

ГЕНЕРАТИВНИ КОНЦЕПТИ ОТВЪД ИДЕОЛОГИЧЕСКИТЕ АСПЕКТИ - ОТ „ПЕРМАНЕНТНОТО ЧЕТЕНЕ“ ДО „УЧЕНЕ ПРЕЗ ЦЕЛИЯ ЖИВОТ“

Екатерина И. Петкова

GENERATIVE CONCEPTS BEYOND THE IDEOLOGICAL ASPECTS - FROM "PERMANENT READING" TO "LIFELONG LEARNING"

Ekaterina I. Petkova

ABSTRACT: The article presents a retrospective overview of key methodological concepts for teaching Bulgarian language and literature in the period 1878-1944. Freed from the ideology of totalitarian times, the presented methodological opinions reveal the genesis of a number of contemporary theses key to teaching Bulgarian language and literature. Knowledge of their nature and specifics is the necessary material for the professional competencies and competencies of today's pedagogue.

KEYWORDS: teaching Bulgarian language and literature, retrospective review, key methodological theses competence approach

Настоящата разработка представя ретроспективен обзор на базисни за обучението по български език и литература методически концепти. Изведени във времето 1944 – 1989 г. – време, колкото отдалечено, толкова и съдбовно за различните дискурси на настоящето (обществено-политически, икономически, социокултурен, образователен и т.н.), обговорените постановки разкриват генезиса на редица актуални педагогически постулати, свързани най-вече с методиката на обучението по литература.

Изследователското проучване е провокирано от съвременната образователна реторика – шумно прокламирания компетентностен подход, чиито опори би следвало да се търсят в съхраненото и обогатено методическо наследство.

Периодът от 1944 до 1989 г. се сочи като особено продуктивен за развитието на методическата мисъл в българското образование. Основание за подобни твърдения дават достиженията на научно-приложната дисциплина през цитирания период. В методическия труд на Е. Кръстев „Методика на обучението по литература“ е посочено, че това е времето, в което се обосновава единен подход в разработваната проблематика на базата на един по-широк научен контекст, затвърждава се стремежът към постигане на съответствие между учебното съдържание и методите на обучение, търси се приложението на разностранни подходи в обучението (социално-генетически, системно-структурен, историко-функционален), изучаваният текст се разглежда във всичките му аспекти: като отражение-познание, като деяние-творчество, като функционално въздействие. (Кръстев 2010: 12-13)

Подобно мнение застъпва и И.Чолаков, според когото след 1944 година имаме укрепване на академичния характер на МОБЕЛ. „Езиковеди-преподаватели в Софийския университет, като Л. Андрейчин, К. Попов, Ст. Стоянов и др. със своите публикации по проблемите на езика съдействат за развитието на методиката на обучението по български език. Значителен тласък в развитието дава и започналият курс по методика на българския

език във Филологическия факултет през 1952 година, откритата секция по методика на българския език и литература при Педагогическия институт при БАН, която по-късно прераства в Институт по образованието „Тодор Самодумов“ към МНП. Там се обособяват и секции по методика на отделните учебни дисциплини.“ Образуването на Катедра по методика към СУ през 1954 година, издаването на методики и многобройните научни публикации позволяват методиката успешно да се развива като научна и академична дисциплина съобразно със социалните и културните аспекти на съвременното общество. (По Чолаков 2016: 18).

Емблематични за разглеждания период са методическите трудове „Методика на обучението по литература в средния и горния курс на политехническото училище“ с автор Лозан (Ницолов 1962) и „Литература в средното училище“ (1986) с авторитетен авторски колектив и редактор Искра Котова. Тяхното обглеждане утвърждава тезата, че това е времето, в което фундаментът на научно-приложната дисциплина Методиката на обучението по литература (МОЛ) е положен, а основните ѝ характеристики са очертани. С това обяснява и Е. Кръстев насоченото внимание още в началото на 60-те години на миналия век към по-специфични въпроси, открити в поредицата от разработки, появили се през десетилетието. (Кръстев 2010:12).

Становищата на българските методики по отношение на структурните компоненти на методиката – същност, обект, предмет на изследване, цели, задачи, методи на изследване и др. намират обобщена експликация в колективния методически труд „Литература в средното училище“ (1986). Обглеждането му сочи, че **същността на методиката на литературното обучение** предопределя дефинирането ѝ като наука за закономерностите, механизмите, пътищата и средствата, по които протича и се осъществява обучението по литература в съответствие с общата цел на училището и специфичните цели на учебната дисциплина. Като **предмет на научната дисциплина** се посочва учебно-възпитателният процес по литература в средното училище. **Структурата ѝ включва три основни динамични елемента**, намиращи се във вътрешна връзка и взаимодействие: **учебни цели, учебно съдържание, учебни форми и методи**. Целите на обучението по литература са систематизирани таксономично, водеща роля в тяхното определяне е отредена на системно-структурния подход, на комплексно-интегралния подход и на спираловидния принцип. **Като глобална цел на литературното обучение е изведено литературното развитие**, компонент от общото художествено развитие на личността и основна предпоставка за нейното естетическо възпитание. Литературното развитие е изведено в единство и взаимовръзка с другите две водещи цели: литературната образованост и естетическото възпитание на учениковата личност. Литературното развитие предполага формираност на способности за: пълноценно личностно възприемане на литературните произведения. **Съдържанието на литературната образованост включва система от познания, умения и навици**. **Познанията** от своя страна се отнасят до основните художествени явления и факти, свързани с развитието на българската и световната литература, до основните теории, понятия, закономерности и идеи в областта на литературата, изкуствознанието и естетиката. **Уменията** – до приложението на знанията в процеса на самостоятелното художествено познание в областта на литературата и на другите изкуства. Под **навици** се имат предвид навиците за работа (напр. с различни информационни източници и справочници). Естетическото възпитание изгражда естетическо съзнание, естетически интереси и потребности, развива способността за естетическа наслада, уменията да се живее и твори по

законите на красотата. (Литература в средното училище 1986: 19-87).

Методите на обучението по литература са посочени като „възлов/ спорен проблем в педагогическата теория и практика“, тъй като схващанията са многобройни, а основните различия между тях са обусловени от функционалната характеристика, от същността, от целевата насоченост на метода. Различните класификации на методите на обучение са систематизирани в следния вид: **разказ** – възпроизвеждащ (описателно-повествователен), аналитичен, проблемен; **беседа** – възпроизвеждаща, аналитична, евристична, проблемна, дискуссионна; **самостоятелна работа** – възпроизвеждаща, аналитична, евристична, изследователска (ескпериментална, теоретична), творческа (художествена, техническа и пр.), практическа (организационно-изпълнителска). Бидейки част от общодидактичните методи, те се подчиняват на специфичните цели и специфичното съдържание на литературното обучение. (Литература в средното училище 1986: 165-166).

Днес тези методи се определят по-скоро като форми на работа в училище, като характер на действията, чрез които се реализира всеки метод, т.е. дидактически форми на работа; счита се, че при подобна класификация почти изцяло се игнорира спецификата на учебното съдържание на предмета български език и литература (Йовева 2008: 66). Факт е обаче, че са посочени и разгледани основните детерминанти на метода на обучение, конкретните пътища и форми на работа в процеса на литературното образование, определени като методически похвати. Поставен е акцент върху тяхното приложение с помощта на различни дидактически средства: демонстрация на нагледни помагала в процеса на изложението, илюстрация с художествени творби, прожектиране на диапозитив, филмов кадър, изпълнение, пуснато на грамофон или магнетофон, записване на план, таблица, схема, диаграма, нови термини, названия, показване на образец за дадено действие и пр. Разбира се, днес всичко това се осъществява с помощта на съвременните технологии – говорим за мултимедийна презентация, аудио и видео клипове, буктрейлъри, образователни игри¹ и т.н. – по един или друг начин **онагледяването на преподавания материал се сочи като ключово за методическия инструментариум още по това време, сочи се и днес.**

Като достижение на изследвания период (1944-1989 г.) е и аргументираната връзка на методиката с другите науки. Основите на развитието ѝ се търсят във взаимосвързаността ѝ с философията, педагогиката и дидактиката, литературната наука във всичките ѝ клонове, естетиката, изкуствознанието, психологията и др .

Отново през разглеждания период като **основни участници в учебния процес** се сочат **ученикът и учителят**. Като махнем идеологическите клишета на времето, остава „длъжностната характеристика“, която би трябвало да притежава и съвременният учител: богата ерудиция, естетическа и художествена образованост (адекватни на съвременните научни достижения), висока интелигентност, овладени критерии за анализ (интерпретация) на художествения текст и т.н. Избистря се по-модерна визия за функциите на учителя в учебния процес: „не източник на информация, не посредник между произведение и ученик читател, а организатор на самостоятелен творчески процес, на личностното интимно общуване на учениците с художествения образ. Художественото познание е възможно само като самостоятелно, активно, творческо“ (Литература в средното училище 1986: 264). По отношение на ученика наред с емблематичната за зрялото време на тоталитарната система цел „създаване на хармонична и всестранно развита личност“ като водеща за методиката на

¹ Ролята на съвременните игрови технологии е пространно представена в публикацията на М. Димитрова „Стимулиране креативността на учениците чрез игрови технологии“. (Димитрова 2018)

обучението по литература се налага идеята за изграждането у ученика **„на читател, готов за перманентно четене...”** (Литература в средното училище 1986: 32). Идеята за „перманентното четене” поражда асоциации със съвременната концепция за „Учене през целия живот”². Не по-малко познати са ни и постановките за активността, за развитите познавателни способности и личната „заинтересованост“ (днес – мотивираност) на ученика като път за самостоятелно познание, осъществявано под ръководството за учителя; за проблемно-дискусионния подход, съчетан с творческото четене, с оглед постигането на познавателна самостоятелност.³

Интерес представлява и организацията на тогавашния учебно-възпитателен процес по български език и литература, като особено внимание е отделено на **организационните форми на обучение**, между които широко приложение имат **урокът, лекцията, семинарното занятие, дискусиата, диспутът** (днес – дебат), **конференцията, екскурзията, рециталът, драматизацията, инсценировката и др.** Като основна организационна форма на учебно-възпитателния процес по български език и литература се сочи урокът, а като негово структурно звено – учебната ситуация. Урокът като цяло включва поредица от логично и функционално обвързани учебни ситуации. В цитирания колективен труд са поставени познатите **тези за междупредметните връзки, респ. за интегралния подход, за интензификацията на обучението по български език и литература и др.**

Подобни схващания срещаме и в редица публикации от онова време, илюстративни за безспорната роля на педагогическата периодика за огласяването на методическите виждания. В списания като „Български език и литература”, „Народна просвета”, „Език и литература” Б. Примова, Ч. Стефанов, Г. Кисъов, Ст. Димова, М. Енчев и мн. др. публикуват своите тези за самостоятелната дейност на учениците, отреждайки на учителя ролята на посредник между ученика и творбата. На фона на оскъдните методически публикации във времето 1878-1944 г.⁴ настоящият период изобилства с трудове от подобно естество. Могат да бъдат приведени редица примери за разработки, в които се проблематизира структурата на урока, включеното учебно съдържание, развитието на устната и писмената реч на учениците, ролята на литературните термини и понятия за успешен анализ и интерпретация на художествените текстове, формите за оценка и проверка на знанията и т.н.⁵ Симбиозата между теорията и практиката бива илюстрирана в сборниците с материали за

² Да припомним, че през октомври 2000 г. Европейската комисия съставя Меморандум за ученето през целия живот. След това в цяла Европа започват консултации за съгласуване на стратегиите и практическите мерки, целящи да се даде възможност на всички за учене през целия живот.

³ Виж напр. Николова, М., Димитрова М., 2015.

⁴ Това е времето, в което научно-приложната дисциплина не е разделена на Методика на обучението по български език и Методика на обучението по литература. Ретроспективен обзор на българската методическа мисъл за времето 1878-1944 виж в Петкова 2015; виж също Чолаков 2020.

⁵ Методическите постановки, характерни за изследвания период, са разгледани в статии като „Против шаблона в постройката на уроците по литература.” (Котова 1959: 38-46), „За проблемността в обучението по литература” (Стефанов 1967: 32-40), „Проблеми на самостоятелната работа на учениците при обучението (дидактически и литературно-методически аспект)” (Цингилев 1970: 17-25), „Проблеми на литературния анализ в училище във връзка с коренното преустройство на образователната система” (Георгиев 1971: 9-19), „Същност на познавателните задачи по литература” (Филипова 1976: 32-42), „Временно-пространственият подход към художественото произведение при учебния литературен анализ” (Попова 1980: 45-50), „Историко-функционалният подход и интензификацията на обучението по литература” (Енчев 1982: 28-32), „Разкриването на връзките между отделните литератури – важен фактор за интензификация на обучението по литература” (Герджикова 1983: 37-42), „Възможности за осъществяване на интеграционни връзки в обучението по литература” (Шунанов 1985: 42-49), „Проблемът за интегралния подход и неговото приложение в обучението по литература” (Котова 1986: 35-50) „Междупредметни връзки при преподаване на литература във втората степен на ЕСПУ” (Стефанова 1988: 50-53) и мн.др.

квалификационните курсове на учителите, издавани от МНП, сборниците с методически насоки за системата на учебно-възпитателната работа, специализираната периодика и т.н. В тях методици като Н. Матеева, Е. Витанова, М. Герджикова, Г. Кисъв и др., поставят ключови методологични въпроси, а случващото се в образователната прагматика се споделя от учители с доказани успехи в обучението по български език и литература.

Разбира се, каквито и постижения да реализира дисциплината през периода, обществено-политическата конюнктура и създадената от нея образователна ситуация поставят характерни граници, които не могат да бъдат прекрачени. По този въпрос Е. Кръстев отбелязва, че именно прекомерната централизация и стандартизация на образованието лишават българската образователна мисъл от свобода на развитието, от гъвкавост и инициативност. Договореността между страните от източния блок по отношение на учебното съдържание, идеологическите схеми и унифицираните методически изисквания спират разработването на образователни модели, истински адекватни на духовните потребности на младите хора. (Кръстев 2010: 12)

Казаното дотук дава основание за следната констатация – освободени от идеологията на тоталитарното време, представените методически концепти обогатяват познанията на съвременния учител по български език и литература, респ. съставляват своеобразно градиво за формирането на професионалните му компетентности.

ЛИТЕРАТУРА

Георгиев, Л, 1971, Проблеми на литературния анализ в училище във връзка с коренното преустройство на образователната система. // Български език и литература, № 1, с. 9-19.

Георгиев, Л, 1979, Съвременен подход към проблемите на литературния анализ в училище.// Български език и литература, № 1, с. 46-53.

Герджикова, М, 1983, Разкриването на връзките между отделните литератури – важен фактор за интензификация на обучението по литература. // Български език и литература, № 6, с. 37-42.

Димитрова, М., 2018, Стимулиране креативността на учениците чрез игрови технологии, Известия на Съюза на учените - Сливен, том 33/1, с. 106, ISSN 1311 2864.

Енчев, М, 1982, Историко-функционалният подход и интензификацията на обучението по литература. // Български език и литература, № 3, с. 28-32.

Йовева, Р, 2008, Методика на литературното образование. Трето, преработено и допълнено издание. Шумен: Университетско издателство „Епископ Константин Преславски”, ISBN-954-577-080-5.

Котова, И, 1959, Против шаблона в постройката на уроците по литература. // Български език и литература, № 3, с. 38-46.

Котова, И, 1982, Някои аспекти на интензификацията на обучението по литература. // Български език и литература, № 3, с. 21-26.

Котова, И, 1986, Проблемът за интегралния подход и неговото приложение в обучението по литература. // Български език и литература, № 4, с. 35-50.

Котова, И, 1988, Учебното съдържание по литература (съгласия и несъгласия). // Български език и литература, С., № 6, с. 19-23.

Кръстев, Е, 2010, Методика на обучението по литература. Пловдив: Издателство

„Контекст“, ISBN-978-8238-20-5.

Литература в средното училище, 1986, Методика за учителя под редакцията на Искра Котова, София: Народна просвета, 1986.

Николова, М, Димитрова М, 2015, Повишаване активността на студентите в самостоятелната работа, Наука, образование, култура, ISSN 1314 717 X, бр.6/2015, с.51.

Ницолов, Л, 1962, Методика на обучението по литература в средния и горния курс на политехническото училище. София: Наука и изкуство.

Петкова, Е, 2015, Развитие на методиката на литературното образование във времето 1878-1944 г. като фактор при изграждането на училищния образ на българската литературна класика. // Приноси към теорията и практиката на езиковото образование. Сборник в памет на проф. Кирил Димчев., С: БУЛВЕСТ 2000, с. 356 – 368, ISBN 978-954-18-0960-0.

Попова, В, 1980, Временно-пространственият подход към художественото произведение при учебния литературен анализ. // Български език и литература, № 4, с. 45-50.

Стефанова, Е, 1988, Междупредметни връзки при преподаване на литература във втората степен на ЕСПУ. // Български език и литература, № 4, с. 50-53.

Стефанов, Ч, 1967, За проблемността в обучението по литература. // Български език и литература, № 3, с. 32-40.

Филипова, С, 1976, Същност на познавателните задачи по литература. // Български език и литература, № 1, 32-42.

Цингилев, Т, 1970, Проблеми на самостоятелната работа на учениците при обучението (дидактически и литературно-методически аспект). // Български език и литература, № 3, с. 17-25.

Чолаков, И, 2016, Зараждане и развитие на методиката на обучението по български език (от Освобождението до началото на XX век). Пловдив :УИ „П. Хилендарски“, с. 18.

Чолаков, И, 2020, Основни методически ръководства в обучението по български език през първата половина на XX век. // Scientific works of the Union of Scientists in Bulgaria – Plovdiv. Series A. Public sciences, art and culture. Vol. VI, ISSN 1311-9400 (Print); ISSN 2534-9368 (Online).

<https://usb-plovdiv.org/wp-content/uploads/2020/06/2020_obshtestveni_nauki_tom_VI.pdf>

Шунанов, Т, 1985, Възможности за осъществяване на интеграционни връзки в обучението по литература. // Български език и литература, № 2, с. 42-49.

Адрес за кореспонденция:

доц. д-р Екатерина Иванова Петкова
ТУ-София, ДКПРУ-Сливен