег и изпълнител на собствената си творческа воля. Навлизането и пребиваването в този свят за много традиционно мислещи автори води към добрите класически методи на обучение. Осъзнаването на възможността, че може професионално да се занимават с изкуство, идва заедно с всепроникващата мисъл, че това е едно сложно занимание и призвание за малцина, където удоволствието от постигнатия успех е най-голямата награда.

Какво е живопис.

Живописата наред с керамиката е най-древното изкуство, практикувано от нашите предци в праисторическо време не само с естетическа цел. Тя има преди всичко символни и магически функции, осъществяващи връзката му с околния свят. В хилядолетната си история живописата е дала безценни образи, съхраняващи живата памет на човечеството.

Макар, че няма автентични живописни паметници от древногръцката епоха е известно виждането на древните елини за ролята на изкуството, основаваща се на мимезиса (подражанието), което в голяма степен отразява разбирането им за света като цяло.

В средновековието живописата се свързва неразривно с религията, за да достигне до своята кулминация в епохата на зрелия ренесанс, когато гениални творци създават ненадминати и до днес творби, а живописата от обслужващо изкуство се превръща във водещо. И в следващите епохи живописата има почертана роля в общественото развитие. В определени периоди тя е подържана от меценати, в други периоди обслужва аристокрацията, елита, властта, в трети периоди се доближава до най-ниските слоеве на обществото, но винаги е изкуството радващо се на голям обществен интерес.

В модерната епоха революционно се променят изразните средства на живописата в унисон с обществените настроения. Въпреки това художниците-новатори често остават неразбрани както в собствените си професионални среди, така и сред широката общественост.

През XX век живописата в Европа преминава през различни стилове, направления и течения, оригинални и новаторски по своята същност, а след Втората световна война центърът на изкуството от Европа се прехвърля в Америка и живописата поема по нови пътища.

Постмодерната тенденция, се заражда в 60-години на XX век, а според твърдението на Лиотар и по-рано – още в модерната епоха.

Каква е свободата на изразяване в съвременната епоха. Художникът у нас, живописецът, десетилетия наред е възпрепятстван да се изявява според вижданията си

поради налаганите идеологически догми, с които е принуден да се съобразява, и които в голяма степен обезсмислят художествената стойност на създадените от него произведения. По този начин е прекъснат процесът на културно общуване, на сближаване на нашата и европейската култура. В този период на изолация и безплодни творчески усилия нашето изкуство е откъснато от естествените процеси, които протичат в западноевропейското изкуство. Това в голяма степен унищожи много творчески съдби, а най-големият враг на изкуството стана автоцензурата – самоограниченията, които творците сами си наложиха. Високичко това, разбира се, важи и за живописата.

При настъпилите в края на 80-те години демократични промени се оказва, че в паметта на българското изкуство има бели петна, то е идеологизирано, маргинализирано и превърнато в локално изкуство. В първите години след промените художниците се опитват да излязат от налаганата с десетилетия матрица, но опиянени от свободата не си дават сметка за сложността на протичащите обществени процеси, които оказват влияние и на изкуството. Въпреки всичко времето бързо заличи следите от миналото и художниците, запазили своя творчески потенциал ускорено възприеха новите тенденции в световното изкуство. Същевременно се осъществи и смяната на поколенията, която стимулира новаторския дух. Съвременният млад художник е необременен от миналото и е пряк участник в процесите, протичащи в съвременното изкуство.

В епохата на модернизма живописата се свързва с нови идеи, в тоталитарното общество е подчинена на идеологически догми, а в постмодерната епоха живописата е синоним на творческа и естетическа свобода. За това има два основни фактора: липсата на единни естетически критерии и развитието на новите технологии, които дават възможност за информация, контакти, общуване.

Някои обвиняват постмодерната епоха в липса на задълбоченост, но това е другата страна на медала – когато имаш свобода, като че ли няма необходимост от задълбочаване. Може ли да си представим, че днес някой би рисувал една картина 20 години, така като е работил Александър Иванов. Разбира се – не. Живописата в тази нова технологична епоха променя своя облик – тя се превръща в сложна система от мисли, внушения, изразни средства. Нещата отиват на друго ниво, твърде различно от познатите модели.

В съвременното обучение по живопис също би трябвало да се поощрява адекватно мислене в духа на времето, да си дадем сметка доколко традициите имат място в този тип обучение, доколко то се нуждае от нови и различни средства и методи.

В съвременната живопис няма тема, художникът е освободен от ангажимента да се съобразява с тема и сюжет.

Днес концептуалното изкуство изразява личното, представя личната митология, не обслужва обществени интереси, преодолява системата на унификация, или прави своеобразна интерпретация на баналното, ежедневно, повтарящото се, на попкултурата и въобще – на всичко субективно.

Днес всеки би могъл да се занимава с изкуство, никой няма монопол върху тази дейност. Няма ментори, правила, задължителни принципи. Тази свобода е нещо много хубаво и същевременно трудно разбираемо за традиционно мислещите, защото доближава изкуството до масовата култура.

Съвременното изкуство няма родина, много пъти няма автори, или авторите остават без лице (Банкси), няма естетически норми, няма „дълбоки“ идеи и въпреки всичко е провокативно, спорно е дали има художествена стойност, но е концептуално и в голяма степен публично. И въпреки изгубената си естетиката, а може би точно заради това, съвременното изкуство печели публиката.

В постмодерната тенденция има нещо интуитивно, изразяващо смисъла на бъдещето изкуство, извадено от хаоса на съвременното, от сложните пространства на интернет мрежата.

Днес живопис може да се прави от всичко и от всички и отново се изправяме пред вечния въпрос: какво е живопис.

**Prof. Stefan Altakov, PhD**

*Sofia University "St. Kliment Ohridski", Faculty of Educational Studies and the Arts,  
1574 Sofia, Shipchenski prohod 69A blvd.  
Tel. +35986824973  
stefanaltakov@abv.bg*





# ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НА ИЗКУСТВОТА ПРИ ПРИЛОЖЕНИЕ НА ИНФОРМАЦИОННИ И КОМУНИКАЦИОННИ ТЕХНОЛОГИИ ЗА ИЗГРАЖДАНЕ НА ИНТЕРАКТИВНИ И ДЕТСКИ МУЗЕИ

На примера на „Концепция за дейностите по ревитализация на обект археологически парк „Антична и средновековна крепост „Хоталич“

**Ивелин Ненов, Марина Теофилова**

## INTERACTIONS OF THE ARTS IN THE APPLICATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES FOR BUILDING OF INTERACTIVE AND CHILDREN'S MUSEUMS

On the example of the „Concept for Revitalizing Activities for Site Archaeological Park „Ancient and Medieval Fortress „Hotalich“

**Ivelin Nenov, Marina Teofilova**

Резюме: При изготвяне на „Концепцията за дейностите по ревитализация на обект археологически парк „Антична и средновековна крепост „Хоталич“ са анализирани възможностите на различните приложения на Информационни и Комуникационни Технологии за представяне на културното наследство: Добавена реалност и виртуална реалност, тачскрийн и видео игри, мулти медийни и 3Д инсталации. На базата на сходни проекти и проучвания в реализирането на интерактивни и детски музеи, концепцията предлага изграждане на виртуална музейна среда на открито и закрито чрез художествени взаимодействия на хипотетична реконструкция на археологически структури с реалната среда на открито и интерактивна експозиция на закрито. Организацията на дейностите за изграждане на интерактивен и детски музей е базирана на „Концепцията за взаимодействието на изкуствата при създаване на когнитивни пространства за изграждане на интерактивен и детски музей“ (Nenov, 2016, 82-87). Изследвано е приложението на добавената реалност (Augmented reality) и Виртуалната реалност (Virtual reality) в пространствата на интерактивен и детски музей на открито и закрито. Изтъкнати са характерни образователни възможности при представяне на културното наследство с ИКТ.

Summary: While preparing „The Concept for Revitalizing Activities for the Site: Archaeological Park „Ancient and Medieval Fortress „Hotalic“ the possibilities of different ICT applications for the presentation of the Cultural Heritage were analyzed: Augmented Reality and Virtual Reality, touchscreen and video games, multi media and 3D installations. Based on similar projects and researches in the realization of interactive and children's museums, the concept offers the creation of a virtual museum environment outside and inside through artistic interactions of hypothetical 3D reconstruction of archaeological structures with the real outdoor environment and interactive indoor exposure. The organization of activities for building of interactive and children's museum is based on the „Concept for the interaction of the arts in the creation of cognitive environment for building of an interactive and children's museum.“ (Nenov, 2016, 82-87) The analysis shows the advantages of the implementation of Augmented reality and Virtual reality in the spaces of an interactive and children's museum outdoor and indoor, and the outstanding educational opportunities for the presentation of the cultural heritage with different types of ICT are highlighted.

Keywords: : artistic interactions, interactive and children's museum, cultural heritage, educational opportunities, augmented reality

1. Въведение и обхват на представените археологически структури с „Концепция за дейностите по ревитализация на обект археологически парк „Антична и средновековна крепост „Хоталич“.

### 1.1. Въведение

Приложението на информационните и комуникационни технологии (ИКТ) при представяне на музейните експозиции печели все повече привърженици през последните години в световен мащаб. Развитието на технологиите дава възможност за реализиране



на нови образователни възможности. Отчита се нарастващ интерес в широки социални групи към представянето на културното наследство. В световен мащаб това води до бързо развитие на технологиите и методите за презентация и комуникация с посетителите на обекти на културното наследство. Особено важно за вече експонирани и социализирани обекти е да се ревитализират със съвременни медийни форми които водят до повишаване на интереса на широк кръг от посетители - деца, младежи и техните родители, социални групи с различни интереси и познания.

При изготвяне на „Концепцията за дейностите по ревитализация на обект археологически парк „Антична и средновековна крепост „Хоталич“ са анализирани възможностите на различните приложения на Информационни и Комуникационни Технологии (ИКТ) за представяне на културното наследство: Добавена реалност и виртуална реалност, тачскрийн и видео игри, мулти медийни и 3Д инсталации; Онлайн информационен архив и дигитални архиви; Уеб сайт, уеб портал, включване в социални мрежи и мулти медийни продукти (cd-rom, dvd-rom, blu-ray диск, подкаст ...) за управление на място и за активиране на интереса на посетителите и размяна на информация.

На базата на сходни проекти и проучвания в реализирането на интерактивни и детски музеи концепцията предлага изграждане на виртуална музейна среда на открито и закрито чрез художествени взаимодействия на хипотетична реконструкция на археологически структури с реалната среда на открито и интерактивна експозиция на закрито. За представяне на археологическите структури се предлага изграждане и развитие на интерактивен и детски музей на открито и закрито.

## 1.2. Исторически данни и Обхват на представените археологически структури

1.2.1. Административни и исторически данни съгласно информация представена от Община Севлиево и Исторически музей Севлиево.

„С протокол от заседанието на Националния съвет за опазване на паметниците на културата от 24.04.1994 г., утвърден от Зам.-министъра на културата, за археологическия паметник на културата „Антична и средновековна крепост „Хоталич“ в гр. Севлиево е определена категория „национално значение“.

Крепостта се намира на около 6 км от гр. Севлиево, в землището на с. Кормянско. Разположена е в м. Джевизли бунар, върху най-високата западна част на рид с приблизителна ориентация З-И. Крепостта е с неправилна многоъгълна форма, следваща особеностите на терена.

Археологически проучвания са провеждани почти без прекъсвания в периода 1979 – 2008г. Разкрити са значителни части от укрепеното селище. Върху най-високата западна част на рида се разполага цитаделата, оградена от дебел крепостен зид, граден от ломени камъни на хоросанова спойка. Към момента са разкрити и консервирани повече от 900 м от крепостната стена с прилежащите ѝ кули и пет порти и потерни. Стените са запазени до височина до 3,0 м. Във вътрешността на цитаделата е разкрита малка семейна църква. Проучени са също жилищни и стопански помещения и части от средновековен некропол. Южно и югоизточно от цитаделата се разполагат жилищни квартали. Досегашните проучвания са показали наличието на четири квартала, разделени от напречни стени. Проучени са и две християнски сгради, около които са формирани некрополи. Разкопани са около 90 сгради с предимно едноделен план, като се срещат и двуделни. Жилищата са полувкопани в склона и са изградени от ломени камъни на калова спойка. Запазени са в различна височина до около 2,40 м. Някои от помещенията са определени като железарски работилници въз основа на открития материал. Проучени са и пещи за битова керамика. Резултатите от археологическите проучвания на крепостта показват, че същата е възникнала в епохата на късната античност (4 – 6в.) и е продължила съществуването си и през средновековния период (10 – 14в.).

## 1.3. Обхват на представяните археологически структури.

На базата на заданието и анализ на археологическите проучвания са определени археологическите структури обект на представяне разположени в следните зони:

Зона „Цитадела“ включваща представяне на фортификацията на крепостта с 3Д реконструкция на следните обекти:

#### Източна кула

Кулата е внушителна каменна постройка, разположена в най-високата част на хълма с добра видимост от цялата долина. Външните ѝ размери са Ю.0м / 9.4м / 5.2м / 13.1м, според проучвателите във височина е достигала до 10.0-12.0м.

#### Източна крепостна стена и порти

Източната крепостна стена започва от източната кула, върви на юг по стръмния скат надолу и допира до скалния венец. Цялата дължина на стената е Юб.0м, на височина е запазена до 3.5м, на места има следи от обмазка на каменния зид с варова мазилка. Самата порта е с изключително интересен план с най-малко три преправки и допълнения, всички с цел повишаване на сигурността. За да се избегна фронтален удар към северното крило на портата е долепен Г-образен зид. Оформящата се площадка е застлана с дебели каменни плочи. Най-късното преустройство е оформянето на предвратна кула, стояща по-ниско от портата. Денивелацията е преодоляна със 7 каменни стъпала. В документацията тази порта носи №1 (по реда на откриването). На разстояние 40.0м на юг от порта №1 е втората източна порта №2. Широка 1.8м, тя има по-опростен план от порта №1. Намира се в близост до единствения засега известен водоизточник, от който се е снабдявало населението на Хоталич. На 23.0м на юг от порта №2 източната крепостна стена опира до скалния венец и образува почти прав ъгъл с южната крепостна стена. Комплексът от двете порти и крепостната стена, заедно с източната кула са най-значимите съоръжения, останали от античната и средновековна крепост Хоталич и са обект на значителен исторически и туристически интерес.

#### Западна и северна порта и част от северна крепостна стена

Западната порта, и в средновековието и в съвременността, е входната порта на крепостта Хоталич. При откриването северното крило на портата е добре запазено с дължина 4.5м, широчина 1.9м и височина 2.2м. Южното крило също е добре запазено със същата височина и дебелина 2.0м. Самата порта е широка 2.0м и има опростен план без пиластри и преправки. Преминаването през нея е ставало по дървена скара. Следите от обмазка на каменните зидове на северното крило с розов хоросан го датират като останка от ранновизантийски период. На изток, от вътрешната страна на портата има добре запазено каменно стълбище със седем стъпала. В западна посока, извън портата на разстояние 5.0м от нея е разкрито каменно стълбище от три стъпала за изкачване на крепостната куртина, а на 27.0м е северната порта. Ширината ѝ е 3.0м, източната ѝ част е запазена в първоначалния си вид. Дървената врата е била двукрила, отваряла се навътре, а пред нея е имало нисък каменен праг. Частта от северната крепостна стена между западната и северната порти е градена в „опус инплектум“.

#### Южна крепостна стена

Разположението се локализира на базата на сондажни проучвания и геодезическо заснемане на скалния венец по контура.

#### Зона „Укрепени жилищни квартали и подградие“:

##### Западна църква в подградието

Това са два, вписани един в друг, християнски храма; по-големият (външен) е ранновизантийска базилика с условен №2, а по-малкият (вътрешен) е средновековна църква - №1. Намират се на най-голямата и равна площадка в западната част на външния

град (подградието). Средновековната църква е леко вкопана, като зидовете са съобразени с останките на по-ранната базилика от V-VIb. Еднокорабна е, с притвор и полукръгла апсида. Дължината ѝ е 12.2м, ширината - 5.8м. Входовете са два - в южната и западната страна на притвора. При откриването стените са били запазени на височина 0.5-1.6м. Каменните зидове отвътре са били обмазани с хоросан, като при разкриването са личали следи от стенописи. В по-късен етап покрай стените са се появили каменни пейки и подът е настлан с каменни плочи. В момента двете църкви са консервирани и зидовете им са реставрирани със суха зидария на височина съответно 2.5-1.6м средновековната църква и 0.8-0.9м ранновизантийската базилика..

#### Източна църква в подградието

Средновековната църква с условен №3 е в крайния източен квартал на подградието, еднопространствена е, с размери 12.8м / 5.8м. До южната и северната ѝ стени са долепени каменни скамейки, пространството на апсидата е с настилка от каменни плочи, ясно личи колоната, на която е била закрепена каменната олтарна маса /преизползван римски надгробен паметник/. При последното преустройство наосът е скъсен чувствително. Каменните зидове на църквата са консервирани и реставрирани (суха зидария) до височина 1.0-1.1м.

#### Жилищни сгради в подградието

Археологическите проучвания по тях са приключили, наличните каменни зидове са консервирани. Градът е имал четири обособени квартали, обградени от каменни стени, като във всеки от тях има по една по - голяма жилищна сграда - вероятно на квартален старейшина. По - голямата част от жилищата са били двуетажни, с масивен каменен долен етаж и дървен горен - на някои места са запазени каменните стълби към горния етаж.

1.4.Постижения и опит при изграждане на елементи на детски музей с използване на ИКТ за привличане на нов тип туристи с образователни интереси.

##### 1.4.1. Развитие и типове детски музеи

Първият детски музей в света е създаден в предградието на Ню Йорк - Бруклин (САЩ) през 1899 г. Това е бил съвсем нов вид музей, фокусиран върху интересите и потребностите на децата. Концепцията на детските музеи се възприема като новаторски елемент в образованието, превръщат се в центрове за комуникация и съвместни развлечения на родители и деца. Привличат много повече на брой посетители, отколкото други видове музеи. Такива музеи съществуват в Канада и Нова Зеландия, Австралия и Япония, в страните от Централна Европа.

На европейския континент,тези музеи започват да се създават през 70-те години, а в средата на 90-те години е имало повече от 30 от тях.

Идеята за детския музей е интерпретирана по различен начин в реализираните в САЩ и Европа и модели. Концепцията използвана в САЩ се основава на идеята за интерактивен музей, където децата овладяват знанията и социалната реалност чрез директен контакт и реални взаимодействия с изучавания предмет. Като пример за интерактивни детски музеи в Съединените щати могат да се посочат „Exploratorium“ в Сан Франциско (създаден през 1969 г. от физика и учител Е. Опенхаймер, брат на създателя на атомната бомба) и музея „Please Touch“ във Филаделфия (1975).

Концепцията която се развива в САЩ се основава на идеята за развитие и обогатяване на опита на субекта чрез непосредствените дейности на децата. Основният критерий за стойността на музейните експозиции е да се създаде специална музейна и образователна среда която да стимулира възможностите за общуване с децата.

При приложение на идеята за детски музей в Европа, в допълнение към инте-



рактивността, се прилага идеята за потапяне в определена историческа реалност, в културен контекст. Търси се разкриване едновременно на образователната и музейна стойност на колекциите като елемент на историята и културата. Посетителите могат да контактуват на място с истински музейни експонати. Същевременно се дава възможност за контакт с експонати, които могат да се изработват от деца. Така се демонстрира приемственост и взаимното свързване на културите, създава се възможност детето лично да участва във възприемане на културните внушения на движимите и недвижими паметници ма културата.

Съществуват различни интерпретации на концепцията за „детски музей“. В някои случаи това са независими, самостоятелни институции със самостоятелна политика и дейност, като детския музей в Атина или „Музейко“ (София, България). В други случаи са организирани като специализирани отдели, в големи музеи като например детски музей в РИМ Варна (Варна, България). Различията в организацията на работа само потвърждават основната характеристика, че функцията на детския музей е да намира начини на взаимодействие с аудиторията, директно, съобразно нейните специфични нужди.

Друг важен въпрос който е проучван е доколко е приемливо и полезно да се изгражда детския музей само за деца. Опитът показва, че родителите са неотделима част от процеса на обучение и често заедно с децата участват в процеса на музейна комуникация.

Може да се направи извода че детския музей е специален тип музейна институция, насочена към широк обхват на социалните групи (деца, подрастващи, родители), обхваща физически и психологически характеристики, основани на принципа на интерактивност и идеята за пряко участие в процеса на комуникация с музейната експозиция.

2.2.Изследване на влиянието на ИКТ за развитие на нов тип културен туризъм при реализиране на елементи на детски музей в „Концепцията за дейностите по ревитализация на обект археологически парк „Антична и средновековна крепост „Хоталич“ .

При изготвяне на „Концепцията за дейностите по ревитализация на обект археологически парк „Антична и средновековна крепост „Хоталич“ са анализирани възможностите на различните приложения на Информационни и Комуникационни Технологии. Според редица проучвания те са:

„Уеб сайт, уеб портал и мулти медийни продукти (cd-rom, dvd-rom, blu-ray диск, подкаст ...), които помагат на туристите да получат подробна информация от най-разнообразни медии;

Онлайн информационен архив и дигитални архиви, които се прилагат в архивирането, консервацията и управлението на обекти на Културното наследство;

Добавена реалност и виртуална реалност, тачскрийн и видео игри, мулти медийни и 3Д инсталации, които са разказвателни средства с комплексна визуализация, които увеличават познавателното и контекстуално възприемане на Културното наследство.;

Лични технологични устройства, qr – кодове и гео-социални тагове са средства за управление на посещенията на места с културно наследство и се използват за наблюдение на пространствената активност на посетителите;

Социални мрежи: подчертава социалния елемент на културните дейности чрез интернет и социална размяна на генерирана от потребителя информация в общности по интереси” (Guendalina Ciancimino,Venice, 2016,42)

Приложението на посочените видове ИКТ преобразява туризма и туристите в световен мащаб. Технологиите дават възможност да се реагира на образователните възможности и интереси на туристите както и на културните различия. „Перспективните пътници имат пряк достъп до много по-голямо богатство от информация, предоставена от туристически организации, частни предприятия и все повече от други потребители / ползватели. От търсенето на информация до потреблението на местоназначение / про-

дукт и ангажираността след преживяването, ИКТ предлагат набор от инструменти, които да улеснят и подобрят процеса „ ( Buhalis D. , Law R., “Progress in information technology and tourism management: 20 years on and 10 years after the Internet—The state of eTourism research”, Tourism Management, 2008, 29 (4), с. 609-623.)“ИКТ не само намаляват несигурността и възприеманите рискове, но и подобряват качеството на пътуванията“.(Fodness D, Murray B., “Tourist Information Search”. Annals of Tourism Research, 1997, Том. 24, No. 3, с. 503-523.)” При реализиране на туристическите услуги потребител който ползва всеобхватна информация на базата на ИКТ може да взаимодейства по-добре с местните ресурси и култури, да намери продукти и услуги, които отговарят на неговите изисквания. Освен това „потенциалните туристи са станали по-независими и по-взискателни, като използват широк набор от инструменти, за да организират пътуванията си. Те включват системи за резервация и онлайн туристически агенции (като Expedia), търсачки и мета-търсещи машини (като Google и Kayak съответно), системи за управление на дестинации, социални мрежи и портали за уеб 2.0 (като wayn и tripadvisor) сайтове за сравнение (като kelkoo), както и отделни доставчици и посреднически сайтове. „ (Buhalis D, Law R., “Progress in information technology and tourism management: 20 years on and 10 years after the Internet—The state of eTourism research”, Tourism Management, 2008, 29 (4), с. 609-623.)

„Дигиталните потребители се различават значително от традиционния си предшественик в използването на цифрови устройства. Приспособления като компютри, мобилни телефони, преносими компютри и PDA устройства се превърнаха в предпочитан носител за почти всяка дейност, от социални мрежи и споделяне на информация до пазаруване и развлечения. Демографски, цифровите потребители обхващат всяко поколение с всеки потребител, търсещ учене, полезност или забавление. Дигиталните потребители също променят традиционното потребителско мислене в своя подход към вземането на решения. Тези потребители разчитат на интернет проучвания, приятели и онлайн партньорски проверки, за разлика от „спонсорираната“ комуникация, за да вземат своите решения.“ (Guendalina Ciancimino,Venice, 2016,42)

„Всеобхватното използване на цифрови устройства създаде и други социални тенденции. Например, дигиталните потребители идват с високи очаквания и ясна представа за това, което искат от всяка покупка. Това е нова порода активни, информирани и уверени членове, идентифицирани от тяхната нужда от независимост, уникалност и взаимодействие.“ (Guendalina Ciancimino,Venice, 2016,42)

В това отношение поведението на дигиталните потребители е мотивирано от няколко фактора според проучването на Guendalina Ciancimino: ”.....

- Персонализиране и удобство: тези потребители изискват силно персонализирани продукти и персонализирани услуги за самообучение.
- Преживявания и забавления: дигиталните потребители се стремят да бъдат ангажирани по нов и вълнуващ начин и така ценят иновативните преживявания, търсейки по-конкретни оферти.
- Влияние на средата: една от най-важните характеристики на дигиталните потребители, които сега силно разчитат на отзиви от средата.
- Лесно и сигурно закупуване: клиентите биха искали да правят покупки навсякъде и по всяко време, така че в дигиталния сценарий сигурността, скоростта и достъпът са от първостепенно значение.
- Прозрачност и отчетност: потребителите изискват честност, почтеност и отчетност от страна на компаниите.
- Универсална свързаност: потребителите очакват непрекъснат достъп и връзка до информация и търговия.“ (Guendalina Ciancimino,Venice, 2016,42)

Културните институции трябва да използват потенциала на своите потребители, като се грижат за за удовлетворяване на съвременните изисквания за независимост, уникалност и лично участие на потребителя.

2.3.Изследване на художествени методи за интерпретация и презентацията на културното наследство в контекста на експонираните археологически структури на „Антична и средновековна крепост „Хоталич“ .

### 2.3.1.Интерпретация на културното наследство

Посетителите на музейните пространства имат много културни и езикови различия. Съществуват разлики в начина на възприемане, вярванията, в тълкуването на заобикалящата среда. Посетителите пристигат с различия в знанията, интересите и очакванията. В тази връзка, интерпретацията е средство за обмен на идеи и чувства, които помагат на хората да обогатят разбирането и оценката си за техния свят и тяхната роля в него.

„Интерпретацията се основава на солидна информация, тематично организирана, но е много повече от обикновена информация; това е комуникация, трайна връзка между интерпретатора, аудиторията и ресурса за наследство; това е интерактивно учене, което кани публиката да споделя вълнението от мислене за миналото, настоящето и бъдещето; тя отбелязва значението на наследството като насърчава изследването на знания и идеи и окуражава размисъл и дебат; тя не е абсолютна и може да е противоречива - няма един единствен правилен начин да се интерпретира всичко“. (Guendalina Ciancimino,Venice, 2016,45)

„Добрата интерпретация привлича, ангажира и вдъхновява посетителите, което води до повторение на посещението; идентифицира какво е уникално и специално за конкретни места и неща и какво ги прави интересни; придава смисъл на местата, структурите и колекциите, като ги свързва с хората; минимизира екологичните и културни щети, като насърчава посетителите да се грижат за посещаваните от тях места и да се държат отговорно; помага да се отговори на нарастващото търсене на преживявания за посетители; осигурява средство за развиване на разбирането и удоволствието от предметите и произведенията на изкуството; насърчава социалното сближаване, като дава на общностите усещане за място и принадлежност; носи социални, екологични и икономически ползи „.(Guendalina Ciancimino,Venice, 2016,45)

Съгласно дефиницията на Tilden интерпретацията е: „Образователна дейност, чиято цел е да разкрие значения и взаимоотношения чрез използване на оригинални предмети, чрез опит от първа ръка и чрез илюстративни медии, а не просто да обменя фактическа информация“. Определението на Тилден е съсредоточено върху значенията, а не само върху фактите. Той също така заявява, че „посетителят в крайна сметка вижда нещата чрез собствените си очи, а не от интерпретатора, и той завинаги и окончателно превежда думите му възможно най-добре съотноситими със собственото си интимно знание и опит“.( Tilden 1977, 8 - 14.)

„Интерпретация на културното наследство използва екологични и културни ресурси, които предлагат икономически ползи както на правителствата, така и на общностите. Културното наследство вече привлича местни и международни туристи, и това предлага големи икономически възможности и стимули за градско и регионално обновяване „.( Tilden 1977, 8 - 14.)

Като признава, че интерпретацията и презентацията са част от цялостния процес на опазване и управление на културното наследство, Хартата на ICOMOS за интерпретация и презентация на обекти за културно наследство (2008 г.), неофициално известна в целия свят като „ЕНАМЕ“, е установила седем основни принципа (ICOMOS Харта за интерпретация и презентация на обекти на културното наследство. 2008) , на които трябва да се основават интерпретацията и презентацията (1: Достъп и разбиране, 2: Информационни източници, 3: Внимание към обстановката и контекста, 4: Запазване на автентичността, 5: Планиране за устойчивост, 6: Загриженост за приобщаването, 7 : Значение на научните изследвания, обучението и оценката).

Важно е интерпретацията да показва обхвата на устната и писмена информация,



материалните останки, традициите и значенията, приписвани на даден обект. Източниците на тази информация трябва да бъдат документирани, архивирани и достъпни за обществеността. „Интерпретацията и презентацията трябва да бъдат неразделна част от процеса на опазване, като се повиши осведомеността на обществеността за специфичните проблеми, свързани с опазването на природата, и се обясняват усилията, които се предприемат за опазване на физическата цялост и автентичност на обекта“. (ICOMOS Харта за интерпретация и презентация на обекти на културното наследство. 2008. Откъс от 5-ти Принцип, Устойчивост ) Интерпретацията и презентацията на местата за културно наследство трябва да бъде резултат от смислено сътрудничество между професионалисти в областта на наследството, домакини и асоциирани общности и други заинтересовани страни.

Интерпретацията може да се използва като инструмент за подобряване на разбирането и оценяването на културното и природното наследство. В тази връзка правилното прилагане на информационни и комуникационни технологии и програми е важно условие за реализация на атрактивен интерактивен и детски музей.

3. Изследване на психологически и пространствени концепции за реализиране на интерактивен и детски музей .

3.1. Реализиране на познавателните способности на децата за взаимодействието на изкуствата при създаване на когнитивни пространства за изграждане на интерактивен и детски музей на открито и закрито.

„Изследването на психологически и пространствени концепции за реализиране на интерактивен и детски музей при създаване на когнитивни пространства за изграждане на интерактивен и детски музей е възможност за атрактивно представяне на културното наследство пред широк кръг от социални групи и уникална възможност за образователни въздействия“ (Ненов 2016,82-89)

Познавателна способност или когнитивност (на английски: Cognition) - способността на обучаемия да разбира и открива смисъла от извършването на определени дейности като четене, преглед, наблюдение и др. (Уикипедия, страницата посетена 2016).

Особено актуални в тази връзка са „Идеите на Жан Пиаже за детето.....Трудно е да се посочи по-завършена теория за развитието на детето от тази на Жан Пиаже. Пиаже дава не само обяснение на развитието на детето, но и нови възможности за неговото изследване. В основата на теорията на Пиаже стоят две идеи: идеята за развитието и идеята за интелекта. Пиаже показва, че светът на детето е много по-различен от света на възрастния. Логиката на детето е „друга логика“, вътрешният свят на детето е „друг свят“. ( Стаматов,Румен, 2000, 67). Основна целева група към която е насочена концепцията са децата над 12 годишна възраст. Те са особено активни при използване на лични средства за комуникация и могат да стимулират интереса на своите родители при възприемане на информацията чрез ИКТ. Според Пиаже този период се характеризира като „Стадий на формалните операции. Този период започва след около 12-годишна възраст и е последният от теорията на Пиаже. Характерно за него е появата и развитието на абстрактното мислене, планирането и дедуктивното мислене. Децата не се опират вече само на опита си, но вече съумяват да използват и по-абстрактни идеи, които са важни за решаването на проблеми и ученето. Те успяват да създават хипотези и могат да предвидят какви ще са евентуалните последици от определено действие без да се налага да го извършват. Тези умения са изключително полезни в развиването на математическото мислене и решаването на задачи, както и в ежедневиия живот. ( Стаматов,Румен, 2000, 67).

„Достигайки този стадий на развитие, детето изменя своята жизнена перспектива. То живее не само в настоящето, но и чрез смисъла в бъдещето. Обект на неговите размишления стават различните идеали и възможни екзистенциални избори, с които то ще обективира себе си.“ ( Стаматов,Румен, 2000, 67).

3.2.Взаимодействия на изкуствата в пространството на интерактивен и детски

музей на открито и закрито.

Използването на метода на взаимодействия на изкуствата в пространството на интерактивен и детски музей на открито и закрито е основен елемент на „Концепцията за взаимодействието на изкуствата при създаване на когнитивни пространства за изграждане на интерактивен и детски музей“ да се използват интерактивни игри за постигане на максимално образователно въздействие с интерактивен“ (Ненов 2016,82-89)

3.2.1. Изграждане на интерактивен и детски музей на открито като когнитивно пространство в съответствие с обхвата на представяните археологически структури.

Концепцията за дейностите по ревитализация на обект археологически парк „Антична и средновековна крепост „Хоталич“ предвижда да се предложи иновативно решение за представяне на археологическите обекти с информационни и комуникационни технологии в зоните на археологическия парк. Точките и зоните за наблюдение са виртуални, маркирани с информационни табели. Дизайнът на съоразенията /информационни табели / е неутрален, щадящ културния пейзаж и археологическите структури. Начинът на представяне на обектите предвижда и въвеждането на игрови маршрут като елемент на детски музей на открито. За реализацията се използва технологията на добавена реалност . Основна цел е в съответствие с „Концепцията за взаимодействието на изкуствата при създаване на когнитивни пространства за изграждане на интерактивен и детски музей“ да се използват интерактивни игри в реална среда с наслагване на съществуващи археологически структури и хипотетична 3Д реконструкция на обемите за представяне на културното наследство“ (Ненов 2016,82-89)

Демонстрацията в реална среда се извършва чрез точките за наблюдение с използване на ИКТ /точки за виртуално представяне на реконструирани в 3Д археологически структури с използване на добавена реалност/.

При изграждането на 3Д моделите на хипотетичните реконструкции на археологическите структури се прилага сравнителен анализ на базата на проучвания от сходни обекти и епохи.

Виртуални точки за наблюдение за демонстриране на добавена реалност се проектират в зададения обхват и в съответствие със съществуващите експозиционни маршрути като са разположени в следните зони:

Зона „Цитадела“включваща представяне на фортификацията на крепостта с 3Д реконструкция на следните обекти:

Източна кула

Кулата е внушителна каменна постройка, разположена в най-високата част на хълма с добра видимост от цялата долина. Външните ѝ размери са Ю.0м / 9.4м / 5.2м / 13.1м, според проучвателите във височина е достигала до 10.0-12.0м.

Представянето на фортификационното съоръжение се извършва при взаимодействието на археологическата структура с ИКТ технологии – добавена реалност и медийни проявления на изкуствата. Включва хипотетична 3Д реконструкция с демонстриране на добавена реалност в естествена среда. Разполагат се три виртуални наблюдателни площадки за възприемане на обекта от източна, западна и южна страна в близък план и две виртуални площадки за наблюдение на далечен план от зоната на интерактивен и детски музей и входна зона за достъп до обекта . Местоположението на площадките се маркира се с информационна табела с вграден източник на безжична връзка.

Източна крепостна стена и порти

Източната крепостна стена започва от източната кула, върви на юг по стръмния скат надолу и допира до скалния венец. Цялата дължина на стената е около 100м, на височина е запазена до 3.5м, на места има следи от обмазка на каменния зид с варова мазилка.

Самата порта е с изключително интересен план с най-малко три преправки и допълнения, всички с цел повишаване на сигурността ѝ.

За да се избегна фронтален удар към северното крило на портата е долепен Г-образен зид. Оформящата се площадка е застлана с дебели каменни плочи. Най-късното преустройство е оформянето на предвратна кула, стояща по-ниско от портата. Денивелацията е преодоляна със 7 каменни стъпала. В документацията тази порта носи №1 (по реда на откриването). На разстояние 40.0м на юг от порта №1 е втората източна порта №2. Широка 1.8м, тя има по-опростен план от порта №1. Намира се в близост до единствения засега известен водоизточник, от който се е снабдявало населението на Хоталич. На 23.0м на юг от порта №2 източната крепостна стена опира до скалния венец и образува почти прав ъгъл с южната крепостна стена. Комплексът от двете порти и крепостната стена, заедно с източната кула са най-значимите съоръжения, останали от античната и средновековна крепост Хоталич и са обект на значителен исторически и туристически интерес.

Представянето на фортификационното съоръжение се извършва при взаимодействието на археологическата структура с ИКТ технологии – добавена реалност и медийни проявления на изкуствата. Включва хипотетична 3Д реконструкция с демонстриране на добавена реалност в естествена среда. Разполагат се три виртуални наблюдателни площадки за възприемане на обекта от източна, западна и южна страна в близък план и две виртуални площадки за наблюдение на далечен план от зоната на интерактивен и детски музей и входна зона за достъп до обекта. Местоположението на площадките се маркира се с информационна табела с вграден източник на безжична връзка.

#### Западна и северна порта и част от северна крепостна стена

Западната порта, и в средновековието и в съвременността, е входната порта на крепостта Хоталич. При откриването северното крило на портата е добре запазено с дължина 4.5м, широчина 1.9м и височина 2.2м. Южното крило също е добре запазено със същата височина и дебелина 2.0м. Самата порта е широка 2.0м и има опростен план без пиластри и преправки. Преминаването през нея е ставало по дървена скара. Следите от обмазка на каменните зидове на северното крило с розов хоросан го датират като останка от ранновизантийски период. На изток, от вътрешната страна на портата има добре запазено каменно стълбище със седем стъпала. В западна посока, извън портата на разстояние 5.0м от нея е разкрито каменно стълбище от три стъпала за изкачване на крепостната куртина, а на 27.0м е северната порта. Ширината ѝ е 3.0м, източната ѝ част е запазена в първоначалния си вид. Дървената врата е била двукрила, отваряла се навътре, а пред нея е имало нисък каменен праг. Частта от северната крепостна стена между западната и северната порти е градена в „опус инплектум“.

Представянето на фортификационното съоръжение се извършва при взаимодействието на археологическата структура с ИКТ технологии – добавена реалност и медийни проявления на изкуствата. Включва хипотетична 3Д реконструкция с демонстриране на добавена реалност в естествена среда. Разполагат се три виртуални наблюдателни площадки за възприемане на обекта от източна, западна и южна страна в близък план и две виртуални площадки за наблюдение на далечен план от зоната на интерактивен и детски музей и входна зона за достъп до обекта. Местоположението на площадките се маркира се с информационна табела с вграден източник на безжична връзка.

#### Южна крепостна стена

Разположението се локализира на базата на сондажни проучвания и геодезическо заснемане на скалния венец по контура.

Представянето на фортификационното съоръжение се извършва при взаимодействието на археологическата структура с ИКТ технологии – добавена реалност и медийни проявления на изкуствата. Включва хипотетична 3Д реконструкция с демонстрира-



не на добавена реалност в естествена среда. Разполагат се три виртуални наблюдателни площадки за възприемане на обекта от източна, западна и южна страна в близък план и две виртуални площадки за наблюдение на далечен план от зоната на интерактивен и детски музей и входна зона за достъп до обекта. Местоположението на площадките се маркира се с информационна табела с вграден източник на безжична връзка.

Зона „Укрепени жилищни квартали и подградие“:

Западна църква в подградието

Това са два, вписани един в друг, християнски храма; по-големият (външен) е ранновизантийска базилика с условен №2, а по-малкият (вътрешен) е средновековна църква - №1. Намират се на най-голямата и равна площадка в западната част на външния град (подградието). Средновековната църква е леко вкопана, като зидовете са съобразени с останките на по-ранната базилика от V-VIb. Еднокорабна е, с притвор и полукръгла апсида. Дължината ѝ е 12.2м, ширината - 5.8м. Входовете са два - в южната и западната страна на притвора. При откриването стените са били запазени на височина 0.5-1.6м. Каменните зидове отвътре са били обмазани с хоросан, като при разкриването са личали следи от стенописи. В по-късен етап покрай стените са се появили каменни пейки и подът е настлан с каменни плочи. В момента двете църкви са консервирани и зидовете им са реставрирани със суха зидария на височина съответно 2.5-1.6м средновековната църква и 0.8-0.9м ранновизантийската базилика..

Представянето на структурата на средновековната църква се извършва при взаимодействие на археологическата структура с ИКТ технологии – добавена реалност и медийни проявления на изкуствата. Включва хипотетична 3Д реконструкция с демонстриране на добавена реалност в естествена среда. Разполагат се три виртуални наблюдателни площадки за възприемане на обекта от източна, западна и южна страна в близък план и две виртуални площадки за наблюдение на далечен план от зоната на интерактивен и детски музей. Предвижда се точка за интериорна презентация. Местоположението на площадките се маркира се с информационна табела с вграден източник на безжична връзка.

Източна църква в подградието

Средновековната църква с условен №3 е в крайния източен квартал на подградието, едностранствена е, с размери 12.8м / 5.8м. До южната и северната ѝ стени са долепени каменни скамейки, пространството на апсидата е с настилка от каменни плочи, ясно личи колоната, на която е била закрепена каменната олтарна маса /преизползван римски надгробен паметник/. При последното преустройство наосът е скъсен чувствително. Каменните зидове на църквата са консервирани и реставрирани (суха зидария) до височина 1.0-1.1-2,0м.

Представянето на структурата на средновековната църква се извършва при взаимодействие на археологическата структура с ИКТ технологии – добавена реалност и медийни проявления на изкуствата. Включва хипотетична 3Д реконструкция с демонстриране на добавена реалност в естествена среда. Разполагат се четири виртуални наблюдателни площадки за възприемане на обекта от източна, западна, южна страна и северна страна в близък план и от средна дистанция с възприемане на прилежащата градска структура. Предвижда се точка за интериорна презентация във вътрешността на обекта. Местоположението на площадките се маркира се с информационна табела с вграден източник на безжична връзка.

Жилищни сгради в подградието

Археологическите проучвания по тях са приключили, наличните каменни зидове са консервирани. Градът е имал четири обособени квартали, обградени от каменни стени, като във всеки от тях има по една по - голяма жилищна сграда - вероятно на квартален старейшина. По - голямата част от жилищата са били двуетажни, с масивен каменен долен етаж и дървен горен - на някои места са запазени каменните стълби към горния етаж.

Представянето на структурата на средновековната църква се извършва при взаимодействието на археологическата структура с ИКТ технологии – добавена реалност и медийни проявления на изкуствата. Включва хипотетична 3Д реконструкция на интериор и екстериор, с демонстриране на добавена реалност в естествена среда. Разполагат се четири виртуални наблюдателни площадки за възприемане на четири избрани представителни обекта за всеки квартал - от източна, западна, южна страна и северна страна в близък план. Предвижда се точка за интериорна презентация във вътрешността на обекта. Местоположението на площадките се маркира с информационна табела с вграден източник на безжична връзка.

При изграждане на обемно пространственото решение на виртуалната среда се използва метода на синтеза на руинираното културно наследство с медийните проявления на изкуствата в съответствие с „Концепцията за взаимодействието на изкуствата при създаване на когнитивни пространства за изграждане на интерактивен и детски музей” (Ненов 2016,82-89).

3.2. Изграждане на интерактивен и детски музей на закрито като когнитивно пространство в съответствие с обхвата на представяните археологически структури.

Концепцията за дейностите по ревитализация на обект археологически парк „Антична и средновековна крепост „Хоталич” предвижда да се предложи иновативно решение за представяне на археологическите обекти на закрито. с информационни и комуникационни технологии в зоните на археологическия парк.

За реализацията се използва технологията на добавена реалност и виртуалната реалност. Основна цел в съответствие с „Концепцията за взаимодействието на изкуствата при създаване на когнитивни пространства за изграждане на интерактивен и детски музей” да се създадат когнитивни пространства за образователно въздействие на различни социални групи чрез метода на взаимодействие на архитектурата с медийните проявления на другите изкуства ” (Ненов 2016,82-89)

Концепцията предвижда интерпретация на съвременните възможности за изграждане на въображаем музей „музей без стени”. Идеята за въображаем музей (museum without walls) е създадена в средата на миналия век от френския писател, изследовател на изкуствата и политик Андре Малро.

Раждането на понятието „музей без стени” е упражнило влияние и в много реализации на съвременната архитектура. Пример за това е новата сграда на музея Ordgurgaard в Дания, построена през 2005 г. – с проектант архитект З. Хадид. Концептуалната идея в него е свързана с факта, че съвременният музей е институция, отворена за всички. Музейната сграда се намира в парк, като при обемно-пространственото решение се прилагат технологични решения с големи остъклени плоскости. С това се реализира идеята за откритост чрез проникване на пространствата.

През 2004 г., е открита новата сграда на Музея за модерно изкуство (MoMA) в Ню Йорк, която също реализира концепцията за музей без стени. Проектант е архитект Йошио Танигучи (Yoshio Taniguchi). Той създава напълно остъклена сграда, която се разтваря в градската среда, отразявайки се в фасадите на съседните сгради. По този начин също се развива идеята за прозрачност и откритост на музея, като границите между реалността и изкуството се размиват в пространството.

Описаните музейни структури с външния си вид визуализират идеята на музея без стени, които навлизат в модерната култура.

В съвременните музейни проекти, специална роля играят също решенията на

вътрешното пространство. Решаващото значение се дава на пространственото разнообразие на помещенията, прозрачните прегради, богатството на ефекта от осветлението и цветовете, което създава непредсказуеми художествени ефекти от взаимодействието на изкуствата. В тази връзка много интересен пример за приложение на взаимодействията между изкуствата в музейно пространство е Mondriaanhuis в Ню Йорк на проектанско бюро Tinker. В пространството посетителя следва стъпките на Пит Мондриан чрез нова мултимедийната концепция и нов дизайн за интериора, който се представя цялото му творчество. Мондриан прекарва последните си години в Ню Йорк, където прави нов старт в творчеството си – изоставя черните линии и проучва нови пространства. Посетителите влизат в света на сънищата на Мондриан, в който неговата творба, градът и любимата му музика се сливат заедно в един аудио-визуален спектакъл.

Друго направление е „виртуалния музей“ който се развива като хипотетична реконструкция на археологически структури и може да се превърне в самостоятелен феномен, който не само допълва обектите на музеите, но и реализира собствени функции. Предпоставки за това са най-новите разработки в областта на създаването на виртуална сграда на музея, която съществува само в компютърните програми. По този начин концепцията за музей без стени намира нови начини за реализация и намира своето място в съвременния свят.

Технологията „Добавена Реалност“ също има голям потенциал да се представя културното наследство чрез комбиниране на предимствата на ИКТ с реално посещение на музея. При посещение на място в музея се използват лични средства като Смартфон или таблет и може да се реализира цифрово наслагване на настоящето състояние на паметника с хипотетична възстановка на първоначалното състояние.

„За реализацията на „Концепцията за взаимодействието на изкуствата при създаване на когнитивни пространства за изграждане на интерактивен и детски музей“ в обема на интерактивен и детски музей на закрито за представяне на „Антична и средновековна крепост Хоталич“ се създават обема с проникващи пространства за художествени взаимодействия на архитектурата с медийните проявления на другите изкуства чрез използване на технологията „Добавена реалност“ (Augmented reality) и „Виртуална реалност“ (Virtual reality)“. (Ненов 2016,82-89)

Обемите се проектират с възможност за взаимно проникване по зони съгласно динамичен сценарий на експозицията.

Наблюдението се извършва с очила за смесена реалност за възприемане на изображенията на триизмерни обекти. Всяка стена се проектира с уникален дизайн за разпознаване с очила за смесена реалност.

За взаимодействие с триизмерните сцени се използва специфичен интерфейс с джойстик.

При художествените взаимодействия се въвеждат медийни интерпретации на археологическата среда с включени реалистични визуализации, звук, анимация и интерактивни виртуални възстановки на средата. Пресъздава се в студийна среда пространства свързани с обществените и битови отношения през епохата.

За атрактивно прилагане на интерпретираното културно наследство се разработват „серозни игри“, тематично свързани с представяната епоха. Структурите на играта следва да осигуряват естествено движение от средата на пространството на „музея без стени“ към археологически парк на открито. Интересна в това отношение е разработката Learning cultural heritage by serious games на авторите Michela Mortara, Chiara Eva Catalano, Francesco Bellotti, Giusy Fiucci, Minica Houry - Panchetti, et al.

„3 Д технологиите като виртуална среда и добавена реалност имат голям потенциал за подкрепа на преживяването на културното наследство от страна на широката общественост, като допълва настоящите инструменти и практики, базирани на матери-



ални предмети като музеи, изложби, книги и визуално съдържание. Сериозните игри - видеоигри, предназначени за образователни цели - се появяват като нов инструмент за изучаване на културното съдържание по увлекателен начин." (Michela Mortara, Chiara Eva Catalano, Francesco Bellotti, Giusy Fiucci, Minica Houry- Panchetti, et al.. 2014, стр318(1)).

При проектирането се предвижда да се използва световния опит при тематичните игри за представяне на културното наследство с използване например на различни игрални жанрове.

„Историческите реконструкции са важна посока за развитие на игрите с образователна цел и могат да бъдат сериозен стимул за формиране на отношение към културните процеси в историята. Възстановките изискват професионално представяне с помощта на художествени взаимодействия за постигане на максимално въздействие върху целевите групи – деца, подрастващи и техните родители. (Michela Mortara, Chiara Eva Catalano, Francesco Bellotti, Giusy Fiucci, Minica Houry- Panchetti, et al.. 2014, стр320(3)).

В тази връзка следва специалистите по съответната тематична реконструкция – историци, археолози, етнологични и др. да заемат водеща роля при изработването на заданията за образователните игри предмет на представяне на културното наследство на „Антина и средновековна крепост „Хоталич“ за постигане на максимален образователен ефект.

„ За игрите в тази категория историята е основна образователна цел и те се фокусират върху вярна реконструкция на определен исторически период, събитие или процес, който се е случил в миналото, като понятията от археологията, изкуството, социологията и политика също могат да са включени. Особено когато става въпрос за реконструкцията на конкретен процес, обикновено е важно да се включи играча активно в това събитие (например в ролева игра), за да разбере и да научи причините и развитието на самото събитие. За много събития от миналото, като исторически битки, няма физически свидетелства, а само древни текстови описания. По-специално, в тези случаи възстановяването на обстановката може да помогне конкретно за по-достъпни знания за миналото за обществото. Когато съществуват физически останки, те обикновено се реконструират дигитално в средата, за да обогатят опита, добавяйки исторически правилни детайли. (Michela Mortara, Chiara Eva Catalano, Francesco Bellotti, Giusy Fiucci, Minica Houry- Panchetti, et al.. 2014, стр320(3)).

Игрите ще използват средата изготвената съгласно концепцията 3Д хипотетична реконструкция на археологическите структури с максимално реалистично представяне на материали, строителни техники и околна среда.

„Както може да се очаква, много игри в тази категория са поставени в 3D среда. Много интересни примери от този вид са „Битката за Термопилите“ (Christopoulos, Mavridis, Andreadis, Karigiannis 2011), която има за цел да представи историческия контекст и важността на битката, военните действия на противниците, техните културни различия и избора на стратегия, и „Обсадата на Сиракуза“ (Christopoulos, Gaitatzes 2009, 197-201), която пресъздава бойното поле на обсадата от римляните през 212 г. пр.Хр., където двама играчи заемат ролята на исторически генерали - противници. Други са Древната Олимпия (Gaitatzes, Christopoulos, Papaioannou 2004, 1-10); Абатство Хърбърт Ундекрофт, реконструкция на бенедиктински манастир в Ковънтри, разпуснат от Хенри VIII (Doulamis, Liarokapis, Petridis, Miaoulis 2011); Революция (Francis 2006) - ролева игра в колониалния град Уилямсбърг по време на Американската революция; Игралната серия Да играем на История; Съкровищата на Джордж Вашингтон и Рим в опасност.

Съществуват и някои приключенски игри, като TimeMesh за някои значими исторически събития в Европа (Втората световна война, морските открития през XV и XVI век и индустриалната революция), Signets of Power, които пресъздават борбата за власт между Църквата, аристокрацията и короната в Орхус, Дания, описани през 1458 г., и сериите Nat Geo Games Lost Chronicles, публикувани от National Geographic (сред епизодите: Падането на Юлий Цезар, Загадката на Клеопатра и Салем).

Стратегическите игри, възстановяващи известните исторически битки, са 1066, Битката при Ватерло и The Viking Quest, докато симулационните игри са: Експедицията за пътуването на Стенли в търсене на д-р Ливингстън; High Tea (Birchall, Henson 2011) поставен по време на търговията с опиум в Китай; History Game Canada и Building Detroit. (Michela Mortara, Chiara Eva Catalano, Francesco Bellotti, Giusy Fiucci, Minica Houry- Panchetti, et al.. 2014, стр320(3)).

Игрите са също така особено атрактивен образователен метод за придобиване на знания за историята и културата на епохата.

„ По-голямата част от игрите, свързани със знания за архитектурно / природно наследство предлагат 3Д реалистична реконструкция на реално място, за да оценят и изучат архитектурните, художествените или природните ценности на дадено място или просто да предложат ангажиращи механизми, които да мотивират потребителите за реално преживяване. Терминът виртуални / с добавена реалност игри за културен туризъм е свързан с този случай (Bellotti, Berta, De Gloria, D'Ursi, Fiore 2012) и включва следните игри. Travel in Europe (TiE) е прототипна игра, организирана като поредица от игри за търсене на съкровища в европейските градове на изкуството, където сцените са заложени в съответните културни забележителности в триизмерен реконструиран град (Bellotti, Berta, De Gloria, Cardona 2011, 1001-1012).

Tidy City е игра за смартфони, която се играе на открито. Играта се състои в решаването на загадки за конкретен град, което може да накара играча да изследва места, които никога досега не са виждали, докато научава за културното наследство на града. По същия начин, O'Munaciedd, MediaEvo (De Paolis, Aloisio, Celentano, Oliva, Vecchio 2011, 524-529), VE-Game (Bellotti, Berta, Ferretti, DeGloria, Margarone 2003), À la recherche de l'empreinte perdue (т.е. Търсенето на изгубения отпечатък) са игри за търсене на културни съкровища за мобилни устройства, разположени в Matera, Otranto, Венеция, Италия и Saint-Jean-Brévelay (Франция)". (Michela Mortara, Chiara Eva Catalano, Francesco Bellotti, Giusy Fiucci, Minica Houry- Panchetti, et al.. 2014, стр321(4)).

Игрите свързани с реализацията на „виртуален музей“ са особено интересни за любознателните посетители. В същото време трябва да се отчита опита и грешките при специфичните игри за придобиване на знания за културното наследство, като се осигури максимално задълбочено експертно участие.

„В игрите за знания за художествено / археологическо наследство играчът е в контакт с наследството на физическите артефакти на обществото и изучава история, археология и изкуство. Игрите Virtual museum принадлежат към тази категория. Пример за това е Thiatro ( Froschauer, Arends, Goldfarb, Merkl 2011; Froschauer, Merkl, Arends, Goldfarb 2013), триизмерна виртуална среда, където играчът действа като музеен куратор, който трябва да организира изложба по няколко теми, събиращи картини от различни виртуални музеи. За да изпълнят задачата си, играчите трябва да изучават концепцията, перспективите, осветлението и осветяването, епохите на история на изкуството и др. По подобен начин Middleton Mystery (Minett, Gavin 2008) се намира в Белсай Хол, английски обект на историческото наследство и Vamiyan Valley е един афганистански археологически обект и има за цел да улесни сътрудничеството между експертите и местните органи, отговорни за управлението на обекта (Spaniol, Cao, Klamma, Moreno-Ger, Fernandez-Manjon, Sierra, Toubekis 2008, 253-264).

„Други игри в тази категория се стремят да рекламират реални колекции (например My Culture Quest и Time Explorer) или всъщност са неразделна част от музейното преживяване (например „ The History of a Place“ в археологическия музей на Месилия в Гърция). Tate Trumps и Muse-Us (Tanguy 2013) са две широко разпространени сериозни игри за употреба в музеи, които работят като приложения за смартфони; YouTell е за боен кораб „G. Averof „и позволява на посетителите на музея да създават и споделят чрез смартфони своите собствени медии и истории“(Cao, Klamma, Jarke 2011,156-169) (Gadolou, Papadaki, Stefanakis, Kritikos, Cao, Hannemann, Klamma, Kovachev 2010)” (Michela

Mortara, Chiara Eva Catalano, Francesco Bellotti, Giusy Fiucci, Minica Houry- Panchetti, et al.. 2014, стр321(4)).

При разработването на игри свързани с културното наследство се прилагат различни игрални жанрове :

„Сериозните игри в тази област се появяват в многообразие от форми, включващи викторини, пъзели и мини игри включени в интерактивни изложби (напр. History of a place, Multi touch Rocks) до мобилни приложения за посещения на музейни или туристически обекти, мотивирани от известна награда (Напр. Mouse-US, Tidy City), за симулации на минали събития (Battle of Waterloo) за приключенски и ролеви игри, заложи в реални реконструкции или дигитални контрагенти на реални обекти (например Priory Undercroft, Revolution).

- екшън игри / Streets of Culture and Ancient Olympia,/
- Стратегически игри / The Battle of Waterloo and 1066/
- симулационни игри / History Canada, Building Detroit/
- викторини / The China Game, My Culture Quest/
- Загадки / Travel in Europe, History of a Place/
- приключенски игри / Time Mesh/."

(Michela Mortara, Chiara Eva Catalano, Francesco Bellotti, Giusy Fiucci, Minica Houry- Panchetti, et al.. 2014, стр321(5)).

„Що се отнася до дизайна на игри, трябва да се планират изследователски усилия в посока по-интелигентно управление и предоставяне на мултимодално и многоизмерно съдържание. Игрите за културно наследство често включват допълнително мултимедийно съдържание, което има за цел да предостави по-задълбочена информация (напр. History of a Place, Africa Trail, Expedition-The Game и други). Приемането на семантиката и интеграцията на технологиите web2.0 в играта може да се предвиди в това отношение, както се предлага от предварителните резултати на MOSAICA (MOSAICA-Semantically enhanced, multifaceted, collaborative access to cultural heritage).

В заключение на своята разработка авторите на Learning cultural heritage by serious games-. Michela Mortara, Chiara Eva Catalano, Francesco Bellotti, Giusy Fiucci, Minica Houry- Panchetti, et al.. отбелязват важно изискване за професионалното представяне на културното наследство:

„И накрая, дизайнът на Сериозните Игри по своята същност изисква постоянно сътрудничество на различни експерти със специфични компетенции и умения: преподаватели, художествени директори, дизайнери на игри, сценаристи, разработчици на софтуер, графични и звукови дизайнери. Освен това, Сериозните Игри в областта на Културното наследство не може да пренебрегват експертите по домейни, които избират образователното съдържание и доставчиците на съдържание, които трябва да имат допълнителни цели извън образованието, като например научна достоверност и надеждност. Тази работа в екип има за цел да направи „Сериозната игра“ да бъде не само забавление а игра с допълнително образователно съдържание.“ (Michela Mortara, Chiara Eva Catalano, Francesco Bellotti, Giusy Fiucci, Minica Houry- Panchetti, et al.. 2014, стр322(6)).

На базата на опита от тези примери с професионален анализ на тематичните особености на обекта „Антична и средновековна крепост Хоталич“ следва да се създаде набор от интерактивни игри за възприемане на културното наследство. При създаване на сценариите следва да се отчита детската психология и когнитивните възможности на пространствените художествени взаимодействия. Тематиката на игрите следва да се съобрази с целевите групи – деца над 12 години и техните придружители.

Възрастта след 12 години би могла да се определи по-скоро като вододел, граница между два съществени за развитието на личността периода, отколкото като преход от една възраст към друга. За природата на този период Л. С. Виготски пише: „...това е възраст на нарушеното детско равновесие на организма и на ненамереното още равновесие на организма на възрастния човек. И въображението в този период се характеризира с



прелом, разрушаване и търсене на ново равновесие“ (Виготски 1982, стр. 49).

Освободено от детската едноплановост и свързаност с настоящето, в известна степен, лишено от очарованието на детската откритост, мисленето на подрастващите след дванадесетата година се отличава с по-високо равнище на владеене на основните операции: сравнение, анализ, синтез, обобщаване и абстрахиране, посредством които се развенчава детската достъпност и познаваемост на заобикалящия ги свят. В този период, с натрупването на жизнен опит и с появата на способността за нравствена и естетическа оценка се развиват възприятията, паметта, конвергентното и дивергентното мислене.

Дълбоките промени, съпътстващи развитието на детето през периода на късното детство са естествената психологическа среда, в която се ражда личността и се поставят основите на отношението и към всички човешки дейности и тяхното развитие в исторически и културен контекст. Ако до този момент детето е възприемало изцяло емоционално произведенията на изкуството и музейните експонати, то на след дванадесет, настъпилите психологически промени го правят способно на по-дълбока естетическа оценка. Нещо повече, то е в състояние да възприема и осмисля в културен и исторически ракурс, интересуват го произхода на творбата, епохата, технологичния и творческия процес на нейното създаване и мн. др. Ето защо тези особености на възрастта правят периода толкова подходящ за запознаването на детето с по-задълбочени и сложни факти и детайли от историята и въвеждането му в света на археологическите проучвания и „сериозната игра“.

От първостепенно значение за пълноценното общуване с художествени обекти с културно и историческо значение, се оказват промените, които настъпват в характера на познавателните процеси, възприятията, вниманието и най-вече в разгръщането на мисълта и въображението. Познавателните процеси в този период се ръководят изцяло от появилият се интерес към материалния свят, неговите закономерни отношения и явления. От своя страна зрителните възприятия все още се намират под знака на образните представи, но в този период към познатия сбор от усещания се прибавят спомените, както и системата от отношения и очаквания спрямо възприемания обект. В акта на възприемане все по-голямо значение добиват мисловните операции сравнение, обобщение и конкретизация. Синкретичното, фрагментарно възприемане на обектите от действителността в този период се е превърнало в разчленено, осмисляне на предметите, явленията и събитията в техните пространствено-времеви отношения. В процеса на възприемане наред с усещанията и емоциите се включва и миналият опит във вид на знания и представи. Влияние върху характера на възприятията оказват и настъпилите промени по отношение на по-голямата устойчивост на вниманието и насоченост на наблюдението. „Подрастващият, пише Бакушински, става все повече зрител, съзерцаващ света от страни, умствено проверяващ го като сложно явление, възприемащ вече в тази сложност не толкова многообразието и наличността на вещите, както това е било в предшестващия период, колкото отношенията между предметите и техните изменения“ (Цит. по Виготски 1982, стр. 130). Мисловната дейност, която доскоро изцяло е зависела от въображението на детето, вече е изминала дългия път от нагледно-образната до абстрактно-логическата форма и има водещо значение за всички видове дейност. В тази преходна възраст завършва установяването на формалното мислене, с формирането на което се характеризира зрелия рефлексивен интелект.

Тези дълбоки изменения, извършващи се в поведението на детето и най-вече в неговото отношение към заобикалящия го свят, правят периода толкова подходящ за насочване на вниманието му към изучаване на исторически обекти и артефакти с художествено и културно значение. Ето защо тази възраст често се определя като отправна точка за формирането на историческо мислене, художествен вкус и на критерии за естетическа оценка. (Димчев 1993, стр. 122) Възприемането и изучаването на културното историческо наследство под формата на „сериозна игра“ предоставя неповторима въз-

можност за формирането на трайни и ярки знания за определени културно-исторически явления и процеси, каквито в пространството на класната стая, от репродукции и при монотонността на преподаване, рядко могат да се постигнат. В този смисъл все по-малко сме склонни да гледаме на музея като заключена, затворена в себе си структура. Музеят отдавна не е вече затворено пространство, което трябва да бъде обходено, а е движение във времето, той е покана за диалог. Така осмислена и натоварена с определено образователно съдържание „Сериозната игра“ би могла да се опише като едно „диалогично време“, в което дванадесетгодишните участници ще имат възможност да формират своите непреходни исторически и художествени еталони. (Бурийо 2001, стр. 14) Ето защо концепцията предвижда да се приложи мониторинг на резултатите за да се усъвършенстват непрекъснато образователните възможности на игрите на открито и закрито, като се анализират използваните игрови модели и продукти интерфейс.

## ЛИТЕРАТУРА

- Бурийо 2001: Н. Бурийо. За една релационна естетика. Откъси.// Изкуство. /Art in Bulgaria/. Списание за изкуство и култура. Ред. колеж. Д.Грозданов, Б.Климентиев, С. Стефанов. Год. IX. Бр. 84-86, 2001. 72с.
- Виготски 1982: Л. С. Виготски. Въображение и творчество на детето. С., Наука и изкуство, 1982. 141 с.
- Димчев 1993: В. Димчев. Изобразително изкуство. Методика. С., Просвета, 1993. 208 с. с ил.
- Ненов, 2016: „Опазването на културното наследство на България в контекста на синтеза на архитектурата и изящните изкуства“- непубликуван дисертационен труд.
- Стаматов, 2000: Детска психология, 2000, Издателство ХЕРМЕС
- Anderson, Krathwohl 2001: L. Anderson, D.A. Krathwohl, Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives, Longman, New York, 2001.
- Buhalis, Law 2008: Buhalis D. , Law R., "Progress in information technology and tourism management: 20 years on and 10 years after the Internet—The state of eTourism research", *Tourism Management*, 2008, 29 (4), с. 609-623.
- Bellotti, Berta, De Gloria, Cardona 2011: F. Bellotti, R. Berta, A. De Gloria, S. Cardona, An architectural approach to efficient 3D urban modeling, *Comput. Graph.* 35 (5) (2011) 1001-1012
- Bellotti, Berta, De Gloria, D'Ursi, Fiore 2012: F. Bellotti, R. Berta, A. De Gloria, A. D'Ursi, V. Fiore, A serious game model for cultural heritage, *ACMJ. Comput. Cult. Herit.* 5 (4) 2012
- Bellotti, Berta, Ferretti, DeGloria, Margarone 2003: F. Bellotti, R. Berta, E. Ferretti, A. DeGloria, M. Margarone, VeGame: field exploration of art and history in Venice, *IEEE Comput.* (2003) (Special issue on Handheld Computing)
- Birchall, Henson 2011: D. Birchall, M. Henson, Hig Tea Evaluation Report, Wellcome Trust, August 2011 (<http://museumgames.pbworks.com/wyfile/fetch/44614076/HighTeaEvaluationReport.pdf>)
- Cao, Klamma, Jarke 2011: Y. Cao, R. Klamma, M. Jarke, The Hero's Journey-template-based storytelling for ubiquitous multimedia management, *J. Multimedia*, 2011, 6 (2) 156-169 (Special Issue. Academy Publisher).
- Christopoulos, Gaitatzes 2009: D. Christopoulos, A. Gaitatzes, Multimodal interfaces for educational virtual environments, *informatics*, 2009. PCI ,09. 13th Panhellenic Conference on, 197-201
- Christopoulos, Mavridis, Andreadis, Karigiannis 2011: D. Christopoulos, P. Mavridis, A. Andreadis, J.N. Karigiannis, Using virtual environments to tell the story: The battle of Thermopylae, in: *Proceedings of VS-Games 2011*, 2011.
- Connolly, Boyle, MacArthur, Hainey, Boyle 2012: T.M. Connolly, E.A. Boyle, E. MacArthur, T. Hainey, J.M. Boyle, A systematic literature review of the empirical evidence on computer games and serious games, *Comput. Educ.* 59 (2) (2012) 661-686
- Dehais, Charvillat, Conter 2007: C. Dehais, V. Charvillat, J. Conter, Interactive augmentation of photographs depicting prehistoric engravings, in: *Proceedings of EUROSIS*, 2007, pp. 74-80
- De Paolis, Aloisio, Celentano, Oliva, Vecchio 2011: L.T. De Paolis, G. Aloisio, M.G. Celentano, L. Oliva, P. Vecchio, MediaEvo project: a serious game for the edutainment, *Computer Research and Development (ICCRD)*, 2011 3rd International Conference on, vol. 4 (2011) 524-529
- Doulamis, Liarokapis, Petridis, Miaoulis 2011: A. Doulamis, F. Liarokapis, P. Petridis, G. Miaoulis, Serious games for cultural applications, in: D. Plemenos, G. Miaoulis (Eds.), *Artificial Intelligence Techniques for Computer Graphics*, Springer, 2011
- Francis 2006: R. Francis, Revolution, learning about history through situated role play in a virtual environment, in: *Proc. of the American educational research association conference*, 2006
- Froschauer, Arends, Goldfarb, Merkl 2011: J. Froschauer, M. Arends, D. Goldfarb, D. Merkl, Towards an Online Multiplayer Serious Game Providing a Joyful Experience in Learning Art History, *Proceedings of the Third International Conference on Games and Virtual Worlds for Serious Applications (VS-GAMES)*, 2011.
- Froschauer, Merkl, Arends, Goldfarb 2013: J. Froschauer, D. Merkl, M. Arends, D. Goldfarb, Art history concepts at

play with THIATRO, ACM J. Comput. Cult. Herit. 6 (2) (2013) (special issue on serious games for cultural heritage. To appear

Fodness, Murray 1997: D. Fodness, B. Murray. "Tourist Information Search". Annals of Tourism Research, 1997, 24 (3), с. 503-523

Gadolou, Papadaki, Stefanakis, Kritikos, Cao, Hannemann, Klamma, Kovachev 2010: E. Gadolou, H. Papadaki, E. Stefanakis, G. Kritikos, Y. Cao, A. Hannemann, R. Klamma, D. Kovachev, Storytelling, Spatial Standards and Cultural Heritage Management, in: M. Painho, M. Yasmina Santos, H. Pundt (Eds.), Proceedings of 13th AGILE International Conference on Geographic Information Science, GeospatialThinking, Guimaraes, Portugal, 2010.

Gaitatzes, Christopoulos, Papaioannou 2004: A. Gaitatzes, D. Christopoulos, G. Papaioannou, The Ancient Olympic Games: Being Part of the Experience, in: in Proceedings of the 5th International Symposium on Virtual Reality, Archaeology and Intelligent Cultural Heritage VAST, 2004, 1-10

Guendalina Ciancimino 2016: Digital and social ICT in the interpretation of Cultural Heritage: a new paradigm for valorisation? II. LEVEL MASTER'S THESIS, UNIVERSITY OF NOVA GORICA GRADUATE SCHOOL, UNIVERSITY IUAV OF VENICE

ICOMOS Харта за интерпретация и презентация на обекти на културното наследство. 2008

Malraux, Georges André Malraux, 1949: The Psychology of Art: Museum Without Walls; The Creative Act; The Twilight of the Absolute (translated by Stuart Gilbert and Francis Price, 1949-51

Minett, Gavin 2008: L. Minett, C. Gavin, „The Middleton Mystery: an adventure at Belsay Hall” interpreting heritage through the design and development of a computer game, Proceedings of Electronic Visualisation and the Arts (EVA 2008), London, UK

6th EU Framework Program-IST-034984 MOSAICA-Semantically enhanced, multifaceted, collaborative access to cultural heritage

Michela Mortara, Chiara Eva Catalano, Francesco Bellotti, Giusy Fiucci, Minica Houry- Panchetti, et al. , 2014.: Learning cultural heritage by serious games. Journal of Cultural Heritage, Elsevier, 2014, vol. 15 (n 3), pp. 318-325.

Piaget, J. (1952):. The origins of intelligence in children. New York, International University Press.

Spaniol, Cao, Klamma, Moreno-Ger, Fernandez-Manjon, Sierra, Toubekis 2008: M. Spaniol, Y. Cao, R. Klamma, P. Moreno-Ger, B. Fernandez-Manjon J.L. Sierra, G. Toubekis, From Story-Telling to Educational Gaming: The Bamiyan Valley Case, Proceedings of the 7th International Conference on Web-based Learning (ICWL 2008), Jinhua, China. Lecture Notes in Computer Science 5145, (2008) 253-264

Tanguy 2013: C. Tanguy, Muse Us: case study of a pervasive cultural heritage serious game, ACM J. Comput. Cult. Herit. 2013, 6 (2)

Tilden 1977: F. Tilden, Interpreting our Heritage. 1977

Следват веб ресурси

Списък игри

The Siege of Syracuse Обсадата на Сиракуза (<http://www.seriousgamesinstitute.co.uk/research.aspx?item=171&section=14>; <http://7thstreet.org> ;

<http://www.mobygames.com/game/africa-trail>; <http://www.educationalsimulations.com/products.html>; <http://www.mylearning.org/yongs-china-quest-adventure-game-level-1>; <http://asiasociety.org/node/20787>, <http://www.mcq.org/momies/index.html>, <http://greatbibleace.com>, [http://www.jeux-geographiques.com/jeux-geographiques-Les-fromages-deFrance\\_pageid80.html](http://www.jeux-geographiques.com/jeux-geographiques-Les-fromages-deFrance_pageid80.html); [www.playinghistory.eu](http://www.playinghistory.eu))

The Battle of Thermopylae Битката при Термопилите

Priory Herbert Undercroft Абатство Хърбърт Ундекрофт

The ancient Olympia

The Playing History Да играем на История ([http://www.jeux-geographiques.com/jeux-geographiques-Les-fromages-deFrance\\_pageid80.html](http://www.jeux-geographiques.com/jeux-geographiques-Les-fromages-deFrance_pageid80.html));

George Washington's treasures Съкровищата на Джордж Вашингтон (<http://www.washingtonsworld.org/washington.html>)

Rome in Danger Рим в опасност ([www.thinkingworlds.com](http://www.thinkingworlds.com))

TimeMesh (<http://www.timemesh.eu>)

Signets of Power (<http://static.magtenssegl.dk/static/index.html?language=english>),

Nat Geo Games Lost Chronicles (сред епизодите: Падането на Юлий Цезар, Загадката на Клеопатра ([http://natgeo.trymedia.com/t\\_14th/s-1\\_3036\\_13607/AllGames/Hidden-Object/Nat-Geo-Games-Mystery-of-Cleopatra.html](http://natgeo.trymedia.com/t_14th/s-1_3036_13607/AllGames/Hidden-Object/Nat-Geo-Games-Mystery-of-Cleopatra.html)) и Салем).

1066 (<http://1066game.com>),

The Battle of Waterloo Битката при Ватерло ([http://www.bbc.co.uk/history/british/empire\\_seapower/launch\\_gms\\_battle\\_waterloo.shtml](http://www.bbc.co.uk/history/british/empire_seapower/launch_gms_battle_waterloo.shtml))

The Viking Quest ([www.bbc.co.uk/history/ancient/vikings](http://www.bbc.co.uk/history/ancient/vikings)),

Expedition The Game Експедицията (<http://www.history.com/shows/expedition-archived/interactives/expedition-game>)

High Tea (<http://hightea.welcomeapps.com>)



History Game Canada (<http://www.historycanadagame.com/>)  
Building Detroit ([http://detroithistorical.org/buildingdetroit/building\\_detroit.php](http://detroithistorical.org/buildingdetroit/building_detroit.php))  
The Cat and the Coupe (<http://coup.peterbrinson.com>)  
Travel in Europe  
Streets of Culture (<http://streetsofculture.com>)  
80 DAYS (<http://www.eightydays.eu>)  
Tidy City (<http://totem.fit.fraunhofer.de/tidycity>)  
O' Munaciedd, (<http://munaciedd.pa.itd.cnr.it/http://itunes.apple.com/us/app/omunaciedd/id433862734?mt=8#>)  
MediaEvo (<http://www.mediaevo.unifg.it>)  
VE-Game  
A la recherche de l'empreinte perdue (i.e. Seeking the lost footprint) (<http://www.oust-broceliande-vacances.com/broceliande-actualites/676-a-la-recherche-de-lempreinte-perdue.html>)  
WWF Panda Junior (<http://www.e-neko.com/?p=1491&lang=en>)  
Thiatio (<http://www.thiatio.info>)  
Middleton Mystery  
Bamiyan Valley  
My Culture Quest (<http://www.mylearning.org/interactive.asp?journeyid=238&resourceid=587>)  
Time Explorer ([http://www.britishmuseum.org/explore/young\\_explorers/play.aspx](http://www.britishmuseum.org/explore/young_explorers/play.aspx))  
The History of a Place (<http://www.makebelieve.gr/mb/www/en/portfolio/museums-culture/54-amm.html>)  
Tate Trumps (<http://www.hideandseek.net/tate-trumps>)  
Muse-Us  
You Tell  
Dessine-moi un Mammouth  
Multi-touch Rocks (<http://www.numerigrottes-pyrenees.fr/p-parcours-nestploriafr.html>)  
Africa Trail

Dipl.Arch. Ivelin Nenov, PhD student  
Chairman of OLD CAPITALS NGO  
4 Rakovski Str.5000, Veliko Tarnovo,  
Veliko Tarnovo University "St.Cyril and St. Methodius"  
Tel. +35962623507  
archnenov@abv.bg

Asst. prof. Marina Teofilova, PhD  
Faculty of Fine Arts, Veliko Tarnovo University "St Cyril and St.Methodius"  
Tel. +359888614699  
marisha@mail.bg

# ИВАН УЗУНОВ – ЖИВОПИСНИ ПОРТРЕТИ

Мариета Конова

## IVAN UZUNOV – PORTRAIT PAINTINGS

Marieta Konova

Резюме: Статията е интерпретативен анализ на портретното творчество на художника Иван Узунов и на характерния за него синтез на пластичен и декоративен подход с приоритетно присъствие на линията – рисунъка като съществена част от живописната образност.

Summary: This paper presents analysis and an interpretation of the portrait artworks by artist Ivan Uzunov; it dwells on his characteristic approach which synthesizes the plastic and the decorative with the dominating presence of line drawing as an essential part of his pictorial imagery.

Keywords: portrait, psychological impact, drawing, color, texture

Хармонията е състояние на духа, към което се стреми всеки един човек. Творбите на Иван Узунов са естествения отговор на стремежа на художника да търси хармония, да пресъздава красотата на природата и тази, създавана от човека, да я пречупва през своето въображение, за да достигне до зрителя осезаема.

Иван Узунов е роден през 1958 г. в Габрово. Завършва специалност „Живопис“ през 1982 г. във Великотърновския университет „Св. св. Кирил и Методий“, в който той самият започва да преподава живопис от 1990 година. Реализира над двадесет и пет самостоятелни изложби в България, Италия, Португалия и САЩ и участва в международни и национални изложби, форуми, проекти и пленери.

Иван Узунов се утвърждава сред съвременните български художници като творец, чиито интереси са съсредоточени в областта на натюрморта, пейзажа, композицията – сюжетна и абстрактна, портрета, а също инсталацията във всичките ѝ пластично-визуални проявления (чисто абстрактни, приложно-утилитарни, интериорни и екстериорни решения). Онова, което се е превърнало в запазен знак в живописното творчество на Иван Узунов е присъствието на една приоритетност на линията – рисунъка и цветовата структура, чрез които изгражда цялостната композиция и задава смисловите характеристики на творбата. Свободната мазка на четката върху платното убедително изгражда формите. Експресивното звучене на картините се допълва и обогатява с използване на фактурата и колажа. Авторът умело си служи с линеарния контур, който варира от най-тънки до плътни и категорични стойности, от нюанси на различни цветове до ахроматични отсенки, фактурен – от позитив до негатив.

Портретните творби на Иван Узунов представляват една своеобразна изповед на художника, свързани органично с живота му, отразяващи близки и приятели или интерпретиращи собствения му образ. Лиричната чувствителност на художника се проявява в редица по-ранни творби – такъв е изразителният портрет на „Грета“ (80-те г., ХГ „Христо Цокев“, Габрово). Освен чрез външните белези – композиция, цвят, форма и ритъм, творбата на Иван Узунов присъства и с емоционалното си въздействие – с нежност и деликатност, искрена, неподправена, споделена, преживяна и майсторски изпълнена в техниката на класическата маслена живопис. Портретът е нарисуван експресивно „на един дъх“ в техника „ала прима“. В този портрет, както и в други от този период търсенията на художника са в посока на по-категорични цветови обобщения, „укротяване“ на общата полихромност за сметка на едно вътрешно усложняване на цвета. Що се отнася

до внушението, което се постига чрез творбата, водещо е емоционалното състояние на портретуваната, но и на художника, отразено и търсено в портрета. Вгълбеност, съсредоточеност, съзерцателност характеризират образа в портрет на „Грета“. Растерното решение на драперията допълва общото усещане за ритъм в композиционното изграждане на творбата. Пестеливост по отношение на колорита, без обаче да достига до монохромност. Контрастът светло-тъмно създава усещане за динамика, за движение на образа и лек драматизъм. Акцентът е поставен върху деликатното нюансиране, върху вътрешния преход на цвета, върху релефното наслагване на тоновете. Иван Узунов не просто мисли чрез цвета, той го използва като средство за въздействие върху зрителя, постига го интуитивно, ненатрапчиво, непреднамерено: „Портрет не се прави за зрителя. То е най-трудното нещо...Творческият процес протича на подсъзнателна основа. Ако се замислиш дали ще се харесаш на някого, всичко отива по дяволите...“ (интервю с художника, 2015).

Цветни и пъстри, чувствени и експресивни са портретите на Ния – внучката на художника. В този цикъл твори той я изобразява в различни моменти на нейното развитие. Наблюдавайки тези интимни портрети подредени хронологично може да се проследи израстването на детето възрастово и като личност с определено емоционално присъствие. И. Узунов изгражда портретите на принципа на синтеза. Художникът обича да експериментира – да търси нови измерения, да наслоява и преплита техники и стилове. Така той противопоставя два различни начина на изразяване и същевременно ги обединява в неразривно цяло – пластичния и декоративен подход на изграждане на формите. В „Диптих Ния“ (2015) лицето и фигурата на момичето са изградени в сложни цветови нюанси, които подчертават определена замисленост и замечтаност на детето. От друга страна третитовката на фона с чисто декоративния подход изразява навярно игривостта на все още детинското въображение на момичето. В „Ния с ябълка“ (2013) ярките спектрални цветове влизат в съзвучия и дисхармонии, тяхното привличане и отблъскване създава особена динамика на колорита като допринася за закачливото, детско, спонтанно и чисто излъчване на образа. Игривият контур допълва това емоционално състояние. Уловен е мигът на безмълвен диалог – за което допринася колорита, а греещата усмивка на момичешкото лице разкрива близостта и обичта на детето към художника.

Чувството за синтез на формата позволява на Иван Узунов да постигне по-пълно обобщение на образа в „Портрет на приятел“ (1998) и „Христос с трънен венец“ (2012), които са своеобразни интерпретации на автопортрети. При третирането на образите, авторът постига определен психологизъм, като с цветовете търси нюансиране от духовно естество, набляга на вътрешното усещане за характер, което прави от образа не застинало лице, а жива, пулсираща субстанция. Ритъмът от цветни петна и линии в съчетание с контрастния колорит спомагат за вътрешното движение и емоция в образите. Тук разработката на някои графични детайли и дискретната фактура на мазката разнообразяват обобщените цветни петна и подсилват усещането за дълбочина на тоновете и пространството. В по-късен автопортрет озаглавен „Бохем?“ (2013) тази обобщеност характеризира фоновото пространство, докато образът е детайлно разработен. На постигнатата реалистична материалност в образа, опираща се технологично на вековните традиции в живописа, е противопоставен яркият оранжев стол, маркиран в пространството, вероятно за да ни внуши идеята за нематериалния свят – идеализиран и чист, спокоен, хармоничен, слънчев. Бохем по природа, Узунов е от онези творчески натура, готови да отразят всеки човешки импулс в платната си, именно защото самите те са го преживели – доказва го удовлетвореното лице в автопортрета. Контрастният колорит от студени виолетови до топли охри и греещ оранж допринася за предаване на емоцията и вътрешната енергия на творбата. „Мазката“ е положена с ефирна лекота на четката, а фактурата е използвана като допълнително изразно средство.

Узунов сякаш тихо и ненатрапчиво постига своята „нирвана“ в диалог и съприкосновение с творбите си по време на творческия процес: „Какво преживявам – не мога да опиша, то си е за мен, но е голямо удоволствие. Пък и пътят, по който вървиш е по-ва-



жен, според мен, отколкото целта. Усилията и безсънните нощи, мечтаенето за живопис са по-важни от платно, намазано с бои.” (интервю с художника, 2015).

При интерпретацията на образите едни от портретите въздействат чрез композицията си и нейния ритъм, други чрез линията и пластичното изграждане на форми и пространство чрез нея, трети чрез цвета – колорита, заемащ съществено място при изграждане на образа, в повечето от творбите обаче И. Узунов съчетава всички тези компоненти в едно. В портретите на „Жулиета” (2014) и „Монна” (2015) съжителствуват на пръв поглед противоречиви технически и пластични решения. Спокойните и плавни линии, които очертават силуетите са противопоставени на игривата арабеска, образувана от декоративните елементи вплетени във фона. Узунов виртуозно владее разнообразните възможности на цветовете и посредством ярки и контрастни хармонични съчетания търси тяхната експресивна сила като достига до смели живописни решения, които въвеждат зрителя в друг тип емоционална атмосфера на творбите – портретите греят от вътрешна енергия и излъчват позитивизъм. „Без излишна показност и патетика Иван Узунов показва познания за женската психика и търси в духовната аура адекватността на плътта. Понякога явна експресия на мазката, съзнателно търсен цветови контраст, създават дискретния драматизъм на една съдба, на една история. Зрялата живописна амалгама в картините организира хомогенно органичните връзки между фигурата и заобикалящата атмосфера.”<sup>[1]</sup>

Същата изразителна пластика художникът придава на женската фигура в композицията „Голо тяло” (2013). Ритъмът и меките тонове в портрета създават усещането за нежна музика. Експресивно нарисуваната фигура е в спокойна поза, но излъчва скрит динамизъм. Контурът е на принципа позитив – негатив – контрастен и налагащ се, сякаш за да „разреже” картинното пространство, да наруши хармонията, да внесе нотка на агресия и противопоставяне. Плетеничният орнамент, разположен фризово в композицията не просто балансира пространството – меките му заоблени линии, виещи се около фигурата, допринасят за нежната лиричност и опоетизиране на образа.

„Картините на Иван Узунов са пропити с елегантна пестеливост, сдържана и омиротворена емоционалност. В тях присъства и една семпла и много точна абстракция, която ги прави актуални на съвремението ни. Те носят светла мъдрост, ненатрапчива съпричастност и една, високо морална отговорност към света, в който живеем. Творби на нежен и деликатен автор и човек, който просто обича и пресъздава това, което обича.”<sup>[2]</sup>

Художникът изпитва удовлетворение от самия творчески процес, за него той не приключва в ателието пред статива, а продължава, съпътства го през цялото време на съзерцание, обмисляне, избистряне на идеята, споделяне, дори сънуване. Приема го „все едно е направил подарък на самия себе си”. „Връщал съм се много пъти да доработя някоя от творбите ми...общо взето, когато една картина отпътува от мен, тогава я оставям.” (интервю с художника, 2015)

От направения анализ на избраните портретни творби от различни периоди на творчество на Иван Узунов като извод се налага, че художникът приоритетно използва линията – рисунъка като съществена част от живописната образност, тя е съзнателно търсена от него, налага се и присъства осезаемо в завършената творба. Линията служи както за изграждане на формите, пространството и дълбочината, така и за общото композиционно решение в търсенето на ритъм и баланс в композицията. Тя е обобщаващия елемент, но изгражда и детайла. При Иван Узунов компонентите на една творба, както и изразните средства са в синтез и в хармонично единство – те се допълват, проникват едни в други.

Независимо от експериментаторския дух на художника, от стремежа му да опитва нови форми на изказ в неконвенционалното изкуство, неговото отношение и респект към портрета е очевиден факт, и това условие е валидно за немалка част от творците,

1 Алексиева, К. Пътят на художниците. ИК Ракурси, Пловдив, 2013, с. 71

2 Пак там.

което доказва непреходността на жанра в съвременната ни живопис, вниманието и отношението към него, мястото му сред визуалните изкуства днес, както и силното му въздействие върху публиката.

## Иван Узунов



Христос с трънен венец



Портрет на приятел (1998)



Грета (80-те)



Бохем (2013)



# Иван Узунов



Диптих Ния (2015)



Ния (2014)



Ния (2012)



Ния с ябълка (2013)



# Иван Узунов



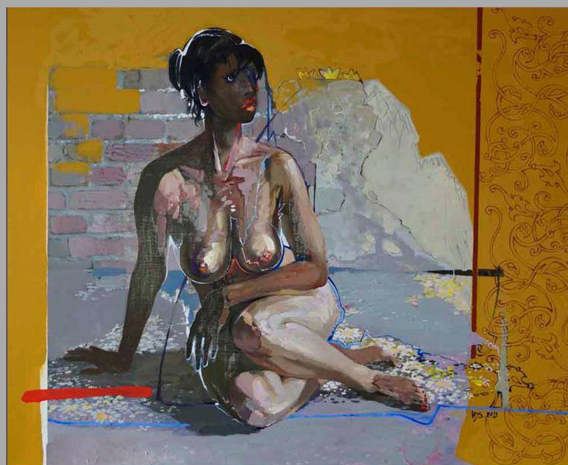
Автопортрет (2015)



Жулиета (2014)



Монна (2014)



Голо тяло (2013)

## ЛИТЕРАТУРА

1. Алексиева, К. Пътят на художниците. ИК Ракурси, Пловдив, 2013.
2. Кандински, В. Точка и линия в равнината. ЛИК, София, 1995.
3. Фрай, Р. Въображение и рисунка. Наука и изкуство, София, 1988.
4. Garas, K. Italienische Renaissance – portraits. Budapest, 1965.
5. Itten, J. Hagen, E., The Art of Color. – London: John Wiley & Sons, 1974.
6. Hauschild, S. Maler/Modelle/Mazene. Geschichte und Symbolik der Portratmalerei. Thorbecke, 2007.

**Marieta Konova, PhD – assistant professor,**  
*Department of Church art, Faculty of Orthodox Theology,*  
*Veliko Tarnovo University "St. Cyril and St. Methodius"*  
*2 "Theodosii Tarnovski"*  
*5000 Veliko Tarnovo*  
*Bulgaria*  
*Tel. +359889684145*  
*[www.marietakonova.crevado.com](http://www.marietakonova.crevado.com)*  
*[marieta\\_konova@yahoo.com](mailto:marieta_konova@yahoo.com)*





# ДИГИТАЛНО РИСУВАНЕ. ПРОВЕЖДАНЕ НА ПРЕДВАРИТЕЛЕН ЕКСПЕРИМЕНТ С УЧЕНИЦИ

Майа Антова

Резюме: В статията се засягат проблеми свързани с прилагането на конкретна специализиран софтуер за рисуване по време на предварителен експеримент с ученици. Той е проведен в контекста на изследователската работа осъществена във връзка с разработването на дисертационен труд в научната област „Методика на изобразителното изкуство“. Авторът на статията се спира основно на въпросите произтичащи от разминаването между нагласите и очакванията на учители и ученици при преподаването и изучаването на изобразително изкуство в съвременния контекст, белязан от навлизането на новите технологии във всички сфери на живота.

Summary: The article covers the issues connected with the usage of a specific software, made for painting, during a previous experiment with students. The experiment is carried out in the context of a researchers work, accomplished for the development of a dissertation in the scientific field “Methodology of art”.

The author of the article focuses mainly on the question deriving from the discrepancy between the attitudes and the expectations of teachers and students when teaching and studying art in the contemporary/modern context, marked with the entrance of new technology in every aspect of life.

Keywords: original, reproduction, digital software, art education, digital painting

Още с появата на фотографията и киното, които дават възможност за масово възпроизводство на конкретен художествен продукт се наблюдава огромно влияние на новите технологични медии върху колективните възприятия. Уникалността на производението на изкуството и индивидуалното общуване с него, започват да губят своите позиции. Както твърдят художниците концептуалисти „всичко е изкуство“ т.е. сферата на използваните материали и изразни средства се разширява до неимоверни размери. Под въздействието на техническото възпроизводство се заличава „аурата“ на творбата, и се видоизменят разбиранията за понятия, като *оригинал* и *реплика*.

През последните тридесет години създаването на изкуство и възприемането му са подложени на радикална промяна под влияние на масовата дигитализация в различни обществени сфери. Средствата, с които си служи художникът, преди да се появят дигиталните технологии, са свързани с характерните особености на различните епохи. Днес на предна линия идват възможностите на компютрите и различните програми, които ги съпътстват. Тяхното развитие, както и на периферните им устройства, се случва с толкова динамични темпове, че изучаването им е необходимо да се провежда от най-ранна възраст. Неоспоримо е обаче едно. Става въпрос за нови изразни и комуникационни средства, с които всеки е длъжен да се съобразява, ако иска да се впише в новото време. Основна задача на образованието е да предлага обучение, което да е съобразено със съвременната ситуация, за да могат учащите се да получават необходимите знания и умения, които им осигуряват възможности да се справят с предизвикателствата на тяхното съвремие.

Да се говори за въвеждане на новите технологии, реципрочно нови програми, в българското обучение по изобразително изкуство не е някаква новост. Още със самото им възникване в световен план е ясно, че те ще станат средство за общуване и комуникация, което ще измести в голяма степен съществуващите до момента познати изразни средства и форми. Но никой със сигурност не си е представял бързината, с която новите технологии ще започнат да се развиват, както и въпросите, които ще повдигнат. Тези фактори, както и някои други феномени (социално-битови и морални ценности на обществото, еволюционни развития и т.н.) предлагат и доста по-динамични промени в обучението като цялост и в частност на обучението по изобразително изкуство. Погрешно би

било да си въобразяваме, че при развитието на съвременното общество необходимостта от промяна в образователната парадигма не би била полезна. Стереотипите и формите на развитие на обществото залегнали през 18-ти и 19-ти век върху, които е базирано днешното образование е пределно ясно, че не е възможно да продължават да съществуват в стария си вид в динамично променящия се дигитален свят. Това повдига множество въпроси за адекватността на българското образование в наши дни, а също и на неговата приложимост в бъдеще.

Изискването на новото време дигиталните програми да са част от образователния инструментариум естествено се случва в България, но сякаш в сферата на визуалните изкуства и в учебните програми по изобразително изкуство в общообразователното училище темповете се забавят.

В настоящата статия нямаме за цел да направим обстойно проучване на историята на зараждането на компютърното изкуство. Спираме се основно на необходимостта и възможностите за прилагането му като инструмент при създаване на художествени творби с учебен характер и по-конкретно на тези свързани с дигиталното рисуване.

*Дигитално изкуство* е общ термин за широк обхват от художествени произведения и практики, в които се включват артистични творби създадени с помощта на компютър или репрезентирани посредством него. То може да се разглежда на две нива. От една страна като основна част от креативния елемент в творчеството, а от друга като част от процеса при реализиране на творбите. През последните години значителен брой изследователи пишат по темата, като още от 70-те години на ХХ век насам са давани различни определения за да се опише не само процеса, но и термини като *компютърно изкуство* и *мултимедийно изкуство*. Дигиталното изкуство само по себе си се свързва с по-широкия термин „*изкуство на новите медии*“.

Липсата на достатъчно конкретен и организиран учебен материал по въпроси касаещи разбирането например на понятието *репродукция*, както и възможностите за развиване на знания и умения при прилагането на специализиран софтуер за рисуване в обучението по изобразително изкуство е в основата на мотивацията да се пристъпи към изследване на този проблем. Структурирането на конкретни методи за преподаване на дигитално рисуване в приложима педагогическа система, би било от полза за обучението в началната степен на образованието в днешната ситуация. Конкретният принос на бъдещето ни изследване може да се формулира като въвеждане на нови методи свързани с използването на дигитални средства в обучението по изобразително изкуство в начален етап на образованието в българското общообразователно училище (ОУ). Той е също в избора на посока за търсене на нова гледна точка при използването на дигиталните изразни средства. Това търсене се определя от необходимостта българското художествено образование да бъде на нивото на развитите световни програми, засягащи сферата на изкуството и на съвременните педагогически концепции.

Съществуват немалко теоретични трудове, които разглеждат въпроса за употребата на репродукцията (копиране на класически художествени произведения) при обучението по изкуство, както и използването на ИКТ в учебния процес. Проучвайки понятието репродукция и съвременния ѝ прочит, пред нас се разкриват възможности за опознаване на пластове и насоки характеризиращи днешното съвремие и по-конкретно т.нар. визуални изкуства. Боравенето с дигитални инструменти вече не е каприз, а необходимо умение даващо възможности на всеки един подрастващ за собствена реализация. Учениците развивайки своите идеи и експериментирайки с новите изразни средства още от най-ранна възраст в учебна среда, биха обогатили значително отношението си към реалността, както и разширили значително знанията и уменията, които ще са им от полза във връзка с житейската им реализация в настоящата дигитална епоха.

Интересен и значим в педагогически контекст, е въпросът за отношението между оригинал и репродукция. По какъв начин се е променило съдържанието на двата термина и какво е отражението му върху възприемането на визуалните изкуства днес е

необходимо да бъде своевременно разяснявано пред широкия кръг от обучаеми. Техническите средства – инструменти, с които се осъществява протичането на занятията по изобразително изкуство са още една възможност за педагогическо проучване, чиято динамика не бива да се пренебрегва.

Терминът *информационни и комуникационни технологии* (ИКТ), обозначава всички компютърни и комуникационни технологии. Това е процес в обучението, който използва дигиталните технологии – като включва методи за преподаване, виртуални учебници, владение на софтуерни продукти, използването им в двустранния процес „преподаване – учене“. Също така възможностите, които предлага техническият напредък създават предпоставки за формиране на богати на информация дигитални ресурси, от които ще могат да се възползва голяма част от обществото. Създават се мрежи с цел осъществяване на връзки между училищата, органите на управление и различните образователни системи на европейско и световно ниво.

В българското училище този процес вече протича отдавна. На национално ниво са създадени документи с цел интеграцията на ИКТ, като първата „Националната стратегия за въвеждане на информационните и комуникационни технологии в българските училища“ започва още през 2005 година. Основните цели, които поставя „Планът за реализация на стратегията за ефикасно внедряване на ИКТ в образованието и науката“ (2014-2020 г.) са обсъждани нееднократно на различни нива. Новата интердисциплинарна, крайна цел за развитие в областта на ИКТ е въведена на 1-ви септември 2007 г. Тя е конкретно свързана с учебната програма по изкуствата и посочва изрично, че учениците трябва да могат да използват ИКТ, за да дадат творческо изражение на своите собствени идеи.

До подобен род разсъждения достига и в студията си „Образователният текст в информационното общество“, Анна Цоловска. Наблюдавайки поведението на ученици и студенти тя описва тенденцията в образователната ни система по следния начин: „... учителите четат учебниците и устно предават значението им, понякога в диалог с учениците.“ Във връзка с това взаимодействие тя отчита, че: „Правилото на еко-социалната промяна е: една стъпка назад, за да направиш две стъпки напред. Връщане от зрителната грамотност към зрително-вербалната комуникация за да се придвижим към видеото, киберпространството и виртуалната реалност. Учениците днес вече са се „отклонили“ с взаимодействието си с видео-медията, от пътеката на развитие, която преди водеше до писмената грамотност.“ (Цоловска, 2010)

От казаното по-горе следва, че ситуацията вече се е променила и наистина има необходимост от промяна в системата на обучение, в посока, в която визуалността би заявила лидерски позиции и принципът на обучение би бил подложен на една различна и по-динамична система позоваваща се на „взаимообучение“.

За нуждите на педагогическия ни експеримент бяха направени предварителни проучвания с три фокус групи. Всяка от тях е носител на своя специфика, която дава възможност за изследване на теми касаещи извеждането на теоретично-практически модел за преподаване.

Предварителните проучвания бяха разпределени по следния начин:

- Предварително проучване на терен с ученици.
- Предварително проучване на терен със студенти.
- Предварително проучване, свързано с автори, използващи дигитален софтуерен продукт за рисуване в своите творчески търсения.

Формирането и представянето поотделно на всяка от конкретните фокус групи, се налага предвид това, че за нуждите на въпросното дисертационно изследване трябва да се изяснят характерните особености и връзки между нивата на обучителния процес. А именно продължителността на протичането им във времето, различията при възприемането и реализацията на специфичните учебни задачи, както и връзките училище – университет – артистична професия. За предварителното проучване бе от особена важност



да се проследят нагласите както на бъдещи педагози по изобразително изкуство, така и на ученици, които нямат специализирана подготовка в тази област.

Това предварително проучване, с параметри сходни до същинския експеримент, има също за задача да изясни и уточни, от една страна, до колко са реализуеми поставените цели и практически задачи, а от друга да даде достатъчно ясна представа за специфичните особености на реалната ситуация. Наблюденията дават възможност, в една външна за училището среда, в неформална обстановка доста по-динамична и по-гъвкава, да се наблюдават реакции, чуят мнения, набележат трудности, които са свързани с реалното внедряване на употребата на конкретни софтуерните продукти в часовете по изобразително изкуство.

В тази статия ще се спрем конкретно на експерименталната работа на терен с група ученици.

Първоначално възникна въпросът, къде да се търси подобен контингент и от какви участници да бъде съставен. Изборът бе осъществен на базата на няколко фактора. Първо в рамките на извънкласни форми свързани с рисуването, авторът на статията имаше възможност да работи с група ученици, които нямаха опит с рисуването, но имаха интерес да се научат да рисуват. Тоест сформиралата се група, не бе пряко ангажирана с изучаване на изобразително изкуство, но проявяваше подчертан интерес. Възрастта на участниците варираше в диапазона 9-12 годишни деца, която се оказа и възрастта на предварително набелязания контингент на същинския експеримент. Възможността да се работи в неформална среда, предполагаше възможност за специфична динамика на обучителния процес. В обучението взеха участие 16 участника, като броя им варираше поради свободната форма на преподаване, а именно това се случваше в свободно избираема творческа работилница извън училищната система.

Работата протече по следният начин:

Учениците бяха запознати с интерфейса на програмата ArtRage. Акцентираща се на програмите за избор на изобразителна повърхност (платно или хартия), на цветовата палитра, като и на различния набор от инструменти за рисуване (четки, шпакли, молив, пастел). След предоставяне на таблет и стилиус, участниците бяха приканени да експериментират с възможностите, които предлага програмата. За целта не беше необходимо да се поставя тема или да се конкретизира вида на изображенията. По-важно бе учениците да изпробват какво могат да извършат с конкретната програма. За тази част от експерименталната работа, групата разполагаше с 30 минути.

На всеки участник се предостави да избере една или две предварително подбрани живописни творби от български художници. Предварителният избор на творбите бе направен от докторанта и се основаваше на принципа за достъпност при репродуцирането. Накратко казано, бяха предпочетени авторски произведения без много детайли, с акцент поставен върху вида живописна техника, а не на конкретен образ. Изборът на жанра пейзаж не бе случаен. Възможността да се акцентира върху техниката и да се избегне детайлността при прерисуването беше един от важните мотиви при избора на картините. Живописните техники, с които са реализирани оригиналите, варираха от маслени и акрилни бои до акварел и сух пастел.

Вторият етап от предварителния експеримент бе свързан с избора на една от предложените им цветни фоторепродукции и репродуцирането ѝ посредством специализирания софтуерен продукт за рисуване – ArtRage.

След проведеното наблюдение на експерименталната работа бяха констатирани няколко интересни факти:

- Представянето на нов вид интерфейс предизвиква любопитство и навлизането в работата с програмата се оказва сравнително лесно за участниците.
- Голяма част от участниците се справят успешно с разпознаването на живописната техника на избраната от тях творба.
- Оказва се проблемно определянето какви материали са използвани при съз-

даването на всяка една от показаните картини.

- Повечето не разпознават шпаклата като художествен инструмент и не знаят принципа на работа с нея при реализиране на някои от предложените им техники.
- Репродуцирането на конкретни художествени образци, не притеснява никой от учениците.

Голяма част от участващите са на мнение, че след като е налице репродуцирано фотографско изображение всеки би могъл да прави с него каквото си иска.

На въпроса, дали им допада дигиталното рисуване и дали биха опитали и други живописни техники, различни от избраните в момента, болшинството отговориха положително и се аргументираха, че така нещата се случват много по-лесно.

По време на експерименталната работа, бяха проведени няколко неформални разговори с учениците. Установено беше наличието на една обезпокоителна тенденцията. Негативното отношение към съвременните артистични форми, в частност на дигиталните, от страна на преподавателите по изобразително изкуство и игнорирането от последните на съвременните тенденции при преподаването на този предмет, се открояват като една от причините за подчертано слабия интерес и активност в конкретните учебни часове. Слабата заинтересованост към преподавания материал се формира, от една страна от нежеланието на преподавателите да използват съвременни методи на обучение – като посещение и разясняване на специфичните особености на артистичните произведения в текущите изложби или прожектирането на артистични фестивали случващи се в настоящия момент. Друг отрицателен проблем е липсата на връзка между задаваните задачи и ежедневието свързано с реалната обстановка в която живеят учениците. Задаваните теми и задачи се оказва, че не кореспондират пълноценно с актуалните проблеми вълнуващи подрастващите. Отговорите на тези и редица други проблематични въпроси, които не са конкретната цел на това изследване, би трябвало да се потърсят в най-скоро време и да се намерят необходимите начини за тяхното решаване.

Интегрирането на дигиталните технологии е една от крачките към осъвременяване на обучението, като се използват всички техни форми и възможности (специализиран интерфейс за рисуване, или за създаване на изображение, дигитално генерирани, или за обработка на самите готови изображения, както и практиката за виртуални посещения на редица световни музеи и галерии или артистични фестивали). Интересът към новите технологии от страна на обучаващите се, както и нуждата от актуализация на програмата с цел протичането на по-пълноценен общообразователен процес, съобразен с новостите в художествената сфера, определят необходимостта от провеждане на конкретни експерименти в учебна среда. Като един от тях трябва да се разглежда и този свързан с хипотезата на нашия дисертационен труд. А именно, че дигиталните програми за рисуване и възпроизвеждането на репродукции посредством тях, имат своето важно място в часовете по изобразително изкуство.

Анализ на постигнатото в предварителния експеримент с учениците.

Предложените художествени задачи в обучението по изобразително изкуство, които включват, като инструмент за реализирането им компютъра предизвикват подчертан интерес от страна на учениците. Готовността и мотивацията, с които подхождат към задачите, чието решение би било възможно посредством използването на дигитална технология, при 90% от наблюдаваните участници е висока. Това, че още от самото начало интересът им е успешно предизвикан е обещаващо за протичането на един съзнателен обучителен процес. Констатира се, че голяма част от учениците възприемат компютъра, като инструмент за забавления. Много малка част осъзнават, че с него може и да се учи. Опитите им за рисуване с таблет и стилиус или с дигитална мишка, са предимно концентрирани в сферата на различни игри-задачи и в тях те трябва да прилагат шаблони за да изградят дадено пространство или да изпълнят с едно кликване, някоя цветна задача. Много малко от децата досега са се опитвали да нарисуват чрез таблет нещо свободно,

което е породено от техни собствени идеи. Програмите по ИКТ в училище имат задачи за рисуване, но поне при проучения контингент, става въпрос за програмата Paint и създадени чрез нея изображения. Повечето от създадените от тях рисунки чрез тази програма, независимо дали са по зададена тема или тематично освободени, са изградени без да се спазват основни художествени принципи. Голяма част са пикселизирани, без видим рисунък и цветове колорит. Естествено това до голяма степен се корени в самата организация на учебната дейност, която въвежда компютърните технологии като отделен учебен предмет, но недостатъчно ги интегрира в творческия процес. За да се случи това е необходимо да има и преподаватели, които да притежават конкретни знания и умения за използването на дигитални технологии при преподаването на изобразително изкуство.

Нагласата на участниците в предварителния експеримент е положителна и на зададения въпрос дали биха желали в часовете по изобразително изкуство да използват и компютъра, като различен вид инструмент при създаване на своите рисунки, почти всички отговорят утвърдително.

Изводи от предварителния експеримент с учениците:

- Участниците в предварителния експеримент определено проявяват повишен интерес към възможността да рисуват посредством компютъра. При проведените неформални разговори става ясно, че ги предпочитат пред класическите изразни средства.
- Възможността да се използва таблет и дигитална писалка, не притеснява учениците. Справянето с интерфейса на програмата за тях се оказва лесно и мотивацията им за работа е сериозна.
- Проблемно се оказва осъзнаването на понятието репродукция, както и липсата на ясна представа за разграниченията между оригинал и репродукция, копие и оригинал, копие и репродукция.
- Съществува трудност при разчитането единствено през печатната репродукция на техниката, в която е изпълнена оригиналната творба.
- Слабото познаване на особеностите и спецификата на различните художествени материали и инструменти, както и на техниките на изпълнение, произтича от недостатъчните теоретични и практически занимания по време на самото образование.

Изводите от направените проучвания показват, че на този етап учениците не са запознати в достатъчна степен с възможностите, които предлага дигиталното рисуване.

Вярно е, че на този етап от тяхното обучение в учебните програми не е достатъчно залегнало изучаването на съвременното изкуство, но не е ли време да се помисли, че основополагащото обучение би следвало да включва в програмите си иновациите в художествената сфера? Нуждата от по-задълбочено изучаване на съвременните визуални форми и съпътстващите ги технологични инструменти би трябвало да е приоритет при изготвяне на бъдещите учебни програми. Разбира се, необходимо е да се обърне, също така и внимание на подготовката на бъдещите учители, които биха могли да интегрират по-горе набелязаните възможности на дигиталните технологии в учебния процес.

В заключение ще набележим няколко основни въпроси, които се явяват следствие от проведеня предварителен експеримент и предлагат база за размисъл и анализ в бъдеще.

Доколко новото поколение от педагози по изобразително изкуство са наистина запознати със съвременните подходи при прилагането на дигитални програми за рисуване?

Какъв е реалният обхват на използването на дигиталните програми в учебния процес по изобразително изкуство в българските училища?

По какъв начин приложението на специализираните дигитални програми би могло да помогне за изграждането на нови знания, творчески умения и идеи у учениците?



Осъзнават ли се достатъчно основните предимства и недостатъци на дигиталните програми при интегрирането им в творческата работа в часовете по изобразително изкуство?

За да се дадат на практика отговори на тези въпроси е необходимо осмислянето им в процеса на активна експериментална работа обвързана с динамиката на световните процеси, както в областта на визуалните изкуства, така и в тази на съвременните практики в обучението по изобразително изкуство.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бел 2009: Бел, Дж. Огледалото на света. Нова история на изкуството. Изд. Рива, София, 2009
2. Беров 2000: Беров, Т., Семиотика на изкуството. Изд. Зограф, Варна, 2000
3. Бижков, Краевски 2002: Бижков, Г., Краевски, В. Методология и методи на педагогическите изследвания. УИ Св. Климент Охридски, София, 2002
4. Димчев 1993: Димчев, В. Изобразително изкуство. Методика. Изд. Просвета, София, 1993
5. Зонтаг 2013: Зонтаг, С. За фотографията. Изд. Изток-Запад, София, 2013
6. Иванов 2012: Иванов, И. Педагогическата интерактивност. В: Иновации и интерактивни технологии в образованието. с. 91-99, София, 2012
7. Терзиев 2012: Красимир Т. РЕ-композиция (Изток-Запад/ Институт за съвременно изкуство – София, 2012
8. Leavitt 1976: ARTIST and COMPUTER: Leavitt R. Harmony Books a division of Crown Publishers, Inc, 1976
9. Duende M. Palika, A computer painting, September, 1975
10. Белтинг, Ханс 2013, Образ, посредник, тяло: нов подход към иконологията, Брой 6: ВИЗУАЛНА КУЛТУРА / ВИЗУАЛНИ ИЗСЛЕДВАНИЯ, <http://piron.culturecenter-su.org/>
11. Шопова 2016: Шопова Т. РАЗВИТИЕ НА ДИГИТАЛНАТА КОМПЕТЕНТНОСТ У СТУДЕНТИТЕ, Електронно списание Нота Бене, <http://notabene-bg.org/read.php?id=290> посетен на 05.08.2016
12. Earle 2013: Earle, W, The importance of teaching the arts, 2013 [http://www.spiked-online.com/newsite/article/the\\_importance\\_of\\_teaching\\_the\\_arts/13937#.WHFVcaJRLIU](http://www.spiked-online.com/newsite/article/the_importance_of_teaching_the_arts/13937#.WHFVcaJRLIU) посетен на 05.02.2015
13. World Conference on Education for All, Meeting Basic Learning Needs, Jomtien, Thailand, 1990, World Declaration on Education for All, Article 1, New York, Inter-Agency Commission
14. ЗАКОН за предучилищно и училищно образование (Обн., ДВ, бр. 79 от 13.10.2015 г., в сила от 01.08.2016 г.)
15. СТРАТЕГИЯ за развитие на професионалното образование и обучение в Република България за периода 2015-2020 г., приета с протокол 23171/ 22.10.2014

**Maya Antova, PhD student**

*Sofia University "St. Kliment Ohridski", Faculty of Educational Studies and the Arts,  
1574 Sofia, Shipchenski prohod 69A blvd.*



# ФОТОГРАФИЯ, АНАЛОГОВИ И ДИГИТАЛНИ ТЕХНОЛОГИИ

Иво Димитров

## PHOTOGRAPHY, ANALOGUE AND DIGITAL TECHNOLOGIES

Ivo Dimitrov

Резюме: В настоящата статия разглеждам въпросите за фотография, аналогова и дигитална технология с все по скорошното им навлизане в съвременния живот и култура. Спирам се на фотографията от нейното създаване, като преминавам през различните теории и определения във времето, давани за нея от художествени критици, творци и медийни учени. В кратък план проследявам теориите на Валтер Бенямин, Ролан Барт и Чарлз Пърс. Създаването на аналогови и дигитални технологии и тяхната връзка и обусловеност с фотографията също са обект на внимание в статията. Отделено е място на определения и понятия, на критици и анализи от американският специалист Уилям Мичел, който изтъква в своите студия основните различия между аналогови и дигитални технологии. Представени са уточнения, допълнения и опровержения, като се насочва вниманието към трансформациите, които настъпват в посока дестабилизация на фотографията и все по-голямото приложение на дигитализиране.

Summary: In this article I look at the issues of photography, analogue and digital technology with their more recent penetration into modern life and culture. I stop on photography from its creation, going through the various theories and definitions in time given to it by art critics, artists and media scientists. In short, I follow the theories of Walter Benjamin, Roland Bart and Charles Peirce. The creation of analogue and digital technologies and their connection and conditioning with photography are also the subject of attention in the article. There is a place of definitions and concepts, criticism and analysis by American specialist William Mitchell, who highlights in his studies the main differences between analogue and digital technologies. Refinements, additions, and refutations are presented, focusing on the transformations that are taking place in the direction of destabilization of photography and the increasing use of digitization.

Keywords: analog, digital, form, images, information, photography, technology, visual communication

Фотографията се появява в началото на XIX век и предизвиква много съществени въпроси, свързани с теорията и философията. Те отправят към размисли, които от своя страна са в зависимост с история, изкуство и култура. Основаните теории, които анализират фотографията представляват особен интерес не само за фотографи, теоретици и критици, но и за всички любители на дигиталната фотография.

Появата на различни теории и схващания за определяне на фотографията са насочени към въпроса, свързан с мястото ѝ в изкуството или възприемането ѝ само като механичен отпечатък. В тази връзка, много творци на изкуството, критици и художници разкриват своите идеи и разбирания. Към онзи момент фотографията се характеризира с несигурен теоретичен статут, видно от заключението на немският философ Валтер Бенямин и американският художник Виктор Бъргин. Оценките на двамата автори са базирани на различните значения на предметът на фотографията. Важна роля заема теорията на фотографа Ролан Барт, който анализира естеството на фотографията от една единствена снимка, като за тази цел авторът използва снимка на собствената си майка. Този пример се превръща в ръководно начало при изследването и анализирането на фотографията. Барт я определя като механично репродуциране на случилото се, което е невъзможно да се възобнови екзистенциално. Върху въпросите за теория на фотографията разсъждават и много други автори, сред които Чарлз Сандърс, Пърс, който се доближава до схващането на Сюзан Зонтаг за сравняване на фотографията с реликвата. Нейната представа за фотографските изображения е свързана не до там с идеята за заобикалящото, а по-скоро с фрагменти от него и реплика на действителността, които всеки

има възможност да създаде и притежава. Фотографии, които променят пропорциите на света, се подчиняват на уголемяване и сглобяване, в очакване да бъдат колекционирани. Те са илюзионно средство, което ни превръща в собственици на недействителното минало, като ни улесняват в овладяването на различни пространства, в които се съмняваме. Тук можем да споменем и канадският художник Джеф Уол, със забележката му за документални фотографии.

Съвременен етап във визуалната комуникация е възможността на човека да комуникира чрез образи. Снимката е пространството където само фотографската апаратура може да изобрази и пресъздаде образи. Според Валтер Бенямин, фотографията предоставя възможност на художника свободно да манипулира с техника в процеса на изобразяване. Използвайки фотоапарата, позволява бързина и мигновено улавяне на образа. Фотографското предназначение, наречено фотос е визуалната комуникация. С историческото си развитие фотосът се превръща в средство на визуален диалог. На зрителя се предоставя възможността да наблюдава и възприема различни представи като допълва собствените си впечатления и обогатява личните си приоритети. Наблюдаваната фотография пресъздава забележителности или човешки образи, характерни за различни видове култури. Фотографските творби намират своето място едновременно с традиционните изкуства, представени в изложбени пространства и музеи. Самото начало на фотографията е пряко свързано с традиционните изкуства: натюрмортът, пейзажът и портретът. В последствие бързото развитие на портретната фотография е предпоставка за отделяне и търсене на идентичност като артистично явление. С масовото ѝ разпространение свидетелстват различни мнения, дали въобще фотографията може да се приеме за изкуство. Много често е смятана като помощен инструмент при създаване на изображение. Постепенно почитателите на фотографията нарастват и сред художническата среда в първата половина на XIX в. Функцията на отразяване е живописна с приближена до характера на картината. С използване на своите реални образи, фотографията запознава клиента с човешкия бит и култура. Тя представя снимки на действителността чрез самото изображение на фотоса. Замръзналият обект се преобразява във виждане на фотографа. Фотографията е форма на техническо творчество, в последствие намирайки място в изкуствата. Чрез развитие на документалната фотография, тя придобива огромно приложение във фотоилюстрацията, фотоплаката и рекламата. В тази дейност съвместната работа е на фотографа и художника, обединявайки дейността си чрез фотографията и графиката. Художествената фотография предлага, подобно на другите творби на изкуството, галерийна форма на представяне и комуникация. Централно място във фотографията заема естетиката на изображения, които създават вкус на взаимно допълване на чувствително възприемане и осмисляне на наблюдаваното. С навлизането на индустриалните технологии във фотографията при създаването на изображения намират приложение нови фотоелектронни методи. Чрез тях се измества естетичното и красивото и отстъпва място на осмислянето в отражение на красивото. Непрекъснатите основни изследвания в развитието на новите технологии позволяват на обикновения потребител да определя сюжета, а останалата функция се поема от индустриалната технология. Хардуерът и промените, които настъпват допускат репрезентация на фотографския образ и първоначалната функция на фотографията свързана с идентифициране отпада. Постепенно фотографското изкуство, както и останалите индустриални изкуства се практикуват от творци и професионалисти едновременно.

Технологичното развитие на фотографията се свързва и с човешкия бит и придобива място в него със своите портрети и пейзажи, както и фотоалбуми. Широко приложение намира в политическата и пропаганда, реклама, обяви, картички и книги. Снимката е неразделна от ранна възраст на съвременния човек в обществото като визуална комуникация.

Фотографията дава възможност да се разглежда от различни аспекти като визуална комуникация, като носител на информация – съдържание, послание и изображение.



Средство на дизайна и конструкцията на даден предмет – форма, обем и цвят, не на последно място предназначение и внушение като продукт. Значенията на фотографията са много и разнообразни, изразени чрез езика ѝ създават комбинацията от типа на снимката, представяща определена история. Визуалната цел използва поредица от жанрове, които се развиват постоянно и предават различни послания, достъпни за публиката. Употребата на различни форми и кодове формира поредица от фотографски изображения, превръщайки ги в съвременния визуален език на обективната фотография.

В началото на ХХв. мащабите и пропорциите на фотографията придобиват нови форми и размери. Темата и мотива на посланието във фотоса са с огромно съдържание и въздействие върху публиката. Особено развитие наблюдаваме във техническите възможности – филтри и осветление, промяната на кадъра, въртене обратно, разширяване и разделяне. Бързото приложение на фотографското изображение в списания за мода, политика, спорт, изкуство и автомобили определят зависимостта на композицията, текст и фотос. Промяната на цветовете играят важна роля за възприемането от наблюдаващия, определени от осветление, контраст, ракурс, позволяват на фотоса да представи по-силна емоционална обвързаност с аудиторията. Цветната снимка притежава всички качества на фотографията да привлича и задържа вниманието на всеки един зрител, като визуална комуникация.

Фотографията се простира в пространство, открито от класическата принадлежност на образите, с други думи естетиката. Така фотографията се обръща с едно усещане, проявено от образ, възприемчивостта към формите и цветовете е освободена от предразсъдъци. Паралелно натурата на взаимодействие се променя във фотографията, както и пространството от естетически обекти посредством технологията. Фотографията се преобразява бързо, тя е удобна и лесна за използване чрез съвременните дигитални технологии. Безкрайните търсения на знания, умения и богатство подчиняват фотографското изкуство да се упражнява едновременно от професионалисти, изследователи и артисти на изкуството, като се трансформира ежедневно в съвременното общество.

Навлизането на нови технологии през 80-те години на миналия век налагат и ново техническо развитие в процеса на произвеждането на образа. Това довежда до трайно установяване на дигитализацията в различни сфери на обществения живот, която сама по себе си внася нови схващания и разбираня при етапите на изграждането на изображенията. Дигитална фотография се характеризира с непрекъснатост в процеса на фотографията, основана на подмяна аналоговата информация с дигитална. Понятието „дигитална фотография”, разглеждано в тази насока, предизвиква критиката на медийният експерт Волфганг Хаген, който се противопоставя на идеята за прибързаното обединяване на дигиталното и фотографията.

Американският медиен учен Уилям Мичъл в студията си за дигитална фотография изразява схващането си пост фотографска епоха. Авторът изтъква различията между аналоговите и дигитални изображения, като се основава и взима предвид разликата между фотографията и създаденият образ от ръката на твореца. Посочвайки различията в техническата апаратура при преобразуването на аналогова в дигитална информация, Мичъл определя непрекъснатия процес на преминаване на аналоговите информации една в друга. Техниката включва компоненти като обектив, чип, софтуер и носител на информация. Тези компоненти преобразуват аналоговите сигнали в дигитална информация. В този случай процесът не е непрекъснат.

Информацията, която се пренася в непрекъснат процес при обикновената фотография, се различава в дигиталното изображение. При него е налице едно прекъсваемо преобразуване. Мичъл изтъква схващането си за манипулиране на обикновените фотоси, които всъщност не са невъзможни. Следователно докато при обикновената фотография допускаме непосредствено и непрекъснато пренасяне на информация, при дигиталното изображение на неговото място идва едно прекъсваемо преобразуване. Според Мичъл обикновените фотографии също винаги са били възможни за манипулиране,

но дигиталното изображение разчита по начало по-силно от аналоговата фотография.

В своето произведение авторът акцентира вниманието си и насочва интерес към всички новаторски приложения, свързани с дигиталните изображения в различните сфери на обществения живот, като основно се набляга на етиката.

Изложените по-горе възгледи на Мичел относно нестабилността на фотографията и навлизането на дигиталните технологии, по-късно претърпяват много изяснявания и допълнения.

Друг експерт по медийни науки Питър Лънънфелд смята че, теоретично може да бъде дадено ново определение на фотографията, обосновано на комбинирането на различни форми на дигитална информация. Според авторът моделът на създаване на фотографските образи в основата си не е променен. Конвентирането се състои не в преминаването от химически към дигитални системи на продукцията, а в натрупването ѝ, при което индивидуалният фотос се трансформира в графика. От своя страна графиката е безкрайна в съдържанието си. Това определя революционната промяна на своето време.

При преминаване на фотографията в дигитална снимка, част от качествата ѝ, която я превръщат в уникална творба изчезват. Според Лънънфелд, изчезването на тези качества, води неизменно и до частична загуба на достоверността на фотографията. Авторът разкрива различията между фотосът, в единия случай представляващ предмет на изкуството, а в другия потвърждаващ документ. Лънънфелд, както и Мичъл определя нестабилността на фотографията, произтичаща от навлизането на дигиталните технологии при образа. За това авторът оприличава дигиталните фотоси, без да има предвид замисъла и идеята на техния творец на художествени снимки.

Според Флориан Рьотцер, ерата на дигитална преработка на образа е причина за отхвърлянето на фотографията и възможното ѝ съществуване самостоятелно в изобразителното изкуство. Рьотцер вижда цялостен прелом именно в преминаването от аналогово към дигитално изображение. Авторът представя навлизането на дигиталните технологии, като значителен напредък в непрекъснатото развитие на живота и иновации.

Много други творци и автори изразяват критичните си схващания по отношение навлизането на дигиталните технологии, или към епохата на дигитализация. Един от тях е Бернд Щиглер, според който дигиталните технологии манипулират фотографията, но и не създават предпоставки за изчезване на съхранилите се в историята на фотографията естетически и житейски форми. В тази връзка американската художничка Марта Розлър поддържа разбирането за значимостта на традиционни форми, като отхвърля възможността от загуба на легитимност на фотографията. Авторката неприема манипулиране на фотографските изображения и изтъква ролята на истинността при тяхното използване. В заключение Розлър оприличава дигиталната фотография, като притежаваща същност, както всяка обикновена фотография.

Волфганг Улрих създава друго направление при определение на дигиталната и аналогова фотография. Според него голяма част от фотосите не приличат на първообраза си, но това не е причина да изпаднат от рамката на следата. Фотосът е възможно да показва размазано, нефокусирано и без документална стойност, но снимката се базира изцяло на модела и тя представлява модела. Действителната и достоверна стойност на фотографията зависи от условията, при които е възникнала тя. Условията са основата за разбиране на същността на фотографията, но понякога те остават невидими. Според Улрих, неяснотата по отношение на възникване на фотографските изображения поражда вярата в тяхната достоверност и автентичност.

Волфганг Улрих отделя съществено внимание към дигиталните изобразителни средства, които не залагат на дигиталната естетика, а се употребяват, за да внушават впечатление на автентични снимки. Осъществяват се два диаметрални процеса. Снимки, които принадлежат на стария модел на фотографската автентичност, и други, които са дигитални фотоси, имитиращи тази автентичност. В схващането на Улрих централно място заема тезата за дигиталното изображение, имитиращо аналоговото, което създа-

ва нов образ, към който се отнася нова форма на рецепция. Първоначалната позиция на автора произлиза от способностите и условията на рецепцията. Зрителят има възможността да наблюдава чрез автентичността и образи, които симулират аналоговото. Поддържайки средновековното теолого – философско несъгласие за универсалиите, Улрих нарича тази нагласа „дигитален номинализъм”. В тази дискуссия противоположни позиции заемат есенциалистите и номиналистите със своите възгледи и разбираня.

Според схващането на есенциалистите, репрезентиращото – в случая езикът – е идентичен със съдържанието на репрезентираното от него. При номиналистите – репрезентиращото е показване и знак на репрезентираното. Улрих счита че, дигитализацията предоставя ново поле за оформяне и рецепция на образите, способност да се изграждат образи, които внушават действителност, без да са реликви. Дигитализацията предоставя способността за преглед на различните етапи от действителността, преходите от действително към възможно, предлагащи възможности за нови видове изображения. Дигитализацията позволява да определим степента на автентичност на даден образ.

Тук е мястото да споменем и името на американският специалист по медийни науки Лев Манович. Той също разглежда преминаване от аналогово към дигитално изображение. Авторът го представя като диалектичен процес, при който фотографията съществува като обратен плюс на дигиталното и тя не се изгубва и замества. Манович изразява схващането си за смисъла на дигиталната фотография, който определя историческа прекъснатост и непрекъснатост. По този начин той обяснява понятието фотография след фотография. Дигиталното изображение позволява на фотографията да изчезне като същевременно оставя фотографията да увековечава фотографското и в това е съдържанието на понятието фотография след фотография. Възникването на дигиталните технологии и настъпването на епохата на дигитализацията не представлява заличаване на всичко минало, а изисква обясняване и тълкуване на предхождащата, пред – дигитална ера. Това позволява взаимното допълване и създаване на стабилна позиция на двата концепта. Класическата фотография чрез дигитализацията придобива ореол на историческото, а това е начинът за увековечаване.

Казаното до тук определя схващането на изкуствоведът Бийт Уайс за ореоловата стойност, за фотографията като вярно и реалистично изображение на действителността. Съществуването на аналогови и дигитални технологии едновременно в съвременния живот и култура води до заключението за статутът на фотографията, а именно че индексалното изображение е необходимо да бъде защитено от изтриване. Уайс насочва вниманието си и към образите от миналото и по-точно към аналоговите методи, които са създали изображенията под знака на тяхната индексалност. Авторът споделя разбирането си за трайното запазване на аналоговите методи в паметта. Именно това негово виждане представлява истински поврат във връзката между аналоговите и дигитални изображения. В заключение можем да кажем, че фотографията като „следа от светлината” наистина е погубено приложение. Силата на фотографските изображения е в тяхната материална действителност, като свидетелства за това, което ги е предизвикало да заместват реалността. Реалните образи, които са създадени от нея, все пак не са пропилени. Тяхната следа от някаква действителност развива пътя на дигиталните технологии от историята на медиите.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Гаймер 2011. Петер Гаймер. Теории на фотографията. изд. Издателство „Изток – Запад”. София
2. Барт 2001. Ролан Барт. CAMERA LUCIDA. Записка за фотографията. изд. „Агата – А”, Издателска група. София
3. Зонтаг 2013. Сюзан Зонтаг. За фотографията. изд. Издателство „Изток – Запад”. София
4. Лиотар 1999. Жан-Франсоа Лиотар. Нечовешкото. Беседи за времето. изд. Издателство СОНМ

**Ivo Dimitrov, PhD student**

*Sofia University "St. Kliment Ohridski", Faculty of Educational Studies and the Arts,  
1574 Sofia, Shipchenski prohod 69A blvd.*

*Tel. +359988742203*

*ddimboy@gmail.com*



# НАГЛАСИ КЪМ ИНТЕГРИРАНОТО ОБРАЗОВАНИЕ И ПРЕПЯТСТВИЯ ПРЕД НЕГОВАТА РЕАЛИЗАЦИЯ

Мария Готзиамани

## ATTITUDES TO INTEGRATED EDUCATION AND OBSTACLES TO ITS IMPLEMENTATION

Maria Gotziamani

Резюме: Статията разглежда същността на интегрираното и включващото образование на децата със специални образователни потребности, неговата законова и институционална база. Разкриват се трудността от материален и нематериален, морален характер, пред които то се изправя. Анализирани са специфичните нагласи към неговото осъществяване на учащите в интегрираното на децата със специалнообразователни потребности – родителни и учители.

Summary: The article examines the nature of the integrated and inclusive education of children with special needs, its legal and institutional basis. The difficulties of tangible, moral character to whom it faces are revealed. The specific attitudes of the participants in the integration of children with special educational needs – parents and teachers, towards its realization are analyzed.

Keywords: attitudes, integrated and inclusive education, children with special educational needs

Предмет на настоящия анализ е интегрираното и включващото образование на децата със специални образователни потребности (СОП) – неговото състояние и субективните нагласи към същността и реализацията му. Нагласата или атитюдът е обективно-субективна същност, която определя поведението на личността, обединявайки социалното и психологическото (Тълковен речник). По-разширената дефиниция гласи, че това е относително устойчива, привична вътрешна насоченост или предразположение на човека към определен тип реагиране, която определя действията, преживяванията и поведението му.

Интегрираното образование става обект на българското законодателство още в края на ХХ век. В закона за народната просвета от 1991 г. и неговите следващи изменения и допълнения е уреден статутът на специалните училища, а на масовите училища е вменено задължително да съдействат за включване на децата със СОП в специални училища, когато всички други възможности за обучение са изчерпани и при съгласие на родителите. Това е подкрепено от Закона за защита, рехабилитация и социална интеграция на инвалидите от 1995 г., който постановява образователните власти да осигурят специални учебни програми, безплатни учебни помагала, технически средства за обучение и специфични пособия, както и съвместно със здравните власти да създадат консултативно-диагностични центрове, които да дават становище за възможностите за интегрирано обучение. Този закон е обновен чрез Закона за интеграция на хората с увреждания, публикуван през 2011 г. С него се утвърждава правото на тези хора на равнопоставеност, на подкрепа и включване в социална среда.

Законовата база е конкретизирана в Наредба No 6 от 2002 г. Тя поддържа интегрираното образование на обучаемите деца със СОП при гореспоменатите условия, като тяхното обучение завършва с диплома, а за децата с тежка умствена изостаналост, аутизъм и множество увреждания се предвижда индивидуални учебни програми и завършване на образованието с удостоверение за усвоени умения. Те вече може да учат в специалните училища, вместо само да бъдат отглеждани в социалните домове. Регламентиран е статутът на ресурсния учител, ролята му в провеждането на интегрираното обучение и консултирането на родителите и масовите учители. По-късно издадената Хредба No1 от

2009 г. актуализира Наредба No6, като урежда организирането на комплексното педагогическо оценяване и на подкрепящата среда. Може да се обобщи, че с всеки следващ нормален документ законовата база на интегрираното и включващото образование се усъвършенства.

Интегрирането на хората в неравностойно положение е високо хуманна и прогресивна идея, но за нейното осъществяване са нужни както материални ресурси, така и знания, воля, опит, квалифицирани кадри, не на последно място и позитивизъм, философия на приемане на различията от страна на обществото. Тази идея среща неразбиране и трудности, свързани с действието на много фактори. Обобщено те представляват негативни нагласи от различен вид и естество, възникващи на обществено, семейно и институционално равнище.

В наше време чрез законовата си уредба обществото декларира положителна нагласа към приобщаването на децата със СОП в общообразователната среда, но не винаги е готово да я осигури материално. Материална неподготвеност е налице и в България и в Гърция. Много деца със специални нужни са поставени в масовите училища в името на включването, но без да се правят основните промени, необходими за действително включване. Има лоши условия в редица училища и центрове и сериозни недостатъци в инфраструктурата. Често няма универсален достъп по училищните сгради за хора, които използват инвалидни колички (Zoniou-Sitheris, 1997). Сградите на образователните институции не са конструирани така, че да отговорят на нуждите на децата с увреждания и да дават лесен достъп. Те обикновено са без асансьор и без приспособления, улесняващи придвижването, което е особено необходимо за децата с церебрална парализа. Показателно е, че в България много ресурсни учители не разполагат с кабинети, а работят в библиотеките или в кабинетите на други специалисти (Караджова, 2010).

Недостигът на добре подготвени кадри е друг израз на недостатъчната материална готовност на обществото да приеме интегрирането на децата със СОП като своя важна задача, тъй като образователната политика в посока на подходящо квалифициране на учителите е също е зависима от материалното равнище на обществото.

Известно е, че човешките ресурси винаги играят ключова роля, поради което липсата на квалифицирани кадри е сериозен проблем. Недостатъчен брой добре обучени ресурсни учители и липса на подготовка на масовите учители отбелязват Караджова (2010) и Дамянов (2013). Не навсякъде за детето със СОП е осигурен мултидисциплинарен екип от ресурсен учител, логопед, психолог, който да подпомага обучението и развитието му. Според Stassinou (1991) педагогическите специалности и персоналят в училищата, детските градини и центрoвете в Гърция не винаги могат да осигурят пълно удовлетворение на потребностите на децата със СОП. Възпитателните и учителите им са изправени пред големи предизвикателства, но като цяло са зле подготвени да отговорят на техните нужди, много от тях нямат необходимо образование. Трудности създават учебните програми, недостатъчната им пригодност към възможностите на детето със СОП, големият брой ученици в един клас, липсата на ефикасна институционална подкрепа, твърдите методи на преподаване, неадекватното оценяване, доминирано от медицинския модел, липсата на ясна национална политика. Tsouriadou & Barbas (2003) също изтъкват, че преподавателите не са добре информирани за особеностите на лицата, нуждаещи се от специално образование, за необходимостта от такова образование и това е една от причините за неефективността на гръцката образователна система.

Бариерите пред ключващото образование до голяма степен се създават поради недостиг на финансови ресурси. Това коментира Левтерова (2007), изтъквайки, че липсват достатъчно финансови средства за нуждите на специалното образование, за изграждането на специални съоръжения и материално-техническа база, подходяща за обучението на учениците със СОП. Не достигат финанси за организирането на информационни кампании и за подкрепа на научно-приложни изследвания по въпросите на специалната педагогика. Ето защо още един въжен въпрос остава на заден план – как учителите да

концептуализират знанията си в посока на адаптиране на масовото училище към учениците със СОП и да приспособят ефикасно общообразователните програми към техния потенциал. Може да се добави и това, че много институции и неправителствени организации се занимават с хората с увреждания, но без да се осигурява ефикасно обслужване, а на- против, процедурите се утесняват.

Ако приемем, че обществената нагласа към интегрираното образование се изразява не само в деклариране на законова готовност за осъществяването му, а в реалното осигуряване на финансови потоци за подобряване на инфраструктурните условия и квалифицирането на кадри, стигаме до извода, че всъщност нагласата на обществото не може да се определи като позитивна. Тя е такава само формално, а на практика е налице недостатъчна заинтересованост към нуждите на децата и на всички жора с увреждания.

Други затруднения пред интеграцията на децата със СОП произтичат до голяма степен от наличието на негативни нагласи от типа на наложени стражове и предразсъдъци на хегативни нагласи от типа на налоени стахове и предразсъдъци към хората с увреждания у голяма част от обществото. За наличието на страхове и за сигматизацията като ирационално предубеждение, което се основава на стереотипа, гобори Караджова (2010). Това са проблеми в сферата на духовното, с които обществото също трябва да се справи. Гръчкото обществото, според Tzouridou & Barbas (2003), не е готово или не желае да приеме различието и да живее с него. Когато е поставен етикет на едно дете, се създават негативни очаквания към него, които променят поведението му. В гръцкото обществено съзнание лицата в неравностойно положение често носят "стигмата „на слабоумни. Това е ефектът от невярната или недостатъчната информираност за хората със специални потребности и за същността на специалното образование. То се приема за институцията, която предоставя различен вид образование, основано на милостта и закрилата.

За възникването на трудности пред интегрираното образование от такъв род най-голямо значение имат страховете предразсъдъците към децата със СОП, пораждащи се у родителите на деца с типично развитие. Някои родители на здрави деца отхвърлят специалните училища и специалните класове в техния квартал или в общото училище (O'Hanlon, 1993). Освен това те не приемат идеята децата със СОП да се обучават заедно със собствените им деца, тъй като се боят, че това може да попречи на напредъка на здравите деца или дори те да бъдат „заразени „ (Zoniou-Sitheris, 1997). Неадекватни нагласи се констатират не само при родителите на здрави деца във вид на излишен страх и предразсъдъци по отношение на учениците, нуждаещи се от интеграция, но и в вид неадекватно поведение при родителите на деца със СОП (Караджова, 2010). Често те си изграждат консуматорско отношение и реагират като пасивни получателни на помощи и грижи от страна на институциите, без да съдействат в помощ на своите деца. Някои настояват детето да учи в масово училище вместо в специално, въпреки мнението на специалистите, а други – обратно. По този начин спъват възможностите за развитие на детето.

В научната литература не са намерени проучвания на един важен въпрос, свързан с успешното прилагане на модела на приобщаващото образование: доколко родителите на деца със СОП са готови да станат резонантни сътрудници в корекционно-образователния процес, засягащ децата им. Има обаче твърдения, че липсва ангажирано участие на родителите в този процес и това играе негативна роля (Stassinis, 1991).

Без съмнение отношението на родителите има голямо значение за реализацията на интегрираното обучение. В литературата обаче отсъства информация за редица детайли, важни за възникването на негативни родителски нагласи в тази насока. Не е изяснено например съществува ли връзка между тях и пола на родителя – майка, баща. Като цяло се приема, че майките, тъй като са по-близо до децата, имат по-адекватни реакции към всички проблеми, свързани с тяхното образование, но това е по-скоро хипотетично твърдение, а не доказан факт.

Не е ясно и влиянието върху нагласите на един важен фактор, какъвто е социалния статус на родителя. Социалният статус в социологията и антропологията се асоциира с позицията на някого в обществото (Тълковен речник), формираща се вследствие действието на много фактори, от които с първостепенно значение е икономическото, имущественото положение на индивида. Установено е пряко влияние на социалния статус върху здравето и продължителността на живота в полза на хората с по-големи материални възможности, което е напълно обяснимо с факта, че тези възможности дават по-добра перспектива за достъп до медицински услуги и здравословен начин на живот. Логично е да се очаква и по-висока информираност по проблемите на интегрираното образование, съответно и по-доброто им разбиране при хората с по-висок статус, особено като се има предвид, че съществува връзка между икономическото положение и образоваността. В литературата (Ценова, 2015) се среща твърдение за зависимост между икономическия статус на семейството и появата на дислексия на развитието, като се коментира по честата ѝ поява в семейства с по-нисък социален статус. Но проучванията специално на зависимостта между семейна статус и отношението на родителите към интеграцията на децата със СОП не са намерени.

Трети вид бариери пред включващото образование възникват вътре в самата система на образованието и се изразяват в негативни нагласи у учителите. Предполага се по презумпция, че образователните институции ще посрещнат с позитивизъм приобщаването на децата със СОП в масовото училище но това не е точно така. Според Караджова (2010) в България интеграцията на децата и учениците със СОП провокира страх у педагогическите специалисти, особено след като се слага началото на закриване на специалните училища. Учителите в тези училища се безпокоят, че ще останат без работа, а тези от масовото училище се притесняват, че трябва да се справят с работа, която е не понятна и трудна за тях. За подобни негативни нагласи споменават и Avramidis & Bayliss (2000). Авторите подчертават необходимостта да се промени съзнанието на хората, особено на специалистите, тяхното мислене, култура и убеждения, за да бъдат приети децата със СОП като равни на всички деца.

Проблемите пред социалната интеграция на хората с увреждания потвърждава Борисова (2009), като ги очертава в рамката на социалната работа. Тя също посочва, че трудностите се изразяват в: недостиг на добре обучени специалисти по места, на средства на образованието и за организирането на свободното време на децата, нуждаещи се от подкрепа; отсъствие на актуални програми и методики, необходими за обучението им, които да са съобразени с техните психологически здравословни особености; недостатъци при изграждането на специализиран транспорт за деца с увреждания; липса на стратегия за възрастовата им реализация.

Поради значимостта на проблема интеграция на деца със СОП, той е подложен, освен на житейски наблюдения и преценки, и на научни изследвания. В България такава прави Караджова (2010), опитвайки да разкрие основите закономерности, по които протича интеграцията на децата и учениците с умствена изостаналост. Резултатите не показват положителни или поне не достатъчно положителни нагласи към интеграцията. По-конкретно те сочат следното:

- около 30% от анкетираните масови и ресурсни учители оценяват негативно присъствието на интегрирано дете в масовия клас;
- 38,3% от анкетираните оценяват негативно международната и българската нормативна база, регламентираща интегрираното обучение;
- масовите учители нямат точна представа каква успеваемост да се очаква при интегрираните деца, по-добра е представата на ресурсните учители за възможната успеваемост;
- ниска оценка от страна на учителите има и качеството на екипната работа с интегрирани деца;
- ниско са оценени също така и взаимодействията между масовите и ресурсни-



те учители;

- според мнението на учителите, родителите на деца със СОП не оценяват достатъчно ценностите на интегрираното образование, а родителите на здрави деца имат по-скоро лошо, отколкото добро отношение към интегрирането на децата със СОП;
- и масовите, и ресурсните учители не са достатъчно подготвени за работа с интегрирани ученици;
- като цяло ниска е и оценката на учителите за: перспективите за развитие на децата със СОП след завършването на 8-ми клас на общообразователното училище; отношението на държавните институции към проблемите на интегрираното образование; взаимоотношенията между масовото и помощното училище.

Дамянов (2013) също проучва мнението на масови и на ресурсни учители за интеграцията на децата със СОП, като анализира тяхното отношение към елементите на подкрепящата среда. Оказва се, че много от участниците в изследването на разпознават тези елементи поради липса на основни компетенции. Съгласно резултатите, най-голямо значение има физическата среда, нейната достъпност, а на ролята на училищния екип, на необходимостта от подходящи методики, от специални програми за обучение на деца със СОП и от родителска помощ се придава значително по-малко значение. Очертават се различия между масовите и ресурсните учители – ресурсните имат повече информираност за същността на подкрепящата среда, но не са успели да сведат своята информираност до знанието на своите колеги, масовите учители.

Интеграцията на децата със СОП, както показват фактите и тяхното обсъждане в научната литература, среща многобройни прегради от материално и нематериално естество. Материалните имат законов и финансов характер, а нематериалните основно се включват в институционална неподготвеност, недостатъчна информираност и неоправдано негативни нагласи в обществото, специално у субектите, участващи в реализацията на интеграцията. До голяма степен това е така, тъй като не са систематично проучени всички аспекти на затрудненията пред интегрираното образование, не е достигната сърцевината им и не е изяснена йерархичната зависимост на факторите, от които зависи тяхното преодоляване.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Борисова, В. Деца и семейства през погледа на социалния педагог. С., БОГИННА, 2009.
2. Дамянов, К. Подкрепящата среда като основна детерминанта на училищното приобщаване. Сп. Специална педагогика, 1, 2013, с. 83-95.
3. Караджова, К. Детерминанти на интегрираното обучение при деца с интелектуална недостатъчност. С., УИ „Св. Климент Охридски“, 2010.
4. Левтерова, Д. Интегрирано образование. Пловдив, УИ „Паисий Хилендарски“, 2007.
5. Тълковен речник.  
<http://rechnik.info/> (Достъп януари 2017 г.)
6. Ценова, Ц. Логопедия – описание, диагностика и терапия на комуникативните нарушения. С., Дита М, 2015.
7. Avramidis, E & P. Bayliss. A survey into mainstream teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school in one local education authority. *Educational Psychology: Dorchester on Thames*, 2000, 20 (2), pp 191-201.
8. O'Hanlon, C. *Special Education Integration in Europe*. London: David Fulton, 1993, pp 64-68, 70, 72-75.
9. Stassinou, D. *Special Education in Greece: Perspectives, Institutions and Practices*. State and Private Initiative (1906- 1989). Athens: Gutenberg, 1991, pp 237-239.
10. Thoraresen, O., S. Ryan, J. Hunter, D.P. Younkin. Factor V Leiden mutation: an unrecognized cause of hemiplegic cerebral palsy, neonatal stroke, and placental thrombosis. *Ann Neurol*, 1997, 42:372-375.
11. Zoniou- Sideris, A. (ed.) *People with Special Needs and their inclusion*. Athens: Greek Letters, 2000, pp 76-90.

**Maria Gotziamani, PhD student**

*Sofia University "St. Kliment Ohridski", Faculty of Educational Studies and the Arts,  
1574 Sofia, Shipchenski prohod 69A blvd.*

# ОВЛАДЯВАНЕ НА ГЕОМЕТРИЧНИЯ МАТЕРИАЛ ПО МАТЕМАТИКА В КРАЯ НА ТРЕТИ КЛАС

Гергана Христова

## MASTERING THE GEOMETRY PART OF MATHEMATICS AT THE END OF THE THIRD GRADE

Gergana Hristova

Резюме: Тази статия показва нивото на овладяване на геометричния материал в края на трети клас. В края на учебната 2016/2017 г. бе проведено проучване. Неговата цел беше да се установят проблемните моменти, които учениците от трети клас срещат при изучаването на геометричния материал.

Тестовите за определяне на овладяните знания от трети клас включват задачи, които са градирани по трудност и съобразени с възрастовите особености на учениците, както и с учебния материал. Тестовите са разработени за две групи и се състоят от по десет задачи. Изследвани са 299 ученици в края на трети клас от различни населени места в България. Учениците са разделени на експериментална и контролна група.

Summary: This article presents the level of geometry knowledge acquired by the pupils at the end of third grade. A study was conducted at the end of the school year of 2016/2017. Its aim was to determine the problems that third-grade students encounter in learning the geometric material.

The tests used to determine the knowledge mastered in third grade include problems that are graded by difficulty, appropriate for the pupils' age and consistent with the curriculum. The tests are developed for two groups and consist of ten problems each. In the study, 299 pupils from various parts of Bulgaria were tested at the end of third grade. The pupils were divided into an experimental group and a control group.

Keywords: primary school, third grade, mathematics, geometry, outcomes

През месец май 2017 г. беше проведено проучване, целящо определяне на изходното ниво на учениците от трети клас в края на учебната 2016/2017 г. Изследвани бяха общо 299 ученици, от които контролната група включваше 150 ученици, а експерименталната група – 149 ученици.

След решаването на задачите от тестовите е направен анализ на нивото на усвояения геометричен материал от учениците в края на III клас. Получените данни са поместени в таблица, в която е посочен броя на вярно решилите поставените задачи ученици от трети клас. В процентно отношение са изведени резултатите от изследването. Направен е анализ на типичните грешки, които учениците допускат при решаване на задачите. Изведено е заключение за нивото на знанията и уменията на учениците от контролната и експерименталната група в края на трети клас.

Училище	Контролна група	Експериментална група
144 СУ „Народни будители“, гр. София	61	65
135 СУ „Ян Амос Коменски“, гр. София	38	17
93 СУ „Александър Теодоров – Балан“, гр. София	20	19
83 ОУ „Елин Пелин“, кв. Панчарево	15	16
СУ „Цанко Церковски“ - гр. Полски Тръмбеш	16	32
<b>Общо:</b>	<b>150</b>	<b>149</b>

**Таблица 1**

Изходно ниво (Изследвани ученици - контролна група 150 бр. ученици и експериментална група - 149 бр. ученици)		
Критерии	Дали правилен отговор	
	Контролна група	Експериментална група
1. Познаване на геометрични фигури по форма – лъч	134	142
Среден процент на успеваемост	89,33%	95,30%
2. Определяне на видове триъгълници според ъглите	114	127
Среден процент на успеваемост	76,00%	85,23%
3. Намиране на дължина на бедро на равнобедрен триъгълник по зададени обиколка и основа	89	96
Среден процент на успеваемост	59,33%	64,43%
4. Намиране на обиколка на правоъгълник по дадена страна и зависимост с „пъти по-голяма“ от нея	95	104
Среден процент на успеваемост	63,33%	69,80%
5. Определяне на видове ъгли	131	137
Среден процент на успеваемост	87,33%	91,95%
6. Работа с квадратна мрежа – чертане на правоъгълник, който не е квадрат по дадена обиколка	85	93
Среден процент на успеваемост	56,67%	62,42%
7. Логическа задача – откриване на последователност от геометрични фигури в модел	91	121
Среден процент на успеваемост	60,67%	81,21%
8. Посочване на огледален образ на поредица от фигури	93	111
Среден процент на успеваемост	62,00%	74,50%
9. Геометрично построяване - свързване на точки в квадратна мрежа за получаване на триъгълник, квадрат и правоъгълник	136	145
Среден процент на успеваемост	90,67%	97,32%
10. Логическа задача – модели на триъгълник от кибритени клечки	76	84
Среден процент на успеваемост	50,67%	56,38%

**Таблица 2**

На базата на посочените данни в таблица 2 може да се обобщят усвоените знания и умения по геометрия от учениците в края на трети клас:

1. *Познаване на геометрични фигури по форма – лъч*

В края на трети клас учениците разпознават лъча. Някои от учениците са допуснали грешки, които най-вероятно са вследствие на неправилно преброяване на лъчите сред отсечките. Други от третокласниците са преброили всички фигури в задачата, което



пък говори за непрочитане на условието на задачата и невнимание. Като цяло успеваемостта на учениците е отлична (между 90-95%), както за контролната, така и за експерименталната група.

### *2. Определяне на видове триъгълници според ъглите*

Във втората задача учениците отбелязват грешно вида на посочения триъгълник, който е остроъгълен за едната група и правоъгълен за другата група.

Като цяло в някои от класовете има от пет до седем грешни отговора, а има и класове, в които има само един или два грешни отговора. Честата грешка, която се наблюдава е объркването на правоъгълния с остроъгълен триъгълник и обратно. Това може да се дължи и на поглеждане в писмената работа на другарчето по чин.

### *3. Намиране на дължина на бедро на равнобедрен триъгълник по зададени обиколка и основа*

Определено тези задачи затрудняват повечето ученици. Честа грешка е събирането или изваждането на дадените стойности в условието на задачата (обиколка и основа или обиколка и бедро на равнобедрения триъгълник), за да намерят другото бедро.

Учениците представят грешни решения с действие деление ( $25:5=5$  см), както и с действията умножение и събиране ( $25.3+5$ ), а също и  $25.5=125$ .

Някои от учениците са решили задачата наполовина –  $68-20=48$  см или  $25-5=20$ .

Повечето от учениците, които са решили вярно задачата използват действията умножение и деление, както и скоби –  $(68-20):2$  за едната група и  $(25-5):2$  за другата група.

Впечатление прави тенденцията, че третокласниците не именува в сантиметри след намиране дължините на бедрата на триъгълника.

### *4. Намиране на обиколка на правоъгълник по дадена страна и зависимост с „пъти по-голяма“ от нея*

При проверката и анализа на решението на тази задача проличават затрудненията, които масово срещат учениците при намиране обиколка на правоъгълник по дадена страна и зависимост с „пъти по-голяма“ от нея.

Често грешките са от объркване на учениците -  $5.4 = 20$  и след това  $20+5.4$ . При някои от учениците се срещат технически грешки - не са пресметнали правилно или са преписали грешно дадена стойност от задачата.

Отново прави впечатление това, че третокласниците не именува в сантиметри.

Верните отговори са представени с действията събиране и умножение в скоби:  $5.2 + 20.2$ ;  $6.2 + (6.3).2$ ;  $(18+6).2$ . По-голямата част от третокласниците решават задачите с използване на действие умножение, което в края на трети клас е положително. Среща се и следния запис на решение на задачата  $[6+(6.3)].2$ , от който личи, че този ученик има допълнителни знания и явно с него работи родител въкъщи.

Двама от учениците са представили решението на задачата чрез чертеж, означили са дължините на страните след като са начертали правоъгълник. Третокласниците не са записали как са стигнали до това решение.

### *5. Определяне на видове ъгли*

Петата задача е с избираем отговор като учениците трябва да посочат какви са по вид начертаните ъгли. Висок е процента на успеваемост в решението на тази задача. Учениците добре са овладяли учебния материал, свързан с видовете ъгли. Положително е, че в класовете има от два до три грешни отговора, а има и класове без нито една грешка.

Няколко от третокласниците не са дали отговор на задачата, както и на следващите две задачи на тази страница. Вероятно са се разсеяли и не са видели, че има и други задачи и не са проследили номерацията на задачите, тъй като тестовете бяха принтирани двустранно.

### *6. Работа с квадратна мрежа – чертане на правоъгълник, който не е квадрат по дадена обиколка*

Задачата предполага учениците да съобразят и представят (начертаят) право-

гълника в различно положение в равнината. Тя развива пространственото мислене, тъй като вариантите за чертаене на правоъгълника са няколко.

В теста на първа група дадената обиколка е 16 см. Третокласниците могат да начертаят три правоъгълника в различно положение в равнината, т.е. имат 6 варианта на решение на задачата (правоъгълник с дължина 5 см и ширина 3 см и обратно; правоъгълник с дължина 6 см и ширина 2 см и обратно; дължина 7 см и ширина 1 см и обратно). За втора група правоъгълника, който трябва да се начертае е с обиколка 18 см. Тук вариантите за чертаене на фигурата са 8 (правоъгълник с дължина 8 см и ширина 1 см и обратно; правоъгълник с дължина 7 см и ширина 2 см и обратно; дължина 6 см и ширина 3 см и обратно; дължина 5 см и ширина 4 см и обратно).

Добро впечатление прави, че учениците разполагат фигурите не само в началото на квадратната мрежа, а и в средата. Положително е, че третокласниците са начертали различни правоъгълници спрямо дължините и ширините. Има и класове, в които всички ученици са представили вярно решение на задачата.

Някои от учениците показват неумение за работа в квадратна мрежа, тъй като чертаят правоъгълник в цялата мрежа. Други не са начертали нищо, което също означава, че им липсват знания за работа с квадратна мрежа. Няколко ученици не са прочели условието и са начертали квадрат със страни по 4 см. За съжаление има класове, в които нито едно от децата не е начертало правилен вариант на правоъгълник по зададените обиколки.

Проблемът идва от малкото задачи, включени в учебните комплекти за работа с квадратна мрежа и това, че учениците е необходимо да съобразят, че едно от квадратчетата на мрежата отговаря на 1 см и така да начертаят дължините и ширините на страните на правоъгълника.

*7. Логическа задача – откриване на последователност от геометрични фигури в модел*

Представената логическа задача е с избран отговор. От учениците се изисква да открият последователност от геометрични фигури по модел и така да достигнат до правилния отговор. Голяма част от третокласниците са се справили с решението на тази задача, като тя не ги е затруднила.

Грешките най-вече са свързани с неразбиране на условието и посочване на грешен отговор или липсващ такъв.

Учениците от експерименталната група са показали по-високи резултати при изпълнение на задачата, тъй като те са решавали подобни задачи през втория срок на тази учебна година. Това показва, че допълнителните занимания и решаването на разнообразни задачи способстват за обогатяване възможностите на учениците за решаване на задачи с геометрично съдържание.

*8. Посочване на огледален образ на поредица от фигури*

Чрез тази задача на практическа основа се проверява способността на учениците да разпознават симетрията. Третокласниците трябва да преценят и отбележат коя от фигурите е разделена, така че да се получи изображение в огледалото.

Голяма част от учениците от контролната група не са посочили никакъв отговор. Може би не са разбрали условието на задачата или не са могли да си представят как би изглеждал огледалния образ на дадените фигури.

От класовете от експерименталната група има такива, в които учениците са дали само правилен отговор или са допуснали по една грешка.

*9. Геометрично построяване - свързване на точки в квадратна мрежа за получаване на триъгълник, квадрат и правоъгълник*

Този тип задачи са интересни на третокласниците. Те не ги затрудняват. С тях се упражняват уменията за чертане и работа с квадратна мрежа. Учениците свързват точки в квадратна мрежа и записват какви са получените фигури.

От предадените писмени работи на учениците е видно, че някои от тях не чертаят с

линия и молив, а на ръка и с химикал. В някои класове има по 4-5 чертежа, за които не са използвани чертожни инструменти. Третокласниците бързат да изпълнят задачата като не влагат нужното старание и прецизност в работата си. Има учениците, които въпреки, че използват линия и молив излизат извън очертанятията на квадратната мрежа или чертежа им е наклонен и непрегледен. Тези факти са обезпокоителни за края на трети клас.

#### 10. Логическа задача – модели на триъгълник от кибритени клечки

Целта на тази задача е да се провери логическото мислене на учениците. Задачата е свързана с работа с кибритени клечки. Необходимо е учениците да открият с колко кибритени клечки могат да се построят пет или шест последователно свързани триъгълника като дорисуват по модел.

Отново третокласниците са чертали без да използват нужните чертожни инструменти. Масово отговорите, които са посочили третокласниците са, че е необходимо да се добавят 8, 9 или 12 броя клечки. Много от учениците са оставили задачата без решение.

Интересна е логиката на някои от учениците, които решават задачата като умножават броя на клечките, които са необходими за направата на един триъгълник с броя на триъгълниците, които трябва да получат –  $6 \cdot 3 = 18$ . Тук объркването на учениците идва от включването на общите клечки за всеки от триъгълниците, които те пресмятат чрез умножаването.

Съгласно показаните резултати на учениците може да се заключи, че този вид задачи са абстрактни за тях и е добре да се решават по-често подобни задачи. Дори третокласниците от експерименталната група, които са решавали подобни задачи през последните месеци, са се затруднили и не са показали висок процент на знания и умения, свързани с логическите задачи.

Видно от анализирания резултати е, че средният успех на учениците от контролната група е 69,60%, а от експерименталната група – 77,85%. Следователно нивото на знанията и уменията на учениците от контролната и експерименталната група в края на трети клас се различават с 8,25% в полза на експерименталните паралелки. Процентът на успеваемост на третокласниците е близо до и над 70%. Показаните от експерименталните паралелки знания свидетелстват за правилния подбор на задачи и упражнения с геометрично съдържание в предложения вариативен модел за обучение.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Богданова, М. и др., Учебен комплект по математика за III клас, Булвест 2000, С., 2004.
2. Върбанова, М., Методика на обучението по математика в началните класове, Астарта, Пловдив, 2013.
3. Манова, А. и др., Учебен комплект по математика за III клас, "Просвета", С., 2004.
4. Новакова, З., Учебен комплект по математика за III клас, "Просвета", С., 2004.
5. Новакова, З., Методика на обучението по математика в началните класове, Хермес, Пловдив, 2004.
6. Учебна програма по математика за III клас, МОН, С., 2003.
7. <http://www.mon.bg>

**Gergana Hristova, PhD student**

*Sofia University "St. Kliment Ohridski", Faculty of Educational Studies and the Arts,  
1574 Sofia, Shipchenski prohod 69A blvd.  
gerganavergova3@hotmail.com*





# ДИСТАНЦИОННО ОБУЧЕНИЕ ПО АУДИО ВИДЕО ДИЗАЙН – НЯКОИ МЕТОДИЧЕСКИ СЪОБРАЖЕНИЯ

Силвана Карагьозова

## DISTANCE EDUCATION IN AUDIO-VIDEO DESIGN – SOME METHODOLOGICAL CONSIDERATION

Silvana Karagyozova

Резюме: Дистанционното електронно обучение е все по-налагаща се форма на преподаване в съвременното общество. Заедно с това областта на звука и видеото е особено благодатна за прилагане на тези специфични обучителни методи. Курсовете в областта на аудио и видеото са все по-популярни както в университетските бази данни, така и в конкурентните им електронни формати и в стрийминг каналите. Това са и обичайните места, където съвременният студент търси релевантна информация в тази област.

Създаването на съдържание в електронен формат обаче изисква съответното планиране, методология и оценъчни методи, за да бъде ефективно обучението. В рамките на настоящата статия се изследват тези елементи на учебния процес, като изследването е експериментално проверено в рамките на съществуващ електронен курс по аудио-видео дизайн.

Summary: Online education is becoming a more and more prevailing form of teaching in modern society. Furthermore, the field of audio and video is especially beneficial when it comes to applying these specific educational methods. Courses in the field of audio and video are gaining popularity not only with university data bases, but also with their competition in the face of online sites and streaming channels. These are the usual means to which the modern student may turn when in search of relevant information on the topic.

Creating online educational content, however, calls for certain planning, methodology, and evaluation techniques in order for the type of education to be up to par. In this article are examined these elements of the educational process, with the examination being experimentally substantiated by an existing online course in audio-video design.

Дистанционното електронно обучение в областта на звука и видеото се налага все повече в контекста на съвременните обществени отношения, начин на живот и работа, и организация на труда, учението и свободното време както на учащи, така и на преподавателски състав. Заедно с това мащабните технологични промени, обхванали целия ни бит, неизбежно променят и начина на придобиване и усвояване на информация, към което съответно трябва да се адаптира и обучителният процес. Тези промени не са само по отношение на новите средства за създаване и консумиране на контента от знания, не само дори по отношение на устройствата и методите, с които това се извършва, а и могат да се третират като една цялостна промяна в мисловните нагласи, които следват горепосочените промени.

Във връзка с това можем да предположим, че обучението в рамките на онлайн и дистанционни курсове ще заема все по-сериозно място в контекста на цялостното обучение. Разбира се, съществуват и специфики в това отношение. Докато някои дисциплини (а и цели направления) предполагат един по-консервативен подход, изискващ прилагането на традиционните методи за обучение, то в други използването на подобни методически единици като електронните курсове води до качествено подобряване на усвояването на материала и подпомага учебния процес значително, дори и в традиционната му редовна форма.

В този момент обаче на преден план излиза структурирането на учебното съдържание в рамките на подобен курс, планирането на модулите му, начинът на представянето на учебния материал и не на последно място адекватното и обективно оценяване, което

е предизвикателство в условията на липса на физическа комуникация студент-обучаващ. В рамките на настоящия материал ще се опита да посочим основните стъпки, които един специфичен курс по аудио-видео дизайн трябва да следва с оглед максимално ефективното усвояване на информацията и изпълнението на поставените пред обучаемите задачи.

Изследването е базирано на практическата експериментална работа, извършена в рамките на 3-годишен период на обучение в Софийски Университет „Св. Климент Охридски“, която е довела до формирането на съответните методически модели и практики.

### **Проектиране на курса по аудио видео дизайн на ниво макро-дизайн**

Анализът и планирането на курса са необходимия първоначален съществен етап, както за осигуряването на ефективност, така и за стимулиране на мотивацията и активното участие на обучаемите, където приближението една към друга на критичните точки - нужди на студентите, обучително съдържание, подходяща комбинация от учебни дейности и технологични решения, обуславя създаването на качествен продукт с адекватни дидактически и образователни функции. Като вземем под внимание важните за това ниво елементи, като релевантност на съдържанието и целите на курса, и посрещат ли те нуждите на обучаемите; типа дейности, които да се зложат с оглед на посрещане нивото на предварително овладяни предметни знания на обучаемите; продължителността на курса и времето, което обучаемите ще трябва да инвестират в него; ясно и разбираемо технологично протичане на курса и др., зложихме следните предварителни постановки и изисквания към курса:

- **Общи цели и очаквани резултати**

Обучението по дисциплината е препоръчително, тъй като има за цел да осигури основни професионални теоретични знания и практични умения свързани с разработване и продукция на аудио-визуални учебни ресурси, създаване на графично-композиционни навици, които могат да бъдат полезни при решаване на проблеми при

създаването и анализирането на другите видове учебен ресурс – текстови, презентационен (ppt), мултимедиен. След завършването на курса, реалистично очакваната цел е обучаемите да знаят как да интегрират текст, графика, звук и видео в един завършен художествен продукт, в резултат на което да могат успешно да прилагат овладяното умение в бъдещата си реализация като преподаватели.

- **Форма на обучение**

Електронната форма на обучение по дисциплината (посредством компютърната и интернет технологии) с изключително широкия си спектър от решения, които дава, спомага за успешното изпълнение на програмата. Взимайки предвид възрастовата компонента на участниците в магистърските програми и произтичащия им от това социално-трудова статус, онлайн предложението курс напълно отговаря на техните нужди свързани с гъвкавостта, достъпността и удобството да се обучават със свое собствено темпо и местоположение. За чуждестранните студенти, с обикновено недобре усвоен български език, възможността за многократно преминаване през „учебните пътеки“ е от съществено значение за техните мотивация, интерес, взаимодействие и крайни резултати.

- **Предварителни изисквания към курса**

Предварителните изисквани опит и познания, които се явяват база за успешното усвояване на съдържанието на курса, са работа с операционна система, основни познания за web пространството, основните функционалности на платформата Moodle, ползване на програми за текстообработка, осигуряване наличността на софтуера Adobe Premiere (препоръчително).

- Планиране на учебното съдържание

При идентифицирането и структурирането на образователното съдържание, вземем предвид фактори като динамиката в развитието на конкретната научно-технологична област; знанията, които ще допринесат в най-голяма степен за реализирането на целите на курса; знанията, които преподавателят трябва да поднесе и тези, които обучаемият сам може да овладее и надгради; коя информация е основна и коя подкрепяща и допълнителна; в каква последователност да бъдат представени темите; кои са основните и спомагателни литературни източници. Класифицирахме отделните видове съдържателни елементи с цел по-нататъшно разпознаване на връзките между тях и установяване приложимостта и уместността на употребата на видео урока (основна стратегия на курса „Аудио видео дизайн“) и съдържащите го представящи елементи.

Вид на образователното съдържание	
Факти	Уникална конкретна информация, която отговаря на въпросите кой, кога, къде. Пример: данни, списъци, исторически събития
Процедури	Поредица от ясно определени стъпки насочени към изпълнение на задача. Пример: инструкции за създаване на проект във видео софтуер
Понятия	Група от предмети, обекти, явления или идеи, споделящи общи характеристики и обединени от един термин. Пример: понятието „аудио-визуален дизайн“
Принципи	Описват причинно-следствената връзка между две понятия и могат да бъдат пресъздадени в стратегически насоки, които да ръководят решения или сложни задачи. Пример: „Чрез използването на снимки в учебния ресурс се ангажира вниманието на обучаемите.“
Процеси	Описание на начина на функциониране на система, структура. Пример: Как микрофонът преобразува звуковия сигнал в електрически.

Таблица № 1 Образователно съдържание. Адаптирана от Clark, 2008

Разглеждането установи, че представянето на гореизложените основни съставни части на информационния масив, посредством различни дидактически правилно използвани графични елементи, (като диаграма, таблица, списък, снимков примерен материал и текст в общ видео поток, който разбира се спазва всички правила на визуалната реторика) кореспондира отлично с предварително определената цел на курса - създаването на подходящо и интересно електронно видео съдържание, което да отговори на потребностите на съвременните обучаеми. Учебните материали са представени в няколко варианта, динамично и персонализирано, така че да се съобразят с различните стилове на учене на обучаемите, като са покрити следните типове (по класификация на Memletic Learning Styles [1]): визуален стил на учене (предпочитащ употребата на картини, образи и пространствено възприятие), слухов стил на учене (предпочитащ звук и музика), вербален стил на учене (предпочитащ употребата на думи чрез писмено и говоримо възприятие), социален (предпочитащ ученето чрез общуване в група), самостоятелен (предпочитащ да работи самостоятелно). Разбира се, трябва да се отчете фактът, че стиловете при обучаемите са комбинирани, и в зависимост от тематиката и сложността на усвоявания материал надделява едната или другата предразположеност.

- Специални цели на тематичния раздел

За да се постигне системен ефект и траен интегритет на знанията и уменията, при планирането на всяка учебна единица и съответните задачи и дейности към нея, сме се съобразили с ревизираната таксономия на когнитивната област (Блум) и предпоставеното у нея пирамидално надграждащо преминаване през съдържанието. Задачите, които заложихме към всяка тема ранжират различните нива на усвояване на информацията, като някои от тях са:

<b>Действия от когнитивната област</b>	
Запомняне	Обучаемият да може да разпознае, запамети, изброи и формулира информацията.
Разбиране	Обучаемият да може да реформулира концепции, да обясни методи, принципи и правила, да даде примери, да сравни различни образци.
Приложение	Обучаемият да може да използва информацията по нов начин, да демонстрира правилна употреба на процедура, да разработва собствени творчески решения.
Анализ	Обучаемият да може да изведе изводи от факти, да анализира процедурни връзки, да свърже и организира структурата на сложна система (софтуер).
Оценка	Обучаемият да може да обоснове решение съгласно критерий или стандарт, да оцени логическата съгласуваност на визуален материал, да окачестви стойността на даден материал (визуален продукт).
Създаване	Обучаемият да може да реализира собствен проект/продукт.

Таблица № 2 Образователни цели, заложи в курса „Аудио видео дизайн“.

Планирахме последователно, стъпаловидно прогресиране на курса, като се преподават първо тези знания и умения, които са предпоставка за всички останали/последващи, с цел обучаемият да успее да изгради трайна връзка между вече познатите и утвърдени знания с постъпващите нови, да осъзнае детайлите и по свой начин да систематизира получената информация. Знанията, които се очаква студентите да придобият са: овладяване на специализирана терминология от аудио и видео областта, създаване на собствен аудио-видео продукт, базиран на характеристики, принципи за оформление, правила за плавност на междукадровите връзки, етапи на изработката, критерии за качество. Компетенциите, заложи като резултат от преминаването на курса са: създаване или модифициране на сложно, мултимедийно съдържание в различни формати, като се използват различни цифрови платформи (аудио, видео, фотоизображения), редактиране на съдържание създадено от други и имплементирането му в целево разработени индивидуални проекти.

- Проектиране на системата за оценяване

В курса „Аудио видео дизайн“ е предвидено текущо и крайно оценяване. В текущото оценяване видяхме възможност за подпомагане адаптирането на курса към потребностите и нивото на студентите, а крайното, още формиращо оценяване, осигурява тяхната обратна връзка за собствения им прогрес, което им дава възможност да развият рефлексивно поведение и да потърсят и намерят най-подходящите стратегии за намаляване на разликата между реалното и препоръчителното ниво на постиженията.

В зависимост от съдържанието на лекцията се оценяват различните параметри – знание, практично умение, компетентност, отношение, и тяхната степен на присъственост у студента. Използват се повече и разнообразни методи на оценяване, с цел получаването на пълна и обективна (доколкото е възможно) картина за състоянието и резултатите на ученето. Планирано е в края на всеки учебен модул, обучаемите да отговарят на конкретен въпрос, да анализират, да дискутират, да проектират и др., като успешното им справяне става пропуск за достъп до следващата лекция. Оценката е формирана от извършването на четири или пет комплексни задачи, което би отнело малко повече време за работа, но изпълнението им включва доказването на повече умения. Предвидени са разнообразни предизвикателства, които да разкрият множество допълнителни неизявени качества, като се започне от организиране и концентрация, премине се през анализ и творческо „есеистично“ мислене, и се стигне до практичната сръчност и умение за представяне на всичко това в завършена форма.

Онлайн тестването, възприето като основна и единствена форма на оценка за висок процент от съществуващите електронни курсове, поради фактора облекчаване работата на преподавателя, е планирано само за една от лекциите. Основните съобра-



жения за този на пръв поглед „дефицит“ са следните недостатъци на онлайн тестването (според нас):

- По-малката възможност за контрол върху манипулацията, което рефлектира върху валидността на резултатите;
- Резултатите са силно зависими от предшестващия опит и общата компютърна грамотност;
- Профанизация на теста, свързана с понижаване на сложността му;
- Даване на верен отговор наслуки;
- Така наречената опасност от „слепи“ грешки (обучаемият не е дал верен отговор поради неразбиране на инструкцията);
- Тестовите подтикваат към механично заучаване на отговора, като акцента е върху запомнянето на „правилните отговори“, а не към собствено разбиране и намиране на начини на приложение на запомненото (нямаме движение по оста краткосрочна-дългосрочна памет);
- Не се стимулира развитието на устната и писмена реч;
- Невъзможност да се прояви индивидуалната изява на ученика и да се разкрие уникалността му;
- Еднообразността и монотонността на работата и формализирания характер на процедурата, която рязко контрастира с творческия елемент, имплицитен за дисциплината „Аудио видео дизайн“.

- Педагогически подход

Един от факторите от които зависи ефективността на обучението, е ангажираността на обучаемия в свързани със занятията действия. Поради тази причина, а и взимайки под внимание съвременните постановки за изграждане на интерактивния образователен диалог, в който обучаемият е активен конструиращ собственото си знание, сме насочили фокуса към ученико-центрирания подход, в който интересите на студентите се приемат за отправна точка. В съответствие с *кредото на интерактивността – това, което **слушам** го забравям напълно; това, което **слушам и наблюдавам**, го помня донякъде; това, което **слушам, наблюдавам** и относно което **задавам въпроси**, започвам да разбирам; това, което **слушам, наблюдавам, дискутирам и правя**, ми позволява да придобивам знания и умения; това на което **уча другите** ме прави майстор* – сме използвали няколко активни педагогически подхода.

Чрез **подхода, базиран на възприемане**, който изисква слушане, четене и наблюдение, се представя първоначалния етап на ориентация в материята и въвеждане на основните понятия, преди да се спуснем по образователната спирала към практичните и по-сложни дейности. Поради известната „пасивност“ на този подход е от съществено значение структурирането и подходящото представяне на информацията от страна на преподавателя, като употребата на видео форматните лекции и демонстрации, и техните възможности да представят информацията мултимодално, интерактивно и динамично, биха повлияли положително върху емоционалната ангажираност, мотивацията и нагласите на обучаемите, които в много изследвания в различни области недвусмислено са показали своите предпочитания към това комуникационно средство.

Вторият подход - **обучение базирано на компетенции** - има за цел да взаимосвърже теорията с практиката, като използваните методи на учене чрез практика /упражнения/ опит и учене чрез създаване на продукт, гарантират „сблъсъка“ на теоретичното знание с практическата му изява, при който най-ясно кристализират пропуските в зоната на трайно установените знания.

За да отговорим на социалните предизвикателства в прилагането на електронното обучение във висшите структури и взимайки под внимание конструктивистката идея за „разпределената когниция/познание“, сме добавили социално измерение на

учебния опит посредством **базиран на сътрудничеството подход**, чиято философия е основана на предпоставките, че обучаемият е активно конструиращо (както своите, така и чуждите) знания същество, като сме предвидили дейности развиващи общуването – интензивно ангажиране, изследователска активност, задаване на открити въпроси, дискутиране и беседа в колективната работа, активна самооценка и отговорност за собствените си действия.

- Роля на преподавателя

Изискванията към преподавателя, които налага дистанционната форма на обучение, са многоаспектни и се наблюдава видоизменение в динамиката на отношенията учител-обучаем, като са изменени и техните отговорности. Ролята на преподавателя се развива в посока да представлява подкрепа на процесите на учене с помощта на електронните медии и изисква по-високо ниво на активност, свързана с търсене, отражение, размисъл, непрекъсната преквалификация, ежедневна работа в интернет, както и на двустранна активност, свързана с постоянната комуникация и интеракция, необходими за успешното преминаване през курса. Тук обучението не се разглежда като константна величина, в смисъл на инвестиране на едни и същи материали, средства, време и отношение, при което студентите постигат различни резултати, всеки според способностите и мотивацията си, а се изхожда от презумпцията, че успехът на обучаемите трябва да е величината с постоянна стойност, и преподавателят трябва да се съобрази с различните случаи, което задава и новата му роля на администратор, консултант, филтър на информация, инструктор, наставник (тутор), партньор при съвместно търсене на решения и др. За да може да се възползва пълнокръвно от предимствата на електронното обучение, преподавателят трябва да притежава освен компетентност в специалността, и дидактико-методическа, медийна, IT и комуникационна такава, да е наясно със слабостите на обучителната система/платформа, която е избрал, за да се опитва да ги преодолее. Може да обобщим, че ролята на преподавателя в курса „Аудио видео дизайн“ е туторна, като в същността си се базира на канализиране на информацията, създаване на учебното съдържание (педагогически и визуално), конструиране на учебни дейности, задачи, средства за оценяване, форми на комуникация, представяне на подкрепа във всичките ѝ елементи, проследяване на прогреса на обучаемите и своевременното отстраняване на „препятствията“ по пътя към финалната права.

- Избор на технология

При избора на система за управление на обучението (LMS) се възползвахме от предоставената възможност от страна на Интегралния университетски център за електронно обучение на Софийски университет за ползване на софтуерния пакет Moodle. Той е безплатна, с отворен код, виртуална среда, с лесен за използване и интуитивен интерфейс, дава възможност за реализиране на различни педагогически и дидактически подходи, поддържа различни медийни формати на представяне на ресурсите, създава възможност за комуникация между участниците в учебния процес, съдържа взаимна връзка между почти всички модули, ориентиран е към студента и насърчава активното учене. Философията му обхваща конструктивния и социално-конструктивния подход, при който и преподаватели, и студенти допринасят за образователния опит. Представена накратко, системата включва пет равнища на достъп, наричани роли (*гост, обучаван, преподавател, автор и администратор*), като всяко от тях се характеризира с определени права за активности, които му се позволяват да извършва. Взаимодействието с обучаемите се основава на разделението на платформата на две основни области, които могат да бъдат допълвани при необходимост – ресурси (*текст, връзка към интернет страница или файл, създаване на директория, уебстраница или етикет*) и дейности (*форум, чат, анкета, уики, тест, задание, речник*). Посредством материалите, оценяването, обратната връзка, индивидуалните отчети, асинхронната и синхронната комуникация, проследяването на

дейности и др., преподавателят има административната възможност да проследи обучението на всеки един студент, като има пълните права да редактира всички настройки за курса, което респективно обезпечава елементите адаптивност и разширяемост на функционалността на образователния процес.

Погледната от гледна точка на графичния дизайн, платформата има добри медийни визуални свойства, които са насочени към интерактивност, ергономичност и функционалност. Налице е една прегледна и изчистена среда, без да се достига до екстремности, подпомагаща бързата ориентация и достъпност до „скритата“ чрез хипервръзките информация. Блоковият дизайн е напълно адекватен на принципите за „водене“ на погледа на потребителя, а цветовото решение и графично едностилните бутони създават успешно динамичните центрове на визуален интерес.

### **Проектиране на курса на ниво микро-дизайн**

За разлика от традиционното обучение, при което в най-общия случай преподавателят трябва просто да събере материалите по темата и да ги преподаде на студентите, в електронната организация дори на една лекция трябва да се премине през значително повече етапи/последователност от стъпки. Качването на материалите и документите в интернет не ги трансформира автоматично в материал предназначен за електронна дистанционна форма на обучение. Подходът в методическата обработка, структурирането на информацията и визуалното решение на една презентация например, би следвало да са различни в зависимост от това дали тя е предназначена за традиционно присъствено или за електронно дистанционно обучение. Липсата на преподавателя в едната форма на обучение трябва да се компенсира чрез по-нагледното и по-пълното откъм примери и обяснения съдържание на презентацията. Учебните ресурси и дейности, като поемащи широкия диапазон от функции на преподавателя, се явяват една от критичните точки на е-образованието. От тях се очаква *„да представят учебното съдържание по един ангажиращ, мотивиращ и атрактивен начин; да предоставят възможност за самообучение; да разширяват знанията; да предлагат интересни и подходящи форми на самоконтрол; да позволяват самооценка на постигнатия прогрес в ученето; да дават смислена и съдържателна интерактивност“* [2].

- Учебни ресурси

Изискванията, които определят учебните ресурси като стойностни и смислени са [3]:

- да отразяват съвременни и актуални знания и практики;
- количеството и качеството им да допринасят за изпълнението на онлайн задачите и дейностите;
- да са достатъчно съдържателни и изчерпателни, за да могат обучаемите да покрият и достигнат поставените цели;
- да са разработени и представени мултимедийно и интерактивно;
- да са достъпни и да могат да се отварят в различни операционни системи и от различни дигитални устройства.

Формално погледнато, може да се направи разделение на ресурсите според предназначението и според **типа на съдържанието**. Според предназначението си те се делят на информационни, оценъчни, учебни дейности и комуникационни.

В онлайн курса „Аудио видео дизайн“ са използвани и четирите вида ресурси, като модулите съдържат видео презентация, която се явява носител на съществената част от съответната материя, а допълващата информация се предоставя чрез електронни адреси към статии, текстови документи, презентации и линкове към отворени образователни ресурси (Open Educational Resources). Оценъчните ресурси са тестове, задачи за анализ,

задачи за синтез, задачи за прилагане и проекти. Учебните дейности, които са съставени за курса покриват и самостоятелните, и груповите форми, а за комуникацията са предвидени синхронни (чат) и асинхронни (е-мейл, форум) средства.

Според типа на съдържанието, ресурсите се делят на текстови, изображения и снимки, аудио, видео, мултимедийни презентации, виртуални симулации, интерактивни програми.

В онлайн курса „Аудио видео дизайн“ са използвани текстове, изображения и снимки, които включват таблици, диаграми и графики, звук (диктор и музика) и видео, като всички те не са използвани и предоставени поотделно, а са комбинирани и имплементирани във видео уроци с предварително определена консистентна структура и графично оформление. Избора ни за този подход изхожда от презумпцията, че визуализацията и мултимодалното представяне на учебното съдържание подпомага възприемането, разбирането и осмислянето на материята, а възможностите за спиране на пауза, нелинейно възприемане (превъртане напред и назад), забавяне на скоростта, многократното възпроизвеждане и други, които видео технологията предоставя, гарантира обезпечаването на педагогическата интерактивност. Надяваме се, че по този начин, чрез специфичното технологично решение, ще достигнем до специфичната образователна цел на курса – личностните промени в реакциите, знанията, поведението и резултатите на обучаемите.

За изработката на информационните блокове (видео уроците) са използвани следните технологии, свързани с професионалното производство на медийни продукти: Camtasia Studio Screen Recorder, Pro Tools (звукова обработка), Photoshop (редактиране и ретуширане на графични, текстови елементи и снимков материал), Adobe Premiere Pro (видео монтаж), Adobe After Effects (създаване, оптимизиране, манипулиране на движещи се графики, анимиране на текст, цветни корекции).

- Учебни единици/модули

За разработването и разпределянето на учебното съдържание бяха съставени методологически работни шаблони, чрез които се идентифицираха ключовите точки по провеждането на отделните модули.

- Общи цели на курса „Аудио видео дизайн“:

За да преминете този курс успешно са ви необходими основни познания по компютърни технологии и наличност на софтуер Adobe Premiere. След завършването му ще сте запознати с някои от основните теоретични и практични познания, необходими за създаването на творчески задачи свързани с визуалното изкуство. Теоретичната част има за цел да ви запознае с някои от основните проблеми на монтажа, като основна фаза на видео производството. Обясняват се мотивацията, целите и резултатите от монтажната връзка, както и основните правила и принципи за постигането на плавен и незабележим преход между отделните кадри. Техническата част засяга чисто практичното познаване на видео програма, като задължително звено от създаването на видео дизайна. Разделена е на няколко урока, в които постепенно и лесно ще научите отделните работни секции на видео програмата Adobe Premiere.

## **Приложение и оценка на онлайн курса „Аудио видео дизайн“**

Пътят, който извървява всеки онлайн курс при своето многократно реализиране е винаги различен. Наличието на константна величина (каквато е разработения вече и подреден в LMS средата курс), не може да бъде гарант за постигането на еднотипови и неизменни образователни резултати. Факторите като личностни характеристики на студентите, особености на групата обучаеми, специфика на сформирания микроклимат,



в които участниците пребивават, са изменливи компоненти, които превръщат процеса на реализиране на курса в сложен и многостранчив акт. Провеждането на електронния курс „Аудио видео дизайн“ за трета поредна година ни даде поле за самоанализ и изследване, което доведе до формулирането на няколко основни фактора за ефективното му приложение.

В съответствие с конструктивистките парадигми, по време на реализирането на курса, трябва да се предоставят на обучаемите редица възможности да разкрият своите разбирания и интереси, да се функционализира учебното съдържание чрез поставянето му в **социално контекстната среда** на практически опит, експеримент, обмяна на гледни точки, формулиране на общи тези. Учебната среда би следвало да стимулира **активното овладяване на знания и опитност** чрез методи, които ангажират самостоятелното търсене, анализиране, синтезиране, оценяване и осмисляне. Формулираните цели и задачи задължително да следват **зоната на най-близкото развитие**, като подкрепата идва от преподавателя, ресурсите и от останалите обучаеми. Обучаемият да се усеща като **субект на учебния процес**, като му се предостави възможност да прави избор, да взема решения, да изказва мнение, да защитава позиции, след като предварително от него се изиска да подсигури информационно евентуалното си аргументиране. **Преподавателят - „подпомагащ“ студентите да намерят собствения си път в процеса на учене“**[4]

е следствие на действия, като:

- задава норми и създава климат, благоприятен за даване и получаване на обратна връзка;
- задава ритъма на изпълнение на задачите, което организира по-добре студентите да постигнат поставените цели;
- напомня и насочва вниманието на студентите към важни за решаването на учебната задача моменти, което помага за анализ на проблема и достигане до правилното решение;
- окуражава прилагането на наученото в реална практика;
- съветва и консултира обучаемите относно организацията и управление на процеса на онлайн учене;
- координира дейностите, свързани с разпределението и изпълнението на учебните задачи;
- предвижда достатъчно възможности за диалог между всички участници в учебния процес.

Гореизложените дейности на е-обучението се реализират чрез набор от комуникационни инструменти – синхронни и асинхронни, които са налични в повечето LMS, и Moodle платформата не прави изключение. Някои от средствата се наричат „социални медии“ или „уб 2“ инструменти, поради силно социалния им компонент, позволяващ на участниците в обучителния процес да работят заедно и да създават общ продукт (например проектен документ). Най-често срещаните инструменти са е-мейл, дискуссионни форми, уики и други инструменти за писане и редактиране, блогове, интернет предавания/webcast, чат и съобщения, инструменти за споделяне на екрана, споделяне на приложения (например за аугментирана реалност), аудио-видео конференции.

СИНХРОННИ	АСИНХРОННИ
Чат и съобщения	Е-мейл
Видео и аудио конференция	Дискуссионен форум
Интернет предаване/на живо	Уики
Апликации за споделяне на екран/приложение	Блог
Бяла дъска/онлайн	Интернет предаване

Таблица № 3 - Асинхронни и синхронни инструменти за осъществяване на учебна дей-

Най-общо казано, асинхронните инструменти, като уики и форум са подходящи и полезни за задачи, които изискват размисъл и отнемат повече време за изпълнение. Включването им в арсенала от средства за онлайн обучителен процес, е подход, предпоставящ ефективна колаборативна дейност за всички студенти, подпомагайки тези от тях, които се движат с по-бавен темп на усвояване на знанията или притежават специфични характеристики, като срамежливост, липса на езикова гъвкавост, което възпрепятства ефективното им сътрудничество в разговори в реално време. Синхронните средства, като чат и аудио-видео конференции, осигуряват по-висока степен на социално присъствие и взаимодействие, тъй като могат да се предлагат коментари, да се задават въпроси по време на презентацията.

В онлайн курса „Аудио видео дизайн“ са приложени следните инструменти за учебна дейност:

- Е-мейл. И до днес най-употребяваната форма на комуникация, електронната поща се оказва най-простия и надежден механизъм за директна и индивидуална комуникация между преподавателя и обучаемия, а възможността за изготвяне на списъци и групи, го прави удобен за обмен на информация и подходящ за поддържане на комуникация от типа „един към много“.
- Форум. Основното средство за осъществяване на задачите, изискващи онлайн дискутиране, съвместна работа по казус, коментари на общи задания. Форумът позволява участниците да провеждат разговори в различно време под формата на публикувани съобщения и отговори на чужди такива.
- Уики и други споделени документи за писане/редактиране. Уики е уеб сайт, който може да бъде редактиран онлайн. За разлика от обикновените уеб страници, които са създадени офлайн и след това се качват на уеб сървър, wiki се редактират „на живо“. Потребителите не се нуждаят от специални технически познания за промяна на съществуващи страници на Уики или за добавяне на нови страници. Назначен е за съвместната работа по един и същ документ или за да споделят идеи и ресурси по зададената тема.
- Чат и мигновени съобщения (IM). Чатът намира широко приложение в мрежата. Позволява двама или повече души да обменят текстови съобщения в реално време. Обучаемите осъществяват онлайн разговор в текстово пространство, наричано „чат стая“, в която всички участници следят диалога от дискусиата. В курса е предвиден като средство за обратна връзка, както и за собствени срещи на обучаемите, където се дискутират конкретни проблеми, обсъждат се алтернативни решения по казуси и пр.
- Апликация за споделяне на екран. Чрез приложенията за споделяне преподавателят споделя екрана на компютъра си с обучаемите, които могат да гледат действията на преподавателя и да контролират дисплея с неговото разрешение. Изключително ефикасно средство за учебни дисциплини като настоящата, в която овладяването на софтуер е основна ѝ задача и цел. Инструментът е приложен в индивидуална форма при обучаемите, които оценяват семантичната плътност на конкретен урок като висока и срещат трудност при разбирането и овладяването на определени процедури, принципи или процеси.

Оценяването по време на всеки един етап от провеждането на курса, взимайки под внимание критерии като реакции, знания, поведение, резултати на обучаемите, позволява да се оцени както напредъка им, така и качеството и педагогическата ефективност на курса, защото тя (ефективността) може да се анализира само в конкретен действащ образователен контекст, при който всяко отдалечаване на първоначално заложените цели от получените, дава основание за коригиране на системата и нейната организация.

В учебната практика се прилагат изключително разнообразни методи за оценяване на когнитивните умения на обучаемите (от ниско и високо равнище на целеполагане) и значително по-малко за афективните (*интересуващи се от емоционално-личностни отношения и нагласи, формиране на интереси и склонности*) и психомоторните (*отнасящи се до практическа способност, професионални и двигателни умения*). Обособените таксономии в области като перцептивната област, областта на опит и тази на междуличностните отношения са застъпени в курса, като опорни показатели за постигането на по-задълбочено учене са:

- Афективен профил (емоционално-ценностна област) [5]

Наблюдава се степента на формиране не само на интелекта и мисленето, но и емоционално-личностни отношения към явленията в околния свят от простото възприемане, интереса, готовността да се реагира до усвояването на ценностни ориентации и отношения, и активната им проява. В тази сфера попадат такива цели като формиране на интереси и склонности, преживяване на различни чувства, формиране на отношение, осъзнаването му и проявата му в дейността.

- Психомоторен профил

Тук попадат целите, които са свързани с формирането на различни видове манипулационна дейност и нервно-мускулна координация. Въпреки че, към тази област се отнася сравнително малка част от общия сбор на целите на обучение, подражанието, сръчността и точността (постулирани от Мур [6] ) са важен показател за приложни предметни области като аудиовизуалния дизайн, имащи за цел да реализират конкретна практическа задача. Степента на обучаемия да усъвършенства самостоятелно умението, както и точното, ефективното и икономично извършване на действието е много полезна при дефиниране на постиженията му.

При обучение, в чиито център е поставен обучаемия, е напълно закономерно подходът при оценяването на курса да бъде основан на задоволяване потребностите и желанията на самия обучаем. Участниците в процеса, обаче, са с разнородни интереси и нагласи, а оттам и с различни изисквания и критерии (динамично променящи се във времето), което налага и употребата на стандарти за оценяване, в които студентите са фокусирани върху това как най-важните аспекти на електронната форма на обучение са повлияли на тяхното крайно представяне. Обективна и неутрална оценка е трудно постижима, разбира се, поради наличието на неизмерими, а понякога и неуловими фактори, като мотивация на обучаемия, психо-социални процеси в електронната екосистема, взаимодействие, индивидуални ценности на обучаемите и др., но индикаторите на Европейската рамка за качество EPPROBATE и базираната на нея анкета за проучване нагласите на студентите, провеждана след завършването на курса са ориентация за посоката на усъвършенстване, която трябва да се следва. Мненията на обучаемите по отношение на качеството на различни елементи от педагогическия дизайн дават отражение върху мотивацията им за учене и успешното им представяне, поради което на анкетата се гледа като надежден и валиден (в педагогическия смисъл на тези понятия) инструмент за доказателство за или опровержение на функционалността на курса. В нея са залегнали индикатори като учебна документация и учебни цели, екип, подsigуряващ електронното обучение, инфраструктурата за осъществяването му, подготовка и провеждане, информационна поддръжка, учебни материали и дейности, оценяване, подкрепа, визуален дизайн, препоръка.

В рамките на трите години, през които се провеждаха дистанционните курсове по аудио-видео дизайн, беше извършена експериментална работа, доказваща обективното (посредством оценяване и анкети) повишаване на знанията и на практическите умения на студентите, участващи в курсовете. Правилното планиране, оформяне на учебните единици и задаване на задачи са от ключов характер за ефективността при провеждането на такъв курс. Заедно с това можем да кажем, че областта на звука и видеото поради

своята сетивна специфика, а и поради типа на абстрактните положения и зависимости, залегнали в нея, е много податлива на прилагане на аудио-визуални методи към самата себе си като обект, поради което и съответните форми на обучение в нея са от голямо значение за усвояването и разбирането на материала.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Memletic Learning Styles Inventory, 2002. Online: <http://www.crs.sk/storage/memletics-learning-styles-inventory.pdf>
2. Тотков, Г. Методика на е-обучението. Пловдив, 2016
3. Европейска система за оценяване на качеството на електронен курс EPPROBATE
4. Гюрова, В. Процесът на обучение в университета. //Годишник на СУ, Факултет по педагогика, Vol.109, 2016
5. Krathwohl, D. A Revision of Bloom`s Taxonomy:An Overview//Theory into Practice, Vol. 41, No. 4, 2002. 212-218
6. Moore, Kenneth. Class room teaching skills (5th ed.). McGraw-hill. New York, 2001
7. Пейчева-Форсайт, Р. Методическо ръководство за проектиране и провеждане на електронно дистанционно обучение в СУ

**Silvana Karagyzova**

*Sofia University "St. Kliment Ohridski", Faculty of Educational Studies and the Arts,  
1574 Sofia, Shipchenski prohod 69A blvd.  
zib31@gmail.com*



# ЕЗИКОВО И ГОВОРНО РАЗВИТИЕ ПРИ ДЕЦА ОТ ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ СЪС ЗАЕКВАНЕ

Василиос Венетис

## SPEECH AND LANGUAGE CAPABILITIES DEVELOPMENT IN CHILDREN IN PRE-SCHOOL AGE WITH STUTTERING

Vasilios Venetis

Резюме: В статията се акцентира върху езиковите равнища при децата със заекване в предучилищна и началва училищна възраст. Отговаря на въпроса какво представлява заекването, какви са неговите характеристики и цялостната му концептуализация. В тази връзка и се извежда основното определение за заекването. Анализирани са вербалната и невербална симптоматика при заекването. Направен е и подробен преглед на периодите в ранната речева онтогенеза. Отправна точка на този анализ е езиковото и говорно развитие при децата със заекване, най-вече що се отнася до възрастовите граници на децата в предучилищна и ранна училищна възраст.

Създаването на съдържание в електронен формат обаче изисква съответното планиране, методология и оценъчни методи, за да бъде ефективно обучението. В рамките на настоящата статия се изследват тези елементи на учебния процес, като изследването е експериментално проверено в рамките на съществуващ електронен курс по аудио-видео дизайн.

Summary: This paper focuses on language levels and capabilities in children with stuttering in pre-school and primary school age. What stuttering and what are its prominent characteristics are examined in detail, from where the main definition of stuttering is formed. Also analyzed are the verbal and non-verbal symptoms of stuttering. Detailed review of the different periods in early speech ontogenesis is also performed. The starting point of the entire paper is the development of speech and language proficiency in stuttering children, especially in pre-school and primary-school age.

Keywords: language development, speech development, stuttering

Логопедичната практика стои в основата на подпомагането на езиковото и говорно развитие при деца, които са диагностицирани със заекване. В тази връзка, за да се намерят и приложат най-адекватните подходи за справяне с комуникативното нарушение, се правят проучванията, свързани с етиологията, симптоматиката и същността на заекването като цяло. Преди всичко обаче трябва да се има предвид, че самите деца със заекване правят собствена самооценка на състоянието си, което до голяма степен е определящо за тяхното по-нататъшно езиково и говорно развитие. Поради тази причина, преди да бъде представена функцията на логопеда относно развитието на детето със заекване, необходимо е да се обърне внимание на фактора самооценка на заекващото дете.

В случай, че се познават особеностите на личността на заекващото дете, би могло по-лесно да се открие и първоизточникът на заекването. Тези особености на личността са свързани с конкретни психологически особености, общовалидни от една страна за всички заекващи, а от друга – действащи на индивидуално равнище. Както вече стана ясно, една от психологическите прояви на заекването е свързана със страха от комуникация и високата степен на проява на невротичност. Тези прояви са част от самооценката на личността, като в същото време са и едни от факторите, възпрепятстващи нормалното езиково и говорно развитие при заекващите деца. Като цяло страхът е типична проява за периода на детството. Той действа двупосочно – от една страна заекването е свързано с проявите на страх и тревожност, а от друга – страхът пречи за преодоляване на проблема със заекването, като според някои учени дори заекващите и в същото

време обсебени от страха деца са склонни към прояви на агресия. Във всички случаи емоционалната неустойчивост и липсата на увереност са предпоставка за ниската самооценка на децата със заекване, което затруднява говорното им развитие в нормална посока.

В следствие на ниската самооценка се появява самокритичността, която е във високи стойности при децата със заекване. Те са крайно взискателни към собственото си поведение, което води до реципрочен негативен ефект и особености в поведението. Самокритичните деца насочват вниманието си към собствения си говор, което фиксиране върху състоянието на речта води до отклонение от речевите норми, по-задълбочени спазми и по-сериозно заекване. В следствие на това децата се чувстват унижени пред околните и се връщат към страха от комуникация. Може да се твърди, че по отношение на самооценката, свързана с развитието на езика и говора при дете със заекване, се установява един „порочен кръг“. Като цяло детето смята, че не може да бъде пълноценен участник в реализирането на обществени контакти, поради проблема със заекването. Това от своя страна възпрепятства стремежа към подобряване на състоянието, което представлява пречка в развитието на речта. Съзнавайки, че заеква, детето започва да се притеснява и да нарушава възможността си за общуване в много голяма степен.

Детето в периода на начална училищна възраст има склонност да проявява определена степен на негативизъм, който се проявява успоредно с ниската степен на самочувствие. Това се поражда от намалените възможности за комуникация и съзнанието, че могат да се допуснат отклонения в процеса на общуването. Възприемането на заекването като ярко изразен недостатък се обуславя и от факта, че детето със заекване е с по-силно чувство на критичност спрямо своите връстници, по-специално по отношение на речевата изява. Детето със заекване оценява себе си като индивид, който не е в състояние да общува. Тази повишена степен на критичност дава възможност да се породят и липса на самочувствие у детето със заекване и да се влоши цялостната изява по отношение на всекидневните му задължения. (Липкина, 1976) Появява се и липса на желание за общуване, както и за осъществяване на социални контакти, което е предпоставка за слаба приспособяемост от страна на детето към социалната среда.

Пониженото самочувствие при деца със заекване е пряко свързано с нежеланието за физическа активност. Състоянието на напрегнатост води и до по-силна степен на уморяемост и детето със заекване е често изтощено. Неспokoйно в своите изяви, при детето със заекване могат да се проявят и определени депресивни състояния. Тук идва мястото на специализираната помощ, необходима на детето за преодоляване както на комуникативното нарушение, така и за подобряване на цялостното му психологическо състояние. Посредством прилагането на адекватни методи за лечение е възможно пълно преодоляване на заекването и нормално развитие на езика и говора при детето. Освен това, от значение е при първите прояви на заекването от страна на детето, родителите своевременно да предприемат мерки, за да ограничат по-нататъшното му развитие. В логопедичната практика съществуват и случаи на рецидиви на заекването, т.е. след като вече са взети мерки и са получени положителни резултати, състоянието на детето се влошава отново.

Що се отнася до речевото и езиково развитие на детето, което заеква, на първо място е необходимо да се направи уточнението, че заекването се проявява единствено в устното общуване. Наблюденията показват, че в условия на липса на силно вълнуващи емоции, заекването се проявява в много по-малка степен. Например, ако заекващият говори сам, без събеседник срещу себе си или вниманието му се отвлеча от слушащите го, речта му е много по-спокойна. Факт е, че спазмите причиняват отрицателни емоции, а отрицателните емоции причиняват по-силни спазми.

Логопедичната дейност при заекващите деца работи именно в тази посока – за преодоляване на отрицателните емоции и респективно, на спазмите, които са съпроводени с тях. При логопедичната дейност се набляга, освен на говорното развитие и на

стабилизирането на психическото състояние на заекващото дете.

За да се подпомогне нормалното говорно и езиково развитие при заекващите деца, пред всичко трябва да се анализират условията, при които възниква заекването и основните фактори, които провокират появата му. Речта трябва да бъде проучена в нейното зараждане и развитие, тъй като до голяма степен е резултат на възпитанието и социалните връзки.

Независимо от естеството на поставените от логопеда задачи, в процеса на развитие на речевите възможности при заекващите деца, се провокира активна мисловна дейност. Така, чрез разрешаването на поставените задачи децата се чувстват удовлетворени от себе си, което спомага за постигане на вътрешно спокойствие. Липсата на напрежение обикновено е последвана от намаляване на спазмите при заекване и повишаване на самочувствието на детето от една страна, а от друга страна – от подобряване на езиковите и комуникативните му способности. За целта е важно постепенното и възможно най-безболезненото, от емоционална гледна точка, преминаване при детето от ситуативна към контекстна реч, от диалогичност към монологичност. Този документ е на второ място в серия от две статии, изследващи подтипове на заекване, и тя отговори на въпроса за това дали и как езиковите умения и темперамент променливи могат да бъдат от значение за изследването на подтипове в рамките на по-голяма популация на децата, които заекват. В тази връзка е краткото изследване на група американски учени върху езика и темперамента при малки деца, които заекват, като резултатите могат да предоставят насоки за усилията за по-ефективно изследване и изясняване подтипове в детското заекване. Основните засегнати теми включват: дали заекването може да се характеризира като категорично; направен е профил, интерпретиращ индивидуалните различия в уменията; фактът, че по време на предучилищна възраст, взаимодействието между език и темперамент се променя много бързо, което води до големи различия в профилите на развитие в рамките на относително кратки хронологични възрастови периоди. (Subtyping stuttering, 2007)

Говорното и езиково развитие при децата, страдащи от заекване преминава постепенно от овладяване на уменията да отговарят на зададени въпроси, докато не се усъвършенстват да го правят без затруднение, към самостоятелна реч – описание на обекти, обстановка, картинки. Следва малко по-разгърнатата диалогична форма от типа на преразказ на текст. Всички тези упражнения трябва да се превърнат в част от ежедневието на детето, за да бъдат максимално ефективни. Като цяло за развитието на езика и говора е необходимо възстановяването на двигателната, говорната и дихателната ритмика на детето, което проявява склонност към заекване.

М. Ниполд обяснява защо е разумно да се поставя под въпрос, че заекването и езикови умения при децата са взаимосвързани. Изследването се фокусира върху синтактичното, морфологичното и лексикално развитие при деца, които заекват, като се проверяват за доказателства в подкрепа на следните твърдения: децата, които заекват е по-вероятно да имат нарушени или слаби езикови умения („езиков дефицит“), отколкото децата, които не заекват; езиковите дефицити играят съществена роля в появата на заекването; заекването, с течение на времето, ограничава развитието на езиковите умения на децата. Резултатите от анализа на данните показват, че децата, които заекват, както и тези, които не заекват показват пълната гама от езикови способности; езиковите дефицити не са свързани със заекването – неговата поява или устойчивост; заекването има малко или никакво влияние върху развитието на езиковите умения. На база тези данни не може да се направи заключението за връзка между заекването и езиковите умения. Алтернативна гледна точка е, че децата със заекване имат компрометирана система за управление на моторно-двигателната система, което прави трудно за тях развитието на речта и, че равенството на езика не е дефицит на езикова система, но трудно се изказва желанието чрез напълно функционална речева система. (Nippold, 2012, p. 183 – 196)

Американските автори смятат, че за преодоляване на заекването и резултатното развитие на езика и говора при заекващите деца, на първо място е необходимо да се отклони вниманието на детето от речевата му изява (за което стана въпрос в предходните страници). Според тяхното мнение детето трябва да бъде насочено към осъзнаване смисъла на изказването, а не към начина на осъществяването му. За разлика от специалистите в Западна Европа и Русия, според които детето трябва да осъзнае проблема си, за да го преодолее по-лесно, американските автори имат противоположно мнение. Според тях осъзнаването на говорната особеност от заекващото дете по-скоро би довело до задълбочаване на проблема, отколкото до неговото преодоляване. Американските специалисти работят главно по отстраняване на негативните чувства и нагласи на заекващото дете, с цел да преодолеят невротичната симптоматика. (Попова, 2003, стр. 30)

Съществува още един фактор, който може да повлияе преодоляването на заекването, като в същото време спомага за усъвършенстването на говорните умения на детето – чуждоезиковото обучение. Известно е, че при говоренето на чужд език почти няма спазми и детето не заеква. Това му позволява да проведе нормална комуникация. Диана Радева твърди, че при *непознатия език няма създаден погрешен речеви стереотип и затова не е нарушен естественният поток на речта, т.е. няма заекване*. (Радева, 2004, стр. 52) Някои деца обаче се затрудняват при преодоляването на спазмите, когато говорят на чужд език, поради което, в случай, че детето не изяви самостоятелно желание за чуждоезиково обучение, то не бива да бъде насилвано или принуждавано от родителите си.

Съществува още едно американско проучване, което изследва връзката между речево – езикова дисоциация, внимание – разсеяност и детство – заекване. В него участват 82 деца в предучилищна възраст, които заекват и 120, които не заекват. Резултатите, получени от статистическите данни идентифицират дисоциация при 5 норми при реч – език. Въпросник разсеяност измерва вниманието – разсеяността. Анализи е насочен към: междугруповите различия в броя на децата, които проявяват речево – езикова дисоциация; междугруповите различия по отношение на разсеяността; връзката между разсеяността и речево-езиковата дисоциация; дали взаимодействията между разсеяност и дисоциация прогнозира честотата на общо заекващи и незаекващи деца. Резултатите показват, че повече деца в предучилищна възраст със заекване са изложени на речево - езикови разпадания в сравнение с незаекващи и повечето са момчета, в сравнение с момичетата. Освен това, заекващите момчета са по-малко разсеяни от заекващите и незаекващите момчета. Заключение е, че за заекващите деца в предучилищна възраст, свързаните с вниманието процеси са свързани с речево - езиковата дисоциация. (Clark, Conture, Walden, Lambert, 2015, p. 325)

Началото на детското заекване, обикновено между 2 и 4 години, съвпада със значително и сравнително бърз растеж на детска фонетика, лексика, морфология и синтаксис. Ето защо, значително внимание е обърнато на връзката между развитието на речта и езика и детското заекване. Констатации от изследвания показват, например, че децата, които заекват са склонни да се изразяват гладко, с по-дълги, по-синтактично сложни изказвания.

Други емпирични данни показват, че артикулационни, фонологични и езикови нарушения са по-разпространени сред заекващите деца, отколкото сред децата, които не заекват. Метааналитични открития пък показват, че са едва доловими, но съществени разликите между общите езикови способности на заекващите и незаекващите деца. Някои учени смятат, че заекващите деца проявяват значително по-ниска речева експресия в сравнение с незаекващите (например, Anderson & Conture, 2000, 2004; Bernstein Ratner & Silverman, 2000; Murray & Reed, 1977; Pellowski & Conture, 2005; Westby, 1974), докато други твърдят, че заекващите проявяват значително по-голяма производителност на езика (например, Hajj, 2001; Riley и др, 2009, 2013; Watkins, 2005; Watkins, Yairi, и Ambrose, 1999).

Други автори твърдят, че средните речево – езикови разлики между заекващите и незаекващите деца може да не са толкова съществени за детското заекване. Такава



разлики често са обозначени като езикови неравности, дисбаланси, дисинхронии, несъответствия или дисоциации – отнасят се до съществени несъответствия в развитието или изпълнението на различните съставни елементи на планирането и/или производството на реч/език. Например, някои деца могат да имат значително по-добре развит експресивен срещу импресивен език или по-добре развита фонология срещу изразителен език. (Clark, Conture, Walden, Lambertc, 2015)

Емпирични констатации показват, че повече заекващи деца в предучилищна възраст са склонни да проявяват речево - езикови дезинтеграции в сравнение с техните връстници, дори и при липса на значими речево - езикови нарушения. Интересно е да се отбележи, че няма ясен модел по отношение на качеството или вида на дисоциацията. Няколко въпроса, повдигнати от горните проучвания сочат, че самото присъствие на речево-езикови дезинтеграции не е задължително да повлияе владенето на речта при деца в предучилищна възраст. Първият въпрос е свързан с факта, че някои незаекващи деца също проявяват разпадания в речта и езика, и все пак тези деца не страдат от отклонения в плавността на речта. Вторият въпрос се отнася до констатациите, че при заекващите деца няма видима връзка между речево - езиковите разпадания и говорните дисфлуенции. Третият въпрос се отнася до противоречиви констатации относно незаекващите деца. Някои учени смятат, че незаекващите деца, проявяващи езикови разпадания, се оказват силно дисфлуентни, докато други са докладвали, че няма видима връзка между такива дисоциации и мерки на речевата плавност, проявени от незаекващите деца.

Проучванията обикновено показват връзка между вниманието и различни аспекти на детските речево-езикови умения. Например, констатациите, докладвани от Millager, Conture, Walden, и Kelly (2014) предполагат възможна връзка между вниманието на децата и тяхното небалансирано изпълнение (т.е. непоследователни модели на отговор) в рамките на една речево-езикова ситуация.

Проучванията показват възможна връзка между вниманието и диагностиката на детското заекване. Някои теоретици предполагат възможна връзка между внимание и заекването като поведение. Например, Bloodstein и Bernstein Ratner (2008) излагат хипотезата, че заекването често варира с размера на внимание или разсейване.

Направеният теоретичен преглед е свързан с емпиричните доказателства за възможни връзки между: заекване - реч - език; внимание - реч - език; внимание - заекване. Допускането е, че е налице връзка между посочените компоненти. В тази връзка проучването изследва отношенията между хипотезата за речево-езиковата дисоциация и заекването в предучилищна възраст при заекващи и незаекващи деца. Констатациите подчертават значението на изучаването на асоциации и взаимодействия между няколко променливи и евентуалната им връзка с детското заекване. Като цяло констатациите показват, че разсеяността и речево-езиковите дисоциации са свързани с диагностиката на детското заекване. Въпреки това, как тези променливи допринасят за поведението на детското заекване (например, честота на заекване) остава неясно. (Clark, Conture, Walden, Lambertc, 2015)

Идеята, че заекването на развитието може да бъде свързано с трудности при обработката на езика е допълнително подкрепена от данни за езиковите ограничения за случаи на заекване. Заекващите деца са склонни да проявяват повече случаи на заекването при: нискочестотни думи (самолет, собствен); първите три думи на едно изказване; функционални думи; изказване – първоначални думи в по-дълги и по-сложни изречения; по-дълги или по-синтактично комплексни изказвания; изказвания над средната дължина на изказване за детето. Тези резултати показват, че съществува връзка между някои от аспектите на планиране на производството реч-език и плавността, с която се произвеждат думи. Съответно, речта и езиковото развитието на заекващите деца не трябва да се определят като „нарушени“, в клиничния смисъл на думата, а по-скоро може да се окаже, че тези деца са по-малко добре подготвени да се справят с различните езикови

процеси с точна, ефективна и бърза реч и планиране и производство на езика.

Например, заекващите деца проявяват по-бързо говорно време за реакция при синтактично свързани изречения в сравнение с незаекващите. От друга страна, заекващите деца реагират значително по-бавно, в сравнение с незаекващите, по отношение на семантиката. С други думи, при част от заекващите деца изглежда, че съществува някаква степен на асинхронност в развитието на различните компоненти (например, морфо-синтактичен строеж, лексикален подбор и т.н.) на планиране и производство на реч/език. Въпреки това, всяка такава неравномерност в способностите/развитието на заекващите деца не е необходимо да се прояви под формата на клинично значимо речево-езиково смущение. Андерсън и Conture съобщават, че разликата между стандартизираните мерки на изразителен език и възприемчива лексика е значително по-голяма за заекващите отколкото да незаекващите деца - резултати, които водят тези автори до заключението, че това несъответствие може да допринесе за по-чести колебания, удължаване или повторения, които характеризират производството на реч/език при заекващите деца.

В емпирично изследване на връзката между езиковата обработка и заекването, изследователи също са изследвали взаимодействието между семантичните и синтактичните умения във връзка с развитието на типично развиващите се деца, както и на деца с езикови разстройства. Например, Hall и Burgess (2000) доказват, че съществува асинхронно развитие на семантичните и синтактичните умения, във връзка с прагматични фактори, довели до срив в плавността на речта. Хол обяснява, че тези открития предполагат, че несъответствието между лексикалните и синтактичните умения може да създаде по-голям шанс за смущения в езиковото и може да се получи извличане на неправилна лексикална единица. Ето защо, по отношение на заекването на развитието, Хол твърди, че несъответствията между езиковите умения, особено между семантика и синтаксис, съчетани с предразположение към заекването, могат да допринесат за честите смущения в плавността на речта при деца със заекване.

Идеята, че съществуват едва доловими разлики между речево-езиковите способности на заекващи и незаекващи деца, получава известна емпирична подкрепа. По-специално, Anderson и сътр. оценяват вероятността от дисоциации на речта и езика при 45 заекващи и 45 незаекващи деца на възраст между 3 г. и 5 г. и 11 м. Децата са подложени на пет стандартизирани теста за оценка на тяхното възприемане и изразителен речник, възприемчив и изразителен език, както и развитие на звука. Резултатите показват, че при заекващите деца е над три пъти по-вероятно, отколкото при незаекващите, да проявят речево-езикови дисоциации. Както Anderson и др. автори твърдят, че дисоциативните речево-езикови процеси могат да доведат до смущения в говорната плавност. (Coulter, Anderson, Conture, 2013)

В цитираното веченаучно изследване на Ntourou и колектив заекването се изследва от гледна точка на влиянието на различни езикови фактори, влияещи върху детското заекване, в частност върху неговата честота и симптоматика. (Katerina Ntourou, Edward G. Conture, Mark W. Lipsey, 2011). Авторите прилагат в подкрепа на това твърдение емпирични резултати от проучвания на редица учени в областта. Доказана е по-голямата вероятност от поява на дисфлуентности при по-дълги и сложни изречения, отколкото при продуциране на по-кратки и синтактично прости изречения. Обобщени данни от изследвания на малки деца със заекване (Buhr & Zebrowski, 2009; Anderson, 2007 34(3):155–172) позволяват следните заключения:

1. децата заекват по-често при изговаряне на рядко употребявани думи;
2. заекването се проявява предимно при употреба на функционални думи (местоимения, граматични членове, предлози, съюзи, спомагателни глаголи) и по-рядко на тясно свързани с контекста (съществителни, основни глаголи, наречия, прилагателни);
3. повторенията при заекване се регистрират обикновено на началните и по-рядко на някоя от следващите думи в изречението;

4. най-трудни за плавно и свободно изговаряне са много дългите изказвания.

Фактите насочват към предположението, че заекващите деца вероятно изпитват слаби (фини), но сериозни трудности в една или повече стъпки от процеса на генериране на изреченията. Най-вероятно същите са свързани с дефицити в бързото и ефективно кодиране на мисълта и извличане на лексикални елементи от паметта.

Ntougou и колектив изтъкват, че степента на заекване зависи много от това, дали функционалната дума се намира преди или след думите, съставляващи основните елементи на изречението. Заекването при функционалните думи преди основната дума, се използва като забавяща тактика, когато основната дума, не е готова за артикулация. (U. Yeung, P. Howell, L. Pilgrim, 1998 - Yeung, G: Howell, Pilgrim, L., 1998.).

Съществуват и модели на заекването, които предполагат, че нарушената плавност се свързва с неуспех при извличането на синтактични, лексикални, фонологични, фонетични и супрасегментни елементи за произвеждане на реч (Bernstein, 1997; Bloodstein, 2006). В тази връзка Bloodstein (2006) предлага психолингвистично ориентирано обяснение на заекването, според което началното заекване или ранното детско заекване е свързано с трудности в синтактичното кодиране. Подобно е мнението и на Bernstein (1997), който предполага, че заекването може да е свързано с трудности при процесите на планиране на изречения на по-високо езиково ниво (предимно синтактично).

Друга гледна точка предлага разработеният от Howell (2004) модел EXPLAN (модел на Изпълнение и Планиране - EXecution and PLANning), който предполага припокриване между езиковото планиране на предстоящото изказвания и моторното изпълнение на предходни елементи от изказването. Според твърденията на EXPLAN, това припокриване води до диссинхронизация между езиковото планиране и моторното изпълнение на изказването.

Други психолингвистично ориентирани модели на заекване, като например „грешката линия“ (Wingate, 1988) и хипотезата за конвертиране на ремонти (Postma & Kolk, 1993) приемат някаква различна гледна точка. По същество тези модели подсказват, че те са уместни разбивките са по-скоро свързани с трудности, свързани с фонологични/фонетични, отколкото с трудности в синтактични / лексикални кодиращи процеси. Все пак, други психолингвистични модели на заекване подчертават надсеменните аспекти на езиковото планиране и производство, което води до мисълта, че дисфлуентността може да е следствие от трудност при кодиране на надсегментална вариабилност (напр. Rackman et al., 1996), интегриране на лексикални и/или синтактични със супрасегментни характеристики на изказването (Karniol, 1995) и/или от нарушение в интеграцията и синхронизирането на сегментна и несегментна информация.

Въпреки, че различните психолингвистично ориентирани модели на заекване се различават по основния си фокус, общата нишка, която ги свързва е за езиковите процеси, като потенциални променливи, свързани със заекването и влияещи върху неговата поява. С други думи, почти всички теории имплицитно или изрично предполагат, че езиковата система на хората, които заекват в по-голяма степен е склонна към грешки при кодиране. Към настоящия момент не всички теории са емпирично тествани, поради което не е известно коя от тях най-добре обяснява механизмите и природата на заекването.

Въпреки това, взети заедно, цитираните психолингвистични теории и емпирични констатации, че езиковите фактори влияят на разпределението и локусите на случаите на заекване допринесоха за непрекъснатия интерес към езиковите способности на децата, които заекват. Съществуват сравнителни изследвания на езиковото развитие на деца с актуално заекване и такива, които са преодолели заекването си. Интересни хипотези формулират някои съвременни автори на заекването (Anderson, Pellowski, & Conture, 2005; Coulter, Anderson & Conture, 2009; Hall, 2004 и др.). Поставя се въпросът доколко детското заекване може да се дължи на липса на координация („равнопоставеност“) между различни аспекти на говоримия език в процеса на тяхното развитие. С други думи, дали при сравнение с техни незаекващи връстници децата със заекване ще показват из-

вестни дисоциации (разминаване) в лингвистичната си компетентност, например между експресивен и рецептивен речник (говорене и разбиране). Авторите изследват различията между две групи деца - заекващи и незаекващи на възраст 5 години, с тестове за експресивен и рецептивен език (синтаксис, семантика и фонологични способности) и за речников запас. Резултатите показват, че разликата между резултатите за експресивен/рецептивен език и речников речник е значително по-голяма при децата със заекване. В същото време тази разлика между езиковата способност за кодиране и декодиране и речниковия запас не зависи от честота на заекване и неговата тежест. Авторите заключават, че семантичното развитие на езика при деца със заекване може да изостава от тяхното синтактичното развитие. Това говори в полза на евентуален дисбаланс между компонентите на езиковата система, който може да се разглежда като причина за нарушенията на речевата плавност.

На база казаното дотук може да се окаже, че по-нататъшно проучване на наличието и естеството на езиковите дисоциации при заекващите деца е оправдано. Освен това, би било интересно да се оцени допълнително дали честотата на речево-езиковите дисоциации е свързана с различни характеристики на заекването, като например честота на заекването и подобни дисфлуенции. Американските автори също установяват, че най-често срещаните видове дисфлуентност при заекващите деца могат да се отнасят до различни езикови процеси. С други думи, по-голямата степен на дисоциация сред езиковите компоненти прави детето по-податливо на нарушения в речевата плавност. Например, може би едно дете с минимална, но статистически значима дисоциация ще бъде по-склонно да заеква по-малко от дете с по-висока степен на дисоциация. Това обаче са емпирични въпроси, които досега не са подробно изследвани. (Coulter, Anderson, Conture, 2013)

Езиковото развитие протича в определена последователност, която има предимно универсален характер. Трябва да се има предвид обаче, че процесът на езиково развитие може да варира в зависимост от индивидуалните особености на детето, здравословното му състояние, както и от условията, в които то се отглежда и възпитава. Съществуват множество периодизации на езиковата онтогенеза, но най-съществените характеристики на езиковото развитие са представени в периодизацията на К. Жилберг и Т. Питърс: (Ценова, 2012, стр. 195)

- 2-ри месец – гласни звукове, гукане;
- 6-и месец – обръщане по посока на родителя, диалози във вид на гласни, поява на съгласни;
- 8-и месец – лепет, различни интонации, посочващи жестове;
- 12-и месец – първи думи; лексика с интонация, напомняща изречение; игри с използване на гласни; жестове за привличане на внимание; изразяване на молба;
- 18-и месец – речников запас от 3 до 50 думи; изрази от две думи; пренос на значения; ехолалия; имитации; ползване на езика за коментар, молба, извършване на действия, привличане на внимание;
- 24-и месец – съчетания от 3-5 думи тип „телеграфна реч“; прости въпроси от типа „Къде е мама?“; употреба на собственото име; поява на „ето“, съпроводено с жест; речта е насочена към сегашно време и конкретно място;
- 36-и месец – запас от около 100 думи; правилно използване на много граматични форми; редки ехолалии; задаване на въпроси с цел продължаване на разговора, а не просто за получаване на информация;
- 48-и месец – комплексни структури от изречения; поддържа се тема на разговор, добавя се нова информация в разговора, езиковите изрази се адаптират към възрастта на слушателя;
- 60-и месец – използва се голям комплекс от структури, включително сложни; способност за поправяне на по-леки граматични грешки.



Тъй като преходът от едно ниво към друго се извършва постепенно, при етапите на езиковото развитие липсват ясно очертани граници. Всяко едно по-ниско ниво представлява подготовка за преминаване към следващото ниво, на което се усвояват повече и по-сложни езикови умения. Тук трябва да се направи уточнението, че езиковата функция се развива успоредно с развитието на детския мозък. Думите се научават едновременно със сетивните възприятия за предмети от околната среда, образи, музика и т.н. *Езикът поставя високи изисквания към възприятията, двигателния контрол, когнитивните процеси – той фокусира в едно цяло всички тези функции, и затова неговото развитие се простира в сравнително дълъг период.* (Ценова, 2012, стр. 196) В тази връзка за развитието на езика от особено значение са ранните етапи на развитие на мозъка, което по-подробно се представя чрез онтогенезата на езиковото развитие при децата: (Ценова, 2012, стр. 196 - 203)

- първичната корова структура се оформя още през първите месеци от бременност, като до 18-ата седмица се създава хемисферната асиметрия в езиковите зони;
- непосредствено след раждането се поставя и началото на езиковото развитие, като през четвъртата – шестата седмица, чрез т.нар. социална усмивка детето изгражда емоционални връзки с околните, преди да е развило речта си;
- по отношение на езиковото развитие като подготвителен или предлингвистичен период се определя първата година от живота на детето, като през този период то използва невербални сигнали за комуникация с възрастните – първоначално употребата им е несъзнателна, но в последствие става умишлена. Специфичното в езиковото развитие е, че импресивната, рецептивната страна на речта (разбирането) предхожда експресивната (продуцирането). Разбирането на езика става благодарение на интонацията и жестовете на говорещия.
- развитието на експресивната реч започва с първите вокални изяви след раждането, т.е. с гукането, което е резултат от вътрешен импулс, а не е следствие от научаване. С изучаването на гукането при кърмачетата се отхвърлят крайните теории, според които езиковото развитие е изцяло вродено или представлява единствено процес на научаване.
- около шестия – седмия месец се появява стадия на лепет, който представлява продуциране на дву- и трисрични комбинации (ма-ма-ма). Лепетът се характеризира като звукови съчетания, които нямат смисъл, но е възможно да съвпадат с някои думи, което кара родителите погрешно да възприемат лепета като първи думи на детето. По отношение на езиковото развитие лепетът е от съществено значение, защото, за разлика от гукането, той не е безусловно – рефлекторна проява. Той отсъства при деца с нарушено развитие или се появява доста късно и се разгръща бавно, докато гукането е типично за всички деца.
- от 11 месеца до 1 г. и 3 месеца детето започва да изговаря самостоятелно първите си думи, които обикновено се състоят от същите едносрични или повтарящи се едносрични комбинации, продуцирани до този момент;
- до навършването на 1 г. и 6 месеца разбирането изпреварва експресията. Езиковото развитие се характеризира с продуцирането на интонационно-ритмично правилни, но фонетично несъвършени съществителни и глаголи, които могат да бъдат разбрани само в конкретни ситуации и контекст
- началното овладяване на граматиката се наблюдава около 18-месечна възраст, когато се комбинират двусловни изказвания. Употребяват се предимно съществителни, глаголи и местоимения, по-рядко – прилагателни, числителни и междуметия, а предлози почти липсват.
- речниковият запас интензивно нараства към края на втората година, като нече се появяват и предлозите. Забелязват се нови синтактични структури, състоящи се от четири и повече елемента. Като цяло синтактичното развитие изпре-

варва морфологичното.

- личното местоимение аз се появява през третата година. Чести са случаите на поява на нормална неплавност на речта през този период, наречена физиологични итерации, от които е възможно да произтече заекване, при неблагоприятни условия.
- между 3 и 4 г. децата съставят сложни изречения с различни свързващи думи (защото, и, после), като съюзите но и ако се появяват към петата година;
- между 4 г. и 4. и 6 м. се появяват въпросите как, кога. Привършва формирането на граматическите категории лице, род, число, време, които се усвояват напълно към шестата – седмата година. Към петата година словоредът вече е правилен, а продукцията на фонетично равнище е добре оформена и разбираема.
- новият, по-висш етап в езиковото развитие е свързан с овладяването на писмената реч, което се случва между 6 г. и 6 м. и 7 г. В речника вече присъстват и някои абстрактни понятия. Езикът обаче не спира развитието си дотук, той продължава да се развива и обогатява през целия живот на човека.

Представеният модел на езикова онтогенеза е по-скоро обобщителен и не обхваща многообразието на детското езиково развитие. По мнението на Чомски човек се ражда с вродени знания за принципите на универсалната за всички езици граматика и те са решаващи при овладяването на всички езици, но според Слобин... детето притежава способност за конструиране на език, представляваща само вродени когнитивни предпоставки за развитие на езика, което обаче зависи и от неговата специфика. (Ценова, 2012, стр. 202)

На база на направения обзор може да се направи заключението, че периодите в ранната речева и езикова онтогенеза зависят във висока степен от индивидуалното развитие на детето, както и от факторите на външната среда, които също оказват съществено влияние върху формирането на личността. Поради тази причина стойностите на периодизацията не бива да се възприемат като абсолютни, но по отношение на развитието на детето трябва да се отследи доколко границите се разминават от общоприетите норми.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Боянова, В. От симптома към диагнозата в логопедичната практика. НБУ. София, 2012
2. Ван Борсел, Дж. Придобито заекване: обзор. В: Георгиева, Д. Нарушения на плавността на речта. Нови изследователски перспективи. изд. „Графис”. София, 2004
3. Георгиева, Д. Теории за заекването: Обзор. В: Георгиева, Д. Нарушения на плавността на речта. Нови изследователски перспективи. изд. „Графис”. София, 2004
4. Иванов, В., Коцев, Г. Корекция на говорните недостатъци у децата. ДИ „Народна просвета”. София, 1979
5. Какурос, Е., Маниадаки, К. Заекването. Атина, 2006
6. Ценова, Ц. Основи на логопедията. УИ „Св. Климент Охридски”. София, 2012
7. Anderson JD, Pellowski M, Conture EG. Linguistic variables in childhood stuttering: Speech-language dissociations. *Journal of Fluency Disorders*. 2005;30:125–148.
8. Bloodstein, O. *Stuttering: The Search for a Cause and Cure*. Allyn & Bacon, 1995
9. Bloodstein O. Some empirical observations about early stuttering: A possible link to language development. *Journal of Communication Disorders*. 2006
10. Buhr AP, Zebrowski P. Sentence position and syntactic complexity of stuttering in early childhood: A longitudinal study. *Journal of Fluency Disorders*. 2009;34(3):155–172
11. Clark, Chagit E., Conture, Edward G., Walden, Tedra A. and Lambertc, Warren E. *Speech-Language Dissociations, Distractibility, and Childhood Stuttering*. Copyright © 2015 American Speech-Language-Hearing Association
12. Courtney T Zackheim, Edward G Conture. Childhood stuttering and speech disfluencies in relation to children's mean length of utterance: a preliminary study. *Journal of Fluency Disorders*. Volume 28, Issue 2, Summer 2003
13. Coulter, Christine E., Anderson, Julie D., and Conture, Edward G.. *Childhood Stuttering and Dissociations Across Linguistic Domains: A Replication and Extension*, 2013
14. Hedge, M. N. *Introduction to Communicative Disorders*. Pro-ed, 2001

15. Hoffman, P., Bengoa, D., Shuckers, G. Misarticulating and normal articulating children's identification and discrimination of synthetic (r) and (w). – Journal of Speech and Hearing Disorders, 50, 1985
16. Howell P. Assessment of some contemporary theories of stuttering that apply to spontaneous speech. Contemporary issues in Communication Science and Disorders. 2004; 31:123–140).
17. Julie D Anderson, , Edward G Conture. Language abilities of children who stutter: A preliminary study. Journal of Fluency Disorders. Volume 25, Issue 4, Winter 2000
18. Julie D. Anderson, Mark W. Pellowski, Edward G. Conture. Childhood stuttering and dissociations across linguistic domains. Journal of Fluency Disorders. Volume 30, Issue 3, 2005
19. Karniol R. Stuttering, language, and cognition: A Review and a model of stuttering as suprasegmental plan alignment (SPA) Psychological Bulletin. 1995;117:104–124.
20. Katerina Ntourou, Edward G. Conture, Mark W. Lipsey. Language abilities of children who stutter: A meta-analytical Review. Am J Speech Lang Pathol. 2011 August; 20(3): 163–179. doi:10.1044/1058-0360(2011/09-0102)
21. Nippold, Marilyn A. Stuttering and Language Ability in Children: Questioning the Connection. American Journal of Speech-Language Pathology, August 2012, Vol. 21
22. O'Kane, J., Goldbart, J. Communication Before Speech. London, 1998
23. Postma A, Kolk H. The covert repair hypothesis: Prearticulatory repair processes in normal and stuttered disfluencies. Journal of Speech and Hearing Research. 1993;36:472–487
24. Rieber, R. W., Wollok, J. The historical roots of the theory and therapy of stuttering. Journal of Communication Disorders 10, 1977
25. Smith, A. & Kelly, E. Stuttering a dynamic multifactorial model. Curlee, R. & G. Siegal. Nature and Treatment of Stuttering: New Directions, 1997
26. St. Louis, K. O. Advanced stuttering. West Virginia University SPA628, 2003
27. Subtyping stuttering II: Contributions from language and temperament. Journal of Fluency Disorders. Volume 32, Issue 3, 2007

### **Vasilios Venetis**

*Sofia University "St. Kliment Ohridski", Faculty of Educational Studies and the Arts,  
1574 Sofia, Shipchenski prohod 69A blvd.  
venetis\_vasilis@mailbox.gr*





## ПРЕДНАЗНАЧЕНИЕ

Списанието е орган на екипа от преподаватели и техните партньори при реализирането на образователната политика на ФНПП за подобряването на качеството на образованието на студентите в различните специалности, осъществявани във ФНПП в съответствие с целите и мисията на СУ като водещ университет в Р България.

### Администриране на изданието

#### 4 раздела:

##### 1. НАУКА с рубрики:

- Теория и опит
- Научни изследвания
- Мнения, позиции, дискусии

##### 2. КУЛТУРА с рубрики:

- Изобразително изкуство
- Музика
- Литература

##### 3. ОБРАЗОВАНИЕ с рубрики:

- Социално дело
- Специално образование
- История на образованието и педагогическите учения
- Нови книги

##### 4. СТУДЕНТСКИ ФОРУМ с рубрики:

- Бъдеща реализация
- Предстоящи събития
- Изявени студенти
- Теми на студенти

#### Ключови думи:

- Иновации
- Добри практики
- Екипност
- Академичност
- Мобилност
- Интегралност
- Творчество
- Изкуство
- Образование

### УКАЗАНИЯ ЗА АВТОРИТЕ

Редакционната колегия на списание **„Електронно списание за наука, култура и образование“** разглежда само ръкописи, които са насочени единствено към него. Ръкописи, които вече са публикувани някъде, били са изпратени, или са под печат в друго списание, няма да бъдат публикувани. Изпратените статии трябва да съдържат оригинални научни резултати и идеи и това ще бъде проверявано чрез експертна оценка на двама анонимни и независими рецензенти.

Електронното изпращане на ръкописите е за предпочитане.

Адресът е: [filchev@vip.bg](mailto:filchev@vip.bg)

За оформяне на ръкописите, които се прилагат като приложение (attachment) към съпровождащото ги електронно писмо, трябва да се използва стандартна word програма. Изпращането на ръкописа, записан на диск, също е допустимо.

## Подготовка на ръкописа

### Общи указания

Ръкописите могат да бъдат написани на български или на английски, съобразно желанието на автора.

Ръкописите трябва да бъдат структурирани по следния начин: заглавието на статията; имената на авторите без техните академични степени и длъжности (ако имат такива); превод на заглавието на английски език и транслитерация на името на автора също на английски; резюме, написано на български и на английски език; в резюмето ясно се представя същността на проведеното изследване с акцент върху получените нови научни резултати (не повече от 10 реда; Times New Roman 12 pt.); 3-5 ключови думи (само на английски), например: Keywords: education, key competencies, science...; пълен текст - не се препоръчва използване на съкращения в текста, освен общоприетите; приложения (ако има такива); бележки; литература; пълни адреси на всички автори с техните академични позиции, месторабота, пощенски и електронни адреси, телефонни номера за връзка (на английски език).

Фигурите и техните надписи се представят отделно от основния текст в допълнителен файл, но мястото на тези фигури в текста трябва да бъде посочено – фиг. 1, фиг. 2 и т.н.

Таблиците и техните надписи се представят отделно от основния текст в допълнителен файл, но мястото на тези таблици в текста трябва да бъде посочено – таблица 1, таблица 2 и т.н. Таблично се представят числени данни, изразяващи функционални зависимости между някакви величини или променливи. Текстовите таблици затрудняват печата и четенето на статиите и затова тяхната употреба не се препоръчва.

### Бележки и литература

Списъкът на използваната литература трябва да съдържа литературни източници, които са достъпни за проверка или справки. Маргинални източници, които нямат присъствие в световните научни масиви, нямат място в списъка на основната литература. Ако цитирането на такива източници все пак е необходимо, това може да стане в раздела „Бележки“, където могат да намерят място и допълнителни обяснения или сведения, за които е преценено, че присъствието им в основния текст на статията би го обременило излишно. Цитирането на интернет източници не се препоръчва, но ако това наистина е необходимо, мястото им не е в литературата, а в бележките, и то в предпочитания portable document format (pdf). Мястото на бележките се маркира в текста на статията с арабски цифри като горни индекси.

Представянето на литературните източници в списъка на литература става в APA - стил (вж. Publication Manual of the American Psychological Association), който се използва широко в обществените и хуманитарните науки, включително в науката за образованието.

### Ето някои примери:

#### Списания:

Mochrie, S.G.J. (2011). The Boltzmann factor, DNA melting, and Brownian ratchets: topics in an introductory physics sequence for biology and premedical students. *American J. Physics*, 79, 1121-1126.

Каишев, Р. (1998). Автобиографични бележки. *Химия*, 7, 112-119.

Такива източници се цитират в основния текст като: Thompson (1986) или

(Thompson, 1986).

Missen, R.W. & Smith, W.R. (1989). A question of basic chemical literacy? *J. Chem. Educ.*, 66,217-218.

Този източник се цитира в основния текст като: Missen & Smith (1989) или (Missen & Smith, 1989).

Subramanian, R.M., Goh, K. & Chia, L.S. (1995). The relationship between the number of elements and the number of independent equations of elementary balance. *J. Chem. Educ.*, 72, 894-895.

Такива източници се цитират в основния текст като: Subramanian et al. (1995) или (Subramanian et al., 1995).

**Ако трябва да се цитира списание, в което номерацията на всяка книжка от даден том започва със страница 1, тогава номерът на книжката също трябва да се посочи в библиографското описание на източника така:**

Nichols, P., Twing, J., Mueller, C.D. & O'Malley, K. (2010). Standard-setting methods as measurement processes. *Educational Measurement: Issues & Practice*, 29(1), 14-24.

Цанков, Н. (2009). Компетентност за познавателно моделиране – дидактическа онкретизация. *Педагогика*, 79(7-8), 82-105.

## Коректури

Преди публикуването на приетите за печат ръкописи, авторите ще получат коректури на своите статии, които трябва да върнат в редакцията в срок от една седмица; големи промени в текста на този етап не се допускат.

## Отпечатъци

Публикуването се обявява на авторите с писмо, което съдържа pdf на техните статии, с които авторите сами могат да подготвят неограничен брой отпечатъци на своите трудове, които да използват в кариерното си развитие или в комуникацията с други изследователи.

## Илюстративни материали

• Материалите, предоставени от авторите за включване към електронното издание, трябва да бъдат в един от следните файлови формати: DOC; DOCX; RTF.

• Всички илюстративни материали, таблици, диаграми, фигури, специфични символи и др. трябва да бъдат включени като статични изображения в упоменатите по-горе файлови формати. Освен вмъкнати в текста, всички илюстративни материали трябва да бъдат предоставени отделно в следните файлови формати:

Илюстрации – JPG / PNG (24 bit) / TIF (TIFF) / PSD (минимум 1000px по късата част на изображението), 200 pixels/inch;

Видео материали – MP4 H.264 AAC (640 x 480px - 1024 kbps)

Аудио материали – MP3 (минимум 128 kbps);

• Авторите носят пълна отговорност за предоставените от тях материали.

## Последни думи

Публикуването на представените материали се определя от препоръките на рецензентите и не означава непременно съгласие на редакцията със застъпването от авторите гледища. Редакторите могат да редактират ръкописите, когато това е необходимо. Публикуването в това списание е безплатно както за авторите, така и за техните научни или учебни организации.

# Електронно списание за наука, култура и образование



## ФНПП

Иновации  
Екипност  
Творчество  
Академичност  
Мобилност  
Интегралност  
Образование  
Изкуство

## (8)

Списанието е финансирано от ФНИ на СУ „Св. Климент Охридски“ по проект  
„КОНЦЕПТУАЛЕН ЕЛЕКТРОНЕН МОДЕЛ ЗА НАУКА, КУЛТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ И ИНОВА-  
ЦИИ – ПРОДЪЛЖЕНИЕ 4“

Договор № 80-10-243 от 09.05. 2017 г.

*Ръководител на проекта:* Проф. Буян Филчев

