

Министерство
на образованието и науката

АЗ·БУКИ

Национално издателство
за образование и наука

**БЪЛГАРСКИ ЕЗИК
И ЛИТЕРАТУРА**

Българско начално-методическо списание
• година XX, 2012 • киев 1

ИСТОРИЯ

Българско начално-методическо списание
• година XX, 2012 • киев 1

**МАТЕМАТИКА
И ИНФОРМАТИКА**

Българско начално-методическо списание
• година XX, 2012 • киев 1

**ПРЕДУЧИЛИЩНО
НАЧАЛНО ОБРАЗОВАНИЕ
ПЕДАГОГИКА**

Българско начално-методическо списание
• година XX, 2012 • киев 1

**ХИМИЯ
ПРИРОДНИТЕ НАУКИ
В ОБРАЗОВАНИЕТО**
астрономия
биология
география
физика

**ПРОФЕСИОНАЛНО
ОБРАЗОВАНИЕ**

Българско начално-методическо списание
• година XX, 2012 • киев 1

**СТРАТЕГИИ
НА ОБРАЗОВАТЕЛНАТА
И НАУЧНАТА ПОЛИТИКА**

Националистическо списание
• година XX, 2012 • киев 1

Философия

Българско начално-методическо списание
• година XX, 2012 • киев 1

**Чуждоезиково
обучение**

Научно-методическо списание
• година XXXV, 2012 • киев 1

Избрано

от текстовете, публикувани в списанията
на Национално издателство

АЗ·БУКИ

www.azbuki.bg

27⁵ – 11 юли 2018 г.

„Съществуването“ и логическата субектност на мисленето

*Откъс от „Онтологично обосноваване
на „съществуването“*

Георги Донев

Югозападен университет „Неофит Рилски“

Трансценденталната философия е логическа и гносеологическа система за обосноваването на априорната непротиворечива форма на съществуването на обекта на мисленето и неговата интерпретация и може да бъде определена като критическа метафизика. Кант изследва понятието „съществуване“ чрез езика на трансценденталната логика, която определя феноменологичната форма на познанието. Смисълът на съществуването се задава от априорната синтеза, която определя границите на възможното съдържание на познанието. Структурата на критическото метафизическо мислене елиминира субстанциалната форма на съществуването на обекта, която се експлицира като абсолютен логически субект в догматичното метафизическо мислене. Кант преолюта некритическата форма на мисленето и дефинира априорния логически генезис на „съществуването“. „Съществуването“ може да бъде рационализирано единствено в структурата на априорния логически език на трансценденталното мислене. По този начин некритическата форма на съзнанието се ограничава от трансценденталното съзнание. Критическата форма на съзнанието е априорна логическа синтеза, която определя присъствието на „съществуването“, поради което смисълът на съществуването е независим от гносеологическата интерпретация на мисленето определя значението на познавателния обект. В този смисъл, понятието „истина“ на „съществуването“ в гносеологическата форма се определя от априорната логическа форма на мисленето. Кант определя логическото основание на съществуването, което, в този смисъл, се оказва логическо следствие. Трансценденталното мислене елиминира нелогическото основание на познанието чрез критика на догматичната метафизика, която е субстанциална форма на мислене и познание. Несубстанци-

Заглавието е на редакцията



www.philosophy.azbuki.bg

*Списание е представено
в Web of Science Core Collection*

Главен редактор
Проф. д-р Георги Апостолов
E-mail: apstlv@swu.bg

Редактори
Д-р Атанаска Чолакова
0889 22 20 42

Николай Кънчев
0888 81 56 45
Тел.: 02/425 04 70
02/425 04 71

E-mail: philosophy@azbuki.bg

Съдържание на сп. „Философия“, кн. 2/2018:

ИСТОРИЯНА ФИЛОСОФИЯТА
Генезис на трансценденталната
форма на съзнание в ранния буди-
зъм / Иван Камбуров

МЕТАФИЗИКА
Онтологично обосноваване на
„съществуването“ / Георги Донев

ФИЛОСОФИЯ НА НАУКАТА
Подходи към темата за некласи-
ческа наука / Ангел С. Стефанов

СЪВРЕМЕННА ФИЛОСОФИЯ

Френската революция и новите идейни парадигми на модерността / *Добромир Добрев*

ФИЛОСОФИЯ НА ЕЗИКА

Перформативи и метаконстативи / *Атанас Анов*

**ФИЛОСОФИЯ
НА ИЗКУСТВОТО**

Светът на Овидий в сборника с елегии *Tristia* / *Димитър Мирчев*

**ФИЛОСОФИЯ
НА ОБРАЗОВАНИЕТО**

Аналитична философия на образованието – история, методи и перспективи / *Николета Николова*

ПСИХОЛОГИЯ

„Бесове“: психиатрия, антропология, метафизика / *Нина Димитрова*

алната форма на мислене е феноменологичната форма на съществуване. Феноменът има смисъл и значение в логическата структура на априорната синтеза, която е несубстанциална форма на мислене. Трансценденталният език определя съществуването като феноменология. Трансценденталната логика е неклассическа, конструктивна логика, която ограничава понятието „истина“ на класическата логика. Това означава, че класическата логика не може да бъде фундаментален критерий за определянето на „съществуването“, а догматичната форма на съзнанието трябва да бъде ограничена. Класическата логика се основава на априорната презагаденост на „съществуването“ и остава в границите на гносеологическата интерпретация. Класическата логика е определена като априорен трансцендентен субстанциален език, който не е чиста форма на мислене, поради което не може да определи генезиса на „съществуването“ в трансцендентална форма. Класическата логика е извеждане на „съществуването“ в аналитична форма от трансцендентно нелогическо основание. Постуирането на субстанциална форма на съществуването догматизира метафизичното мислене.

Езикът на общата логика, като език на „чистия разум“, е противоречив и не може да бъде логически критерий за истината на „съществуването“. Кантовият априорен и трансцендентален език елиминира субстанциалната, извънлогическа интерпретативна форма на езика и преодолява противоречието на съществуването. По този начин трансценденталната логика поражда „съществуването“ във феноменологична форма, която е априорно непротиворечива. Априорната аналитична логическа форма за доказването на съществуването е ограничена от априорната синтетична форма за конструиране на „съществуването“. В този смисъл, трансценденталната феноменология е априорна и непротиворечива система на „съществуването“, която е универсалната форма на логическа съизмеримост на възможните гносеологически интерпретации.

Феноменологизираната форма на съществуване в трансценденталното съзнание се определя чрез понятието „онтология“, защото трансцендентният логически език задава а priori генезиса на „съществуването“. Критическата метафизика създава онтологичната форма на „съществуване“ посредством трансцендентен, предобектен рационален език. Критическото метафизическо мислене елиминира онтичната форма на съществуване и онтологизира съзнанието, което определя „съществуването“ във формата на гносеологични модели, които са априори логически съпоставими. Това означава, че критическото метафизическо мислене определя а priori логическата релативност на съществуването.

Кант изследва понятието „съществуване“, създавайки трансценденталната логика, която феноменологизира обекта и поражда неговото съдържание на базата на априорните синтетични функции на мисленето, т.е. логическият субект е функцията от трансцендентно мислене. Критическата метафизика не изследва субстанциалната форма на обекта, а процеса на неговия генезис в трансценденталния език и логическото му обосноваване.

Тази изследователска позиция определя априорното логическо място на „съществуването“ като присъствие в структурата на априорната синтеза. Присъствието на обекта е определено като логическо място според трансценденталния езиков критерий за

истина. В този смисъл, обектът е а priori обусловен в границите на неговото съществуване като истинен, а присъствието му е поставяне на логическо място в езика на трансценденталното съзнание. Възможно присъствие на обекта в трансценденталния език се определя като феномен, а системата на обектите според правилата на априорната синтеза се определя като феноменология. Феноменологията е релативна интерпретативна форма на трансценденталната синтеза, която е основа за логическата експликация на съдържанието на „съществуването“ като обект на съзнанието.

Релативната функция на трансценденталния логически език за феноменологизацията на съществуването се експлицира посредством регулативните принципи на „разума“. Регулативната дейност на „разума“ е критика на субстанциалната, нефеноменологизираната форма на съществуването при формулирането на тезите и антитезите според формалните изисквания на общата логика, която определя догматизираната форма на „съществуване“.

Онтологизацията на познанието, като трансцендентална интерпретация на съществуването, или като феноменологично конструиране на обекта, се разкрива чрез експликацията на априорната логическа трансцендентална форма на съзнанието. Феноменологизираното познание се основава на мислене, което не определя чрез аналитична дедукция априорната форма на обекта, мислен като средство на субстанциално определен логически субект, а е трансцендентално логическо конструиране на интерпретации.

Критическата метафизика създава онтологизацията на съществуването, която може да бъде определена като априорно-синтетичното разбиране на мисленето, неговата трансцендентална логическа форма и феноменологизацията на обекта на познание. Априорната логическа синтеза елиминира нелогическото основание на съществуването и поражда обекта на съзнанието. Логическите форми, в разбирането на трансценденталната логика като синтетични функции на мисленето, конституират „съществуването“ като обект за мисленето. Възможността на съществуването и интерпретативното понятие за „истина“ са а priori определени от логическия синтаксис на онтологичния език.

Трансценденталнологическото мислене е процес на конструиране на феномена като обект на съзнанието в априорната структура на опита. В несубстанциалната форма на мислене съществуването на обекта е определено от трансценденталното съзнание, поради което не е възможно да се говори за съществуване извън границите на трансценденталния език. В този смисъл, значението на регулативната функция на разума се изразява в обосноваването на съществуването по истинност, която истина се определя от синтетичната релативизация на съществуването на трансцендентния обект, който е предмет на разума. По този начин се обосновава забрана за допустимостта в мисленето и познанието на абсолютизацията на съществуването, което е еквивалентно на съществуването „само по себе си“.

Трансценденталното мислене дефинира понятието „истина“ като априорното преодоляване на противоречивостта на обектната абсолютизация на „съществуването“. Посредством регулативните принципи мисленето се онтологизира, т.е. десубстанциализира. Това е основа за експликация на феноменологизираната форма на съществуване, което в трансценденталнологическа форма ограничава общологическото обосноваване на обектността на съзнанието.

Регулативната функция решава противоречията, като елиминира нерелативната форма на „съществуването“, защото антиномията на чистия разум се основава на общологическата интерпретация на силогизма, а именно, „...ако е дадено обусловеното, то е даден и целият ред на всички негови условия; но предметите на сетивата са дадени като обусловени, и т.н.“ (Kant, 1967: 514). Антиномията възниква от нарушаването на забраната за абсолютизация на класическия логически език. Тезите на чистия разум не могат да бъдат конституирани за съзнанието в качеството им на принципи на познанието. Дадените тези могат да се разглеждат като проблеми за мисленето от чист разсъдък за субекта в такъв смисъл, че той трябва да установи и продължава регреса в реда на дадено обусловено според пълнотата на идеята, която може да бъде разбрана като форма на чиста синтеза.

Според структурата на трансценденталната логика, изложена в критическата аналитика на мисленето, в рамките на опита не е възможно мисленето на явление, което би било абсолютно безусловно, т.е. би съществувало независимо от априорната трансцендентална логическа форма на съзнанието. Безусловната форма на съществуване е предмет на разума, поради което следва, че метафизичната функция на обектността на съществуването не може да бъде мислена като основно конституиращо основание на трансценденталното съзнание, а също и не може да бъде принцип на мислене, който би позволил разширяване на областта на познанието в системата на общологическото описание на съществуването. В този смисъл, Кантовата критическа метафизика може да бъде разбрана така: не е възможно обектът на трансценденталното съзнание да бъде функция на трансцендентния обект на субстанциалната форма на съществуване.

Регулативният принцип десубстанциализира съществуването „само по себе си“, като го феноменологизира според релативните изисквания на трансценденталната логика. Регулативният принцип няма отношение към това какъв е обектът в субстанциален смисъл, а

показва по какъв начин трябва да се осъществява емпирическият регрес въз основа на числата априорна синтеза на разсъдъка, за да се постигне относителното съществуване на обекта в границите на априорната синтеза. Априорната логичност на „съществуването“, като критически, метафизичен език, обосновава тезата, че обектът – логическият субект, може да възникне в мисленето единствено в релативна форма като конструиран елемент на априорна синтеза.

Понятието за обект на разума е идея, доколкото в структурата на трансценденталната логика този обект не може да бъде даден в никаква форма на феноменологизираното съществуване. Понятието „идея“ определя обект на завършена синтеза, който е априори обоснован от аналитичния език на класическата логика и има извънлогически генезис.

Регулативният принцип релативизира понятието „съществуване“ на чистия разум чрез методологическото правило за съществуване само в границите на априорната синтеза и елиминира постулирането на абсолютната форма на съществуване на обекта в чистия разум от структурата на трансценденталното съзнание. Регулативното правило определя логическото място на следващата интерпретация в реда на явленията, което означава конструктивно пораждање на обект в структурата на трансценденталното съзнание. Регулативният принцип дава позитивно решение на първата антиномия, като се въвежда предобектно правило за синтез, което изключва съществуването на обекта в субстанциална форма и се експлицира формата на феноменологизирано съществуване. В този смисъл, понятието „съществува“ е еквивалентно на интерпретацията на конструираната релативна обектност в границите на априорната синтеза и решението се осъществява посредством законите на трансценденталната логика за феноменологизация на съзнанието.

Понятието за „свят“, като предмет на трансценденталната илюзия, се определя от аналитичното разбиране на съществуването в силлогизма и субстанциализацията на съществуването. В този смисъл, логическият субект се разглежда като единно цяло според онтичното понятие за съществуване, или като съществуване извън трансценденталната синтеза. В този случай възниква некритическата, непосредствена форма на съществуване. В терминологията на Кант априорната, субстанциалната форма на съществуване е определена като интелектуален обект, или обект на несетивно съзерцание. Резултатът от обектната субстанциализация на „съществуването“ е възникването на необходимо логическо противоречие, изразяващо се в това, че „светът“ може да бъде определен с два контрадикторни предиката.

Решаването на антиномията се основава на релативното, трансцендентално логическо понятие за „безкрайност“ във формата на потенциална безкрайност, което експлицира съществуването на обекта, като отрича нелогическото основание на общологическата формулировка на съществуването в тезата и антитезата на космологическите антиномии. Кант разрешава космологичния проблем, защото онтологизира съществуването чрез езика на трансценденталното съзнание. Необходимо съществува единствено обектът във формата на феномен, който е конституиран от логико-гносеологическия език на трансценденталното мислене.

Трансценденталната форма на съществуването не може да се обоснове посредством това гали светът е даден „сам по себе си“, т.е. чрез разбиране на „съществуването“ като твърдостено на общологически обоснования априорен, субстанциален обект, а посредством методологическото правило за регреса, като форма на релативизация на съществуването чрез принципа на априорната синтеза: като актуално безкраен „regressus in infinitum“, или като неопределено дълго продължаващо, като „regressus in indefinitum“. Да се даде онтично определение на „света“ като обект на мислене, е невъзможно, защото се нарушава правилото за трансцендентално конструиране на формите на феноменологичното съществуване. Следователно априорносинтетичната определеност на мисленето експлицира предобектната трансцендентално логическа основа на регулативната функция на „разума“. Кант изследва генезиса на обекта на трансценденталното съзнание посредством априорносинтетичния логически език на мисленето.

По този начин той операционализира разбирането за предобектната основа на съществуването като априорен логически език посредством експликацията на априорната регулативна синтеза, а експликацията на понятието „съществува“ означава конструиран логически субект на синтезата във феноменологична форма. В този смисъл, регулативното правило за априорна синтеза е прединтерпретативното основание за възникването на „съществуването“ във феноменологична форма.

Елемент на трансценденталната синтеза на понятието е феноменът, а синтезата на понятиятната синтеза се определя от регулативния принцип. Затова регулативният принцип задава системата на феномените като феноменология, т.е. онтология. Критическото метафизическо разбиране на съществуването, като система от онтологични модели, се осъществява в структурата на трансценденталния език и трансценденталното съзнание. Кант дефинира понятието „съществуване“ по трансцендентален начин, като релативизира обектността на мисленето посредством експликацията на априорната синтетична структура на трансценденталната аперцепция и способността за въображение, които структури определят синте-

тичното разбиране на логическите форми на трансценденталното мислене. Логическата функция на мисленето означава подвеждането на много представи под една априорна синтеза, което в трансцендентален смисъл означава представа за генезиса на обектността на съзнанието, или елиминиране на съществуването в неговата субстанциално-обектна противоречивост. Обектността на мисленето е противоречива само когато интерпретациите на съществуването са функция на абсолютизацията на съществуването, т.е. когато синтезата е включена в абсолютното нелогическо аналитично основание на мисленето. В този смисъл, понятието „съществува“ означава, че трансценденталният език априори елиминира възможността за възникване на противоречия в определянето на обекта на феноменологизираното съзнание. Обектът на съществуването се разбира посредством синтеза на мисленето. Затова априорната синтеза е фундаментална, предобектна и не може да бъде ограничена от обект, който би могъл да бъде логически субект на логическо съждение.

Априорната синтеза е безусловна спрямо обектността на съзнанието, защото тя определя онтологичното – истинното говорене за съществуването, което определя структурата на познанието. „Съществуването“ може да възникне единствено в онтологизираното съзнание, затова „да съществува“ в структурата на трансценденталния език, означава да бъде изпълнено условието обектът да има смисъл, т.е. да бъде априори непротиворечив. Противоречивостта на съзнанието се преодолява чрез експликацията на трансцендентния езиков генезис на обектността. В този смисъл, за разлика от общата логика, логическият критерий за съществуване е основан на априорната синтеза на трансценденталната аперцепция, което означава, че съществуването не се основава на безкритичното общологическо обосноваване на логическия субект.

Трансценденталната аперцепция не може да бъде постулирана като абсолютен метафизичен субект, защото тази възможност е отречена от Кант в парализмите на чистия разум. Затова априорната синтеза се експлицира в структурата на трансценденталното мислене посредством релативен език, в чиято структура не може да бъде допуснат безусловен обект, който да интерпретира съществуването и едновременно с това да бъде обоснован като логически непротиворечив. В този смисъл, може да се каже, че чистата синтеза на трансценденталния език, като логическа предобектност на езика, прави възможна експликацията на обектността на мисленето чрез понятието потенциална „безкрайност“. В структурата на априорната синтеза понятието „безкрайност“ получава трансцендентална интерпретация и означава потенциално непрекъсната синтеза, която конституира феномените на съзнанието. В системата на трансценденталната логика обектът е „поставен“, защото неговото логическо място е определено априори. Обектът възниква от критическата форма на метафизическото мислене като релативно съществуване, преодоляло абсолютизацията на съществуването в езика на класическата логика.

Трансценденталната форма на мислене осъществява критика на чистото мислене, което безкритично прилага понятието „съществуване“ във формата на общата логика или класическата логика, която допуска субстанциализация на обекта на съзнанието. Трансценденталната логика изяснява, че съществуването не е елементарно понятие, което може да бъде непосредствено възприето и поставено като основа на философското мислене. „Съществуването“ трябва да бъде онтологизирано посредством трансценденталната синтеза на мисленето. В този смисъл, съществуването на обекта безотносително към априорната синтеза се оказва противоречиво и затова такава форма на съществуване не може да се превърне в езиков факт на трансценденталното мислене.

Границите на трансценденталната логика определят приложението на правилата за извод и законите на общата логика, защото трансценденталната критика гарантира невъзможността за възникване на противоречия. По този начин е невъзможно да се допусне съществуване на обект извън и преди трансценденталната синтеза. Това ограничително условие елиминира съществуването на абсолютен обект и показва, че е невъзможно той да бъде изразен във формата на логически субект на мисленето, тъй като би се оказал извън условията, които не допускат противоречия и съществуването му би било безусловно. Абсолютна форма на съществуване в критическата философия е недопустима. Съществуването в рамките на съзнанието се поражда от априорната синтеза на способността за въображение. Това е спонтанността на мисленето, която е свободна от априорната обектност на мисленето. Съществуването на обекта е априори определено като елемент на синтеза, а не като елемент на анализ на априори субстанциализиран обект. В този смисъл, абсолютизацията на обектността на съществуването е невъзможна, защото интерпретацията е онтологична, а не онтична, т.е. обоснована от догматично метафизично мислене, което е необходимо противоречиво.

Пълния текст четете в сп. „Философия“; кн. 2

Алгоритъм за електронен тест

Откъс от „Онлайн електронен тест с формат на матура по география, провеждан от Югозападния университет „Неофит Рилски“ – Благоевград“

Иван Дреновски

Югозападен университет „Неофит Рилски“

Увод

Като част от кандидатстудентската си кампания, още през 2015 / 2016 Природо-математическият факултет (ПМФ) на Югозападния университет „Неофит Рилски“ (ЮЗУ) проведе безплатни състезания с формат на матура по математика в няколко училища от Благоевградска област. Учениците и учителите подкрепиха идеята и я оцениха като ефективна и полезна. В резултат през 2016 / 2017 г. инициативата се разрасна и бяха организирани „Състезания с формат на гържавен зрелостен изпит“ не само по математика, но и по природни науки (биология, география, химия и физика). След проверка на писмените работи от университетски преподаватели в Благоевград учениците получават специален сертификат, оценката от който се признава за положен кандидатстудентски изпит. С него може да се кандидатства за всички специалности в ПМФ. В допълнение, от началото на 2017 г., засега единствено за състезанието по география, се предлага провеждането му и под формата на електронен онлайн тест.

Организация и провеждане на състезанията

В провеждането на състезанията с формат на матура могат да се разграничат три основни етапа – на подготовка, провеждане, оценяване и сертифициране.

В началото на подготовителния етап по електронната поща се разпращат писма от ректора на ПМФ до директори на училища в региона. В тях се обяснява, че участието на учениците е напълно безплатно, а провеждането на състезанията се извършва на място в съответното населено място в съгласуван с директорите ден и час. Изисква се предварителна заявка само за броя на явяващите се ученици по всеки от природо-математическите предмети с цел

Заглавието е на редакцията



Списание е представено
в ERIH PLUS, CEEOL, EBSCOhost

Главен редактор

Проф. д.х.н. Борислав Тошев
E-mail: toshev@chem.uni-sofia.bg

Редактор

Георги Дянков
0887 81 27 67
Тел.: 02/425 04 70
02/425 04 71

E-mail: science@azbuki.bg

Съдържание на сп. „Химия. Природните науки в образованието“, кн. 2/2018:

LETTERS TO THE EDITOR

Повишаване качеството на образователно-възпитателния процес при реализация на проект „Bonding the World with Chemistry“ / К. Бенова, В. Константинова, А. Хинева

Извънкласна дейност и реализирани идеи на Клуб по природни науки и екология в VII средно училище „Кузман Шапкарев“ – Благоевград / И. Янева

Развиване на творческите възможности на учениците в обучението по „Химия и опазване на околната среда“ чрез метода на проектите / Д. Р. Станковска

Обучението по природни науки в V – VII клас и някои възможности за формиране на природонаучна грамотност у учениците / В. Димитрова, С. Попова

**EDUCATION:
THEORY AND PRACTICE**

Взгледи на български гимназисти за същността на науката и научно-изследване – джандърен аспект / *И. Хаджисали, Й. Димова, З. Гарова*

Адаптиране на образованието днес за утрешния ден / *И. Панчева, М. Недялкова, П. Петков, Х. Александров, В. Симеонов*

Investigating Views of STEM Primary Teachers on STEM Education / *P. Nungchalerit (Thailand)*

NEW APPROACHES

Teaching Electricity with a Role Play / *M. Karakas (Turkey)*

EXPERIMENTS

Structural Elucidation of Unknowns: A Spectroscopic Investigation with an Emphasis on 1D and 2D 1H Nuclear Magnetic Resonance Spectroscopy / *V. Caprio, A.S. McLachlan, O.B. Sutcliffe, D.C. Williamson, R.E. Mewis (UK)*

Synthesis and Characterization of Aluminium 2024 with Tungsten Carbide Metal Matrix Composite by In-Situ Method / *S. Nallusamy, M.R. Narayanan, S. Saravanan (India)*

Determination of Vitamins B and C in the Biomass Grown on the Olive Mill Wastewater in Syria by HPCL Method / *M. Darakli, A. Malo, A. Shhadeh (Syria)*

**HISTORY OF EDUCATION:
FOREIGN EDUCATIONAL
TRADITION**

Alexander Herd's Teaching Legacy in the Context of the Development of Modern Natural Sciences Education / *M. M. Holovkova, A.A. Korobchenko, Y.I. Popeleshko (Ukraine)*

ADVANCED SCIENCE

j-j Coupled Atomic Terms for Nonequivalent Electrons of (n-1)fx and nd1 Configurations and Correlation with L-S Terms / *P. L. Meena (India)*

**30 YEARS CHEMISTRY EDUCATION
IN SOUTH-WEST UNIVERSITY**

Онлайн електронен тест с формат на матура по география, провеждан в Югозападния университет „Неофит Рилски“ – Благоевград / *И. Дреновски*

Integrated Engineering Education: The Role of Analysis of Students' Needs / *V. Kolarski, D. Danalev, S. Terzieva (Bulgaria)*

Ученето в природонаучното познание и страхът от провал / *Н. Цанков, В. Гювийска*

REVIEWS

Книга за учителя по химия: VIII клас (2017) / *Б. В. Тошев*

Рефлексията в обучението по биология / *С. Томова*

окомплектването на изпитните материали. За явяващите се на електронен тест по география се изисква списък с имената и фамилията на учениците, подписан от учител. Кореспонденцията се осъществява по електронен път до специално създадена за целите на кандидатстудентската кампания на ПМФ пощенска кутия pmf_ksk@swu.bg. Въз основа на получените заявки се подготвят съответният брой изпитни материали на хартиен носител за всеки от изпитите. За електронния тест по география се създават индивидуални акаунти на учениците в системата за електронно обучение на ЮЗУ „Неофит Рилски“, базирана на платформата Blackboard Learn. Те съдържат кодирано потребителско име и парола, които се изпращат до учителите по география и се предоставят на учениците непосредствено преди започване на изпита.

В уговорения ген преподаватели и служители от ПМФ пристигат в съответното населено място с подготвените изпитни материали и изпълняват ролята на квестори по време на провеждане на състезанията. Професионалността на изпитите по отделните предмети е различна, но строго регламентирана, най-често два астрономически часа. След приключването им писмените работи се запечатват в големи хартиени пликове, вътре в които се поставя малък плик с имената на ученика с цел шифриране на работите.

Електронният тест по география се провежда на място в компютърните кабинети на училищата под контрола на учители. Времето за решаването му е ограничено до един астрономически час, но се позволява извършването на два последователни опита, като за окончателна се взема по-високата получена оценка.

Третият етап при тестовете на хартиен носител започва с шифриране на материалите. Следва анонимна проверка и оценяване от университетски преподаватели в съответната научна област. След дешифриране на работите се изготвят списъци в табличен вид с имената на учениците и получените оценки за всяко училище поотделно.

Оценяването на електронните тестове по география се извършва автоматично според заложените критерии. Учениците могат да видят получената оценка веднага след приключване на теста. Тя обаче не е окончателна и подлежи на доуточняване след обстоен преглед на всички опити от преподавател. Крайните оценки се извеждат във вид на екселски файл и се разпечатват в табличен вид.

Въз основа на представените списъци от оценителите екип от административни служители във Факултета изготвя поименни сертификати, които се подписват от декана. След това се изпращат с препоръчани писма до всяко едно училище.

**Структуриране и оценяване на електронния
тест по география**

Форматът на електронния тест по география съответства напълно на регламентирания брой и вид тестови задачи за провеждане на гържавен зрелостен изпит по предмета „География и икономика“. Всички въпроси са разпределени в 38 групи.

Първите 30 от тях съдържат само въпроси от затворен тип с един верен от четири възможни отговора. За верен отговор се присъжда 1 точка. Тематично в 12 от групите са включени въпроси от раздела „География на света“, а в останалите 18 – от „География на България“. Преобладаващата част от тези групи включват въпроси на ниво репродукция, а около 1/3 – въпроси за разбиране.

Следват 6 групи с отворени въпроси, за които се изисква кратък отговор с изписване на наименованието на географски обект, термин или явление. Отговорът на въпросите за възпроизводство на знания в първите три от тези групи се оценява с по 2 точки. Следващите три групи включват въпроси за разбиране и се оценяват с по 3 точки.

Последните две групи включват практически задачи, при които по картографска основа трябва да бъдат разпознати различни географски обекти – континенти, острови, полуострови, реки, градове и други. В първата група са задачи от раздела „География на света“ с разпознаване на по 10 обекта, а във втората – от „География на България“ с по 15 обекта. Всеки правилно посочен обект носи 1 точка.

Общият максимален брой точки от теста е 70. Постигнатият резултат от всеки опит се преобразува автоматично в оценка по шестобалната система. Това става чрез преобразуването на точките в проценти по скала, близка до официално оповестената за оценяване на матурите, но с равномерна стъпка. Тази стъпка се прилага след постигането на 16 точки (23%), необходими за оценка „Среден 3,00“.

В интерфейса на платформата за електронно обучение Blackboard Learn отделните групи въпроси се обозначават като „урни“. В съответствие с учебната програма за матурата по география и икономика всяка от създадените урни е тематично обособена. Въпросите в нея са от един тип и проверяват едно когнитивно равнище на знания, както беше посочено по-горе. Във всяка група са включени от 10 до 15 различни въпроса. Общият брой на въпросите в базата данни е 477.

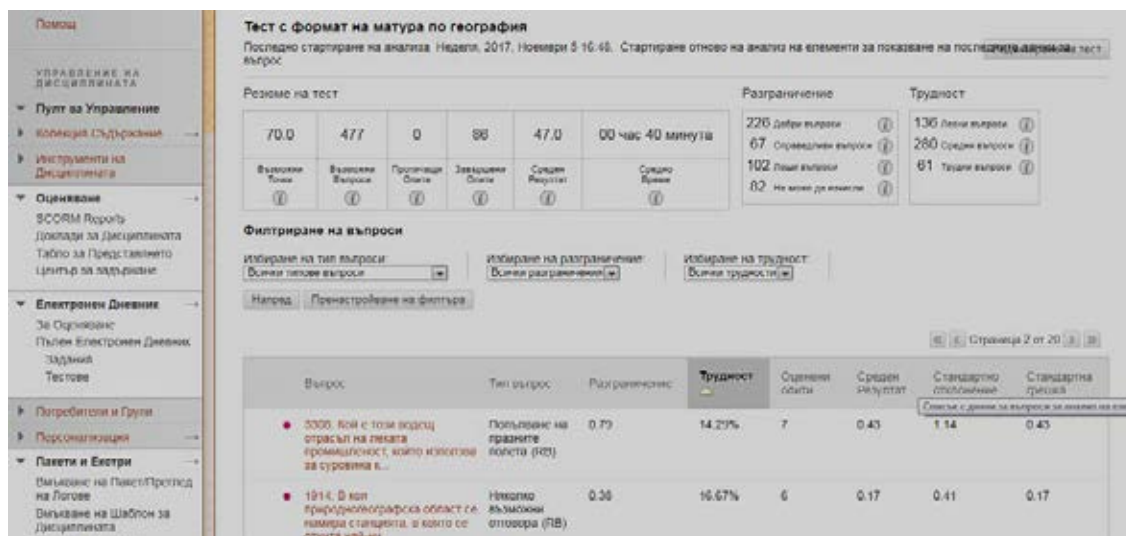
Настройките в системата са задават така, че при започване на нов опит автоматично се генерира уникален вариант на теста въз основа на произволно изтегляне на по един въпрос от всяка група. Поради тази причина тестът се дефинира като динамичен, а не като статичен или фиксиран. Така се ограничават възможностите за подказване и преписване в компютърните кабинети и практически се гарантира решаване на различни варианти на теста от всеки ученик при провеждането на двата разрешени опита.

Възможности за усъвършенстване на базата с въпроси към електронния тест

Голямото предимство на електронните тестове, от гледна точка на преподавателите, е, че при тях съществуват възможности за бърза статистическа обработка на подадените отговори по отношение на твърдостта и разграничителната сила на въпросите. В тестовия модул на платформата за електронно обучение Blackboard Learn, подобно на други системи, това се реализира чрез инструмента Item analysis. Като краен резултат, част от въпросите могат да отпадат от базата данни, а други да бъдат редактирани и преформулирани в съответствие с набелязаните дидактически цели.

Недостатък на системата е, че при статистическата обработка на отговорите на въпросите не се включват всички направени опити, а само последният опит на всеки от учениците, което намалява извадката и достоверността на анализа. В дадения случай това свежда обема на извадката от общо 113 опита за решаване на теста до 86 (приблизително 76%). Поради многото въпроси в базата данни редица от тях са изтеглени в различни варианти на теста недостатъчен брой пъти за получаването на надеждни заключения относно тяхната трудност и дискриминативна сила. В тази връзка, се възприе да бъдат разглеждани и евентуално редактирани само въпроси, които са попаднали в изпитни варианти поне четири пъти. Въпросите, изтеглени три или по-малко пъти, отпаднаха от по-нататъшен анализ. Техният брой е общо 58.

По степен на трудност системата автоматично разпределя въпросите в три групи: лесни (верни отговори >80%), средни (от 30 до 80%) и трудни (верни отговори <30%). Както се вижда на фиг. 1, от общо 477 въпроса 136 са класифицирани като лесни, 280 – като средни, и 61 – трудни. След приспадане на въпросите, изтеглени три или по-малко пъти, във всяка група остават съответно 117, 256 и 50 въпроса.



Фигура 1. Страница от айтем-анализа на електронния тест с формат на матура по география в системата Blackboard Learn

С цел уствършенстване на базата с въпроси се възприе да отпагнат изключително лесните с получени 100% верни отговори (45 на брой) и изключително трудните, при които няма нито един верен отговор (6 на брой), или общо 51 въпроса. От останалите въпроси за прередактиране са определени тези с получени над 90% и под 10% верни отговори – съответно 18 и 2, или общо 20 въпроса.

Според стойностите на разграничението (дискриминативната сила) системата класифицира въпроси – на „добри“ (226), „справедливи“ (67) и „лоши“ (102). Най-общо казано, добри са въпросите, при които е налице съответствие между даване на верен отговор и постигането на по-висок сумарен резултат на теста или респективно даване на грешен отговор и постигане на по-нисък краен резултат от отделния ученик (Drenovski, 2017). За 82 от въпросите, главно поради малкия брой направени опити, разграничението не може да се изчисли. От лошите въпроси въз основа на горепосочения критерий отпагат 10, а оставащите 92 се възприе да бъдат прегледани и редактирани.

Пълния текст четете в сп. „Химия. Природните науки в образованието“, кн. 2

Визия за учебните програми по български език

Откъс от „За системността в обучението по български език в прогимназиален етап“

Ангелина Иванова

Средно училище „Васил Левски“ – Троян

Проблемът „отпадащи ученици“ навярно е най-сериозният проблем на българското образование. Ежегодно стотици ученици напускат класната стая – и може би завинаги.

Информацията на „Инфостат“ показва динамиката на отпадане на ученици за период от 16 години (2001 – 2016 г.) и данните са наистина тревожни. След максимум от повече от 20 000 напуснали през учебната 2003/2004 година темпото бавно спада до 2012/2013, за да нарасне след това до почти 15 000 през учебната 2015/2016 година.

Националният статистически институт дава информация и за *причините*, поради които учениците „отпадат“. Сведенията се събират от самите училища и включват следните възможни причини: поради нежелание, поради семейни причини, заминали за чужбина (Kateliev, Tsankova, Stefanova & Atanasov, 2017: 104).

„Инфостат“ обаче предлага по-разгъната класификация: продължително боледуване; преместили се, за които няма потвърждение (до 16-годишна възраст); нежелание; семейни причини; заминали в чужбина; други причини (Infostat: Демографска и социална статистика).

На базата на така дефинираните причини се приемат и мерки за забавяне на процеса на „напускане на обучението“ (колко евфемистично!) – главно няколко социални дейности (безплатни закуски в начален етап; безплатни учебници; безплатен транспорт). В началото на учебната 2017/2018 година бе предприета кампания за „връщане“ на децата в училище (в която взеха участие главно учители) – дейност, която е законово задължение на общините (ЗПУО: чл. 256, ал. 1, т. 2) и би трябвало да се е извършвала регулярно през годините.

Следователно причините за процеса *напускане/необхващане* на учениците се търсят изцяло извън системата

Заглавието е на редакцията



www.bel.azbuki.bg

Списание се реферира и индексира в Web of Science Emerging Sources Citation Index

Главен редактор

Проф. д.п.н. Галя Христовова
E-mail: hristozova@bfu.bg

Редактор

Д-р Мая Падешка
0889 22 04 12

Тел.: 02/425 04 70
02/425 04 71

E-mail: bel@azbuki.bg

Съдържание на сп. „Български език и литература“, кн. 2/2018:

Втори форум „Изследователски подходи в обучението по български език“ / *Светла Коева*

ЕЗИКОВАТА СИТУАЦИЯ В БЪЛГАРИЯ

Езиковата култура на българина днес / *Михаил Виденов*

Езиковата ситуация в България и обучението по български език / *Светла Коева*

ИСТОРИЯ НА БЪЛГАРСКИЯ ЕЗИК И БЪЛГАРСКАТА АЗБУКА

България и началото на славянската писменост и литература / *Ваня Мичева, Елка Мирчева, Марияна Цибранска-Костова*

Формиране на новобългарския книжовен език през Възраждането / *Татяна Александрова*

За диалектното единство и един от опитите за прекодификация на българския език / *Ана Кочева*

НОВИ НАУЧНИ И НАУЧНОПРИЛОЖНИ ПОСТИЖЕНИЯ

Най-новите трудове в областта на диалектологията, публикувани от Института за български език / *Лучия Антонова-Василева*

„Българският етимологичен речник“ в интернет – източник на все-странно знание за българския език / *Христина Дейкова*

Езикови справки по интернет / *Милен Томов, Илияна Кунева*

Подходи за създаване на онлайн обучителни материали с използване на ресурси от виртуални общности / *Тодор Брънзов*

ОБУЧЕНИЕТО ПО БЪЛГАРСКИ ЕЗИК

Assessment by Constructed-Response Items in Teaching of Bulgarian Language Based on Data of National Study (Bulgarian Research) and International Study (PIRLS 2006 – Progress in International Reading Literacy Study) / *Tatyana Angelova*

За системността в обучението по български език / *Ангелина Иванова*

Интерактивни подходи за развитие на комуникативните умения в е-пространството / *Марина Петрова*

Емоцията на словото в ученическият текст / *Марияна Георгиева*

Приложение на новите технологии в обучението по български език в седми клас / *Веселина Тонева*

Една сполучлива извънучилищна форма в обучението по български език / *Маргарита Николова*

Въображаеми музеи на езика – споделена практика / *Галина Гиндянова*

Съвместен изследователски проект на ученици, учители и учени от БАН на тема „Тихонравовият дамски и историята на българската книжнина и език“ / *Борислава Хаджийска, Ваня Мичева, Димитър Апостолов, Симона Симеонова*

на българското образование. Въпреки споровете и дискусиите при приемането на настоящия просветен закон (ЗПУО), въпреки непрекъснатото приламващите словесни престрелки за една или друга „спорност“ в учебни програми, учебници, законодателни решения и пр., твърде малко са опитите за анализ на вътрешните дефекти на самата система и отделните нейни елементи.

В деликатното равновесие между педагогическо въздействие, адаптиране към образователната институция и възможно нейно напускане са вплетени различни допълнителни фактори: професионална подготовка на учителите; психически травми, получени в процеса на обучение; познавателни дефицити от по-ранни образователни етапи; учебно съдържание и т.н.

Своята негативна роля несъмнено играе и „макрорамката“ – учебните програми, подготвени и заградени от Министерството на образованието и науката (Uchebni programi). След приемането на Закона за предучилищното и училищното образование бе регламентиран и държавният образователен стандарт за общообразователната подготовка и структурата на учебните програми по общообразователните учебни предмети (Naredba 5). Държавният образователен стандарт по български език и литература е разписан в Приложение 1 на Наредбата за общообразователната подготовка и върху него се градят учебните програми за всички класове. Той именно би трябвало да обезпечи постигането на определени компетентности (знания, умения и отношения) в края на всеки клас и етап от обучението на един ученик.

На страницата на МОН (Uchebni programi) можем да се запознаем с учебните програми по всички учебни предмети: с тяхното съдържание, с целите и стратегическото изграждане. Дори общият прочит им обаче откроява два техни основни недостатъка: *фрагментарност* и *липса на обща визия*. Вече трета година при обнародването на текстовете цялата учителска гилдия с изненада открива „какво ще правят“ през новата учебна година пилотните випуски, стартирали като първокласници и петокласници, защото липсва план за целия курс на обучение. Заложените за овладяване знания, умения и отношения не отговарят на възрастните възможности на учениците. Междупредметните връзки са формулирани на базата на лични виждания на авторите на програмите, без информация за предвидените в другите културно-образователни области компетентности.

Бих искала да се спра специално на учебните програми по български език за прогимназиален етап, които вече са окончателно публикувани за целия етап (утвърдени и за VII клас за учебната 2018/2019 година). Така имаме възможност да си представим визията на анонимния екип, разработил учебното съдържание, структурата и заложените компетентности.

Изборът на прогимназиален етап е свързан с възрастните особености и образователните потребности на учениците в V, VI и VII клас.

Пети клас е много важен в развитието на детето и кризисен за неговото обучение. От глед-

на точка на индивидуално развитие на учениците, те все още са на границата между стадия на *конкретните операции* и *стадия на формалните операции* (по Пиаже, срв. Piaget & Barbel, 1958). Изградена е обратимостта на логическите операции, появила се е т. нар. децентрация (способност за мислене за повече от едно нещо едновременно). Открила се е възможността за теоретически построения, относително свободни по отношения към реалния свят. Абстрактните понятия обаче са все още в процес на изразяване; логическото мислене не е напълно формирано.

Юношите се чувстват „големи“ и „свободни“ – без опека на началния учител, който ги придружава навсякъде; често има смяна или поне частична промяна на ученическия колектив.

В VI и VII клас (12 – 13-годишна възраст) се наблюдава намаляване на продуктивността и желанието за учебна работа – дори в областите, в които ученикът се справя без усилие. Добре проучени от психолозите са вътрешното безпокойство, недоволството, конфликтите със средата.

От гледна точка на образователната институционалност в пети клас се извършва преходът от начален етап към прогимназия. По отделните предмети вече преподават месни специалисти в конкретна област на познанието. Променена е системата на оценяване: не съществува законната забрана да се повтаря клас; учениците могат да бъдат оставяни на поправителни изпити. Със завършването на VI клас започва подготовката за изключително значимото събитие – националното външно оценяване, в което решаващ акцент се поставя върху компетентностите по български език и литература и по математика.

В тази деликатна ситуация на интериоризация (в социологическия смисъл на Дюркем, вж. Durkheim) на порастващия малък човек учебните програми се оказват изключително неадекватни. От една страна, тези програми не отговарят на възрастовите особености на 11 – 13-годишните ученици, на техните формиращи се способности да обобщават и систематизират (адекватност на когнитивните умения). От друга страна – те нямат вътрешна системност и логика.

Да погледнем конкретните примери.

Основен недостатък на учебните програми в целия прогимназиален етап е една стара идея за спираловидно надграждане на знания в рамките на целия срок на обучение – било чрез многократно връщане към определено езиково явление, било чрез ежегодното „претичване“ през дяловете на науката за езика.

Примерите тук са много, най-граматични са именно при обучението в V клас.

Известно е, че изучаването и разбирането на *стилистиката* е „висшият пилотаж“ във филологическото обучение – студентите филолози се занимават с нея в последните курсове на своето обучение, а когато преди години се правеха първите стъпки по въвеждането ѝ в средното училище, изборът беше върху VIII клас. Днес новата методическа парадигма стартира обучението в V клас с твърде трудните и абстрактни понятия „реч“, „речева ситуация“, „речев етикет“, което противоречи на познавателните и психическите умения на петокласниците и нелогично поставя градежа на свързани текстове в началото на цялостната работа по езика.

С впечатляващо упорство създателите на учебните програми се връщат към темата „речева ситуация“ в VI клас, като съвсем дословно се повтаря същият текст като в програмата за V клас: „Разбира зависимостта на езиковите средства от речевата ситуация и ги използва в съответствие с нея“. Сега обаче ученикът трябва да стартира учебната година и със знания за „научен текст, включително от електронен носител“, като „разграничава структурните елементи на научния текст“. Несъмнено именно на 12 години младият учен трябва да се подготви за бъдещите си публикации... Разбира се, всички учебници и учебни помагала услужливо включват задачи за създаване на научен текст, което просто не е по силите на учениците.

Създателите на учебните програми предвиждат също в VI клас ученикът да може да създава и отговор на научен въпрос, включително на електронен носител (формулировка сама по себе си некоректна и нетерминологична). Несъмнено тук е нарушен един от най-важните принципи на образованието, формулиран още от Коменски – за постепенност и адекватност на преподаваните знания.

И каква изненада, обучението в VII клас започва с режисурни потребности ученикът да „разбира зависимостта на езиковите средства от речевата ситуация и ги използва в съответствие с нея“, но сега ученикът „характеризира ситуацията на общуване в масовата комуникация. Разпознава интервю, репортаж и информационна бележка като медийни текстове“. Тук няма да коментирам изобщо формулировките на медийните жанрове... Но ще споделя удивлението си от идеята да се върнем към темата за речевата ситуация, но вече разгърната до „сфери на общуване“ – знания, които не кореспондират с нищо от учебните програми в по-нататъшното обучение...

Липса на вътрешно единство на учебните програми откриваме и при *изучаването на граматичните категории*.

В V клас се изучава минало свършено и минало несвършено деятелно причастие (извън практическото му приложение), а една година по-късно (за да се забрави по-добре?) учениците се запознават с минало неопределено и минало предварително време. Пак в VI клас е предвидено и изучаването на сегашно деятелно и минало страдателно причастие, което затруднява изграждането на представата за единна система на българското причастие по граматичните категории залог и време.

Недоумение предизвиква също алгоритъмът на усвояване на *сложното изречение*. В VI клас е предвидено ученикът да „разпознава въпросителните местоимения като свързващи думи в сложно изречение“, но сложното съставно изречение се учи чак в VII клас и предвидената за VI клас компетентност остава висяща и абсолютно неуместна.

Натрупването пък буквално в рамките на няколко часа на информация за „Съюз. Междуметие. Частица“ в VI клас просто гарантира, че знанията за тези части на речта ще прелетят и в някакъв момент трябва да се възстановяват (от частни учители?; от учители по чужд език?).

Странен избор на методически акценти откриваме в учебниците по литература – позволявам си да ги цитирам в „лингвистичната“ им част. Поради някаква не съвсем ясна причина за програмотворците е било много важно усвояването на „преносното значение“ на думата (вероятно най-фундаменталното явление в един език, изучаването на което осмисля рогноезиковото обучение в прогимназиален етап), та са включили изучаването му даже в заниманията по литература. Така контекст-анализът показва, че в програмата по литература за VI клас изискването ученикът да „различава в художествен текст словосъчетания, в които поне една от думите е употребена с пряко значение, а другата/другите – с преносно, и обяснява значението им за изграждането на смисъла на фразата и/или текста“ е споменато 5 (!) пъти, а личният ми опит като оценител на учебниците по литература за VI клас показва, че сред критериите за пригодност на учебник по литература за VI клас важно място заема именно това прословуто преносно значение. Вероятно познанието в тази посока е основополагащо, знае ли човек...

Но да се върнем към обучението по български език на петокласника – 11-годишен.

В V клас откриваме заложена оная нехегелуанска спирала на навърляне на знания от всички дялове на граматиката, която последователно ще всява хаос до края на прогимназиалното образование (а съдейки по вече утвърдената програма за VIII клас – и гимназиалното) образование.

След старта на жизненонеобходимите знания по стилистика (нека сериозно да отбележим, че това са компетентности, фактически изградени в начален етап) следва нещо като „приложна текстология“ – изграждане на текст; лексикология (поредното съгъбване на синоними и антоними); фонетика; морфология; синтаксис. За учениците хаосът е пълен, при това с прокарана разлика между морфемен и морфологичен анализ.

В предвидените умения се залага петокласникът да „сравнява и осмисля речникови значения, синтактични конструкции от българския език и от изучавания чужд език“. Личният ми опит ми подсказва, че подобно сравнение на тази възраст е, да речем, невъзможно. Ако морфологичните феномени са откриваеми, ако някои граматични категории са съпоставими, то синтаксисът е твърде труден за сравняване дори за специалисти.

Но след като зачекнахме въпроса за т.нар. „междупредметни връзки“, нека видим как те се осъществяват в нашите учебни програми.

В учебната програма за V клас по английски език се предвижда изучаването на „неопределителни местоимения, производни на some, any, no“. Притежателните местоимения в английски, руски и немски се учат в V клас (със съответната терминология), а в български – в VI клас! В този случай немалко учители (и аз, за съжаление) се изправяме пред глуповатата ситуация да обясняваме явление на родния език чрез вече затвърдени знания за чуждия. Впрочем немалък проблем са и различията в самата граматична терминология – в английската граматикарска традиция е утвърден терминът *притежателни прилагателни* (possessive adjectives), които не отговарят на класификацията на притежателните местоимения в българското езикознание (и обучението по роден език съответно).

Недомислица в „междупредметните връзки“ в V клас е и идеята за моста от обучението по български език към дигиталните умения. Ученикът трябва да „използва книги от електронни библиотеки и други електронно базирани информационни източници за изпълнение на конкретна изследователска задача. Използва мултимедия за представяне на резултати и продукти от изпълнение на конкретна изследователска задача“. Тук кашата е пълна, а невежеството на авторите на програмата – притеснително. До момента, до V клас, децата не са обучени да използват електронни библиотеки (немалко родители съзнателно ограничават достъпа на децата си до виртуалното пространство), не са наясно с авторското право, а в пълна степен вярват в мантрата, че „в интернет има всичко“. Сърфирането из интернет е

госта сложно нещо, а в тази възраст „отсяването“ на информацията в него е много трудно. И накрая, създаването на мултимедийни презентации ще се изучи в VI клас. Изключително малко са училищата, които имат компютърна база със свободен достъп за подобни проекти, дори да има кога (в кои часове) да се проведе подобна подготовка.

Дотук представих малка част от странностите и недомислията в учебните програми по български език в прогимназиален етап – примерите могат да се умножат. Най-общо обаче негативите на учебните програми се свеждат до 3 основни групи.

1. Проблеми, свързани с неоценяване (непознаване?) на възрастните особености на позрастващите.

2. Проблеми, свързани със системността в усвояването на специфични лингвистични знания.

3. Проблеми, свързани с цялостната когнитивна система (дисбаланс на междупредметните връзки).

Как се решават на практика тези проблеми? Всъщност при абсурдите на учебните програми проблемите се решават „по единично“, в рамките на семейството, училището, общността.

Най-гъвкаво и мотивирано реагира семейството – чрез порочната система на частните уроци, курсове и школи се създаде едно успоредно образование. Родителите за втори път (след данъчното облагане) финансират обучението на своите деца, за да осигурят бъдещата им реализация и личен просперитет. Те заплащат частни уроци (които почти изцяло са в сиво-черната икономика въпреки) и курсове, за да допълнят чудовищните дефицити на образователната система. А именно тази практика за „компенсиране на дефицити“ е извор на най-големи образователни неравенства, за диспропорции на етнически, социален, териториален и пр. принцип.

Пълния текст четете в сп. „Български език и литература“, кн. 2

Рекламна тарифа

на Национално издателство за образование и наука „Аз-буки“

София 1113, бул. „Цариградско шосе“ № 125, бл. 5, тел.: 02/420-04-70, 02/420-04-71; azbuki@mon.bg; www.azbuki.bg

Вестник „Аз-буки“

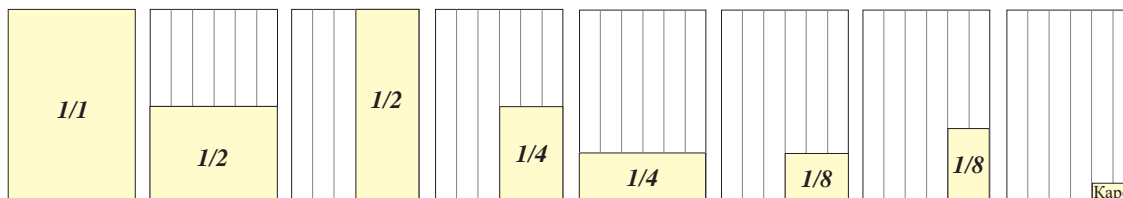
1. Стандартни карета на вътрешна страница:

Размер	Черно-бяло	+1 цвят	Пълноцветно
1/1 страница – 256 мм/388 мм	780,00 лв.	900,00 лв.	985,00 лв.
1/2 страница – 256 мм/194 мм – 125 мм/388 мм	410,00 лв. 410,00 лв.	460,00 лв. 460,00 лв.	510,00 лв. 510,00 лв.
1/4 страница – 256 мм/97 мм – 125 мм/194 мм	230,00 лв. 230,00 лв.	258,00 лв. 258,00 лв.	270,00 лв. 270,00 лв.
1/8 страница – 125 мм/97 мм – 83 мм/147 мм	115,00 лв. 115,00 лв.	129,00 лв. 129,00 лв.	135,00 лв. 135,00 лв.
каре (83 мм x 50 мм)	30,00 лв.	43,00 лв.	45,00 лв.

2. Цени за реклама на първа и последна страница – по договаряне

3. Влагане на стандартни вложки с тегло до 20 г – 80 лв. за 1000 бр.

4. Влагане на нестандартни вложки – по договаряне.



Научно-методическите списания на издателство „Аз-буки“

1. Цена за вътрешна страница

Размер	Черно-бяло	+1 цвят	Пълноцветно
1/1 страница	90 лв.	130 лв.	180 лв.
1/2 страница	50 лв.	70 лв.	90 лв.
1/4 страница	30 лв.	45 лв.	70 лв.

2. Цена за реклама на втора, трета или четвърта корица – по договаряне.

3. Размер на една печатна страница в списанията на НИОН „Аз-буки“:

а. Обрязан формат: 167 мм x 233 мм

б. Необрязан формат: 171 мм x 240 мм

4. Влагане на вложки – по договаряне.

Забележка:

Всички посочени цени са без ДДС.

Отстъпки при брой и обем публикации или комбинирана реклама в няколко издания на издателство „Аз-буки“ – по договаряне.

Тарифата е в сила от 1 юли 2017 г.