

ИСТОРИЧЕСКИ ПРЕГЛЕД НА ИДЕИТЕ ЗА РОДНОЕЗИКОВО ОБУЧЕНИЕ В ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ

М. Терзиева

HISTORICAL REVIEW OF THE VIEWS OF NATIVE LANGUAGE TEACHING IN PRE- PRIMARY EDUCATION

M. Terzieva

E-mail: mater@abv.bg

ABSTRACT

The paper analyses the views on native language teaching of Western European (John Amos Comenius, Johann Heinrich Pestalozzi, Friedrich Fröbel, Maria Montessori), Russian (K. D. Ushinsky, E. Tiheeva), and Bulgarian (N. Zhivkov, S. Avramova) authors. The paper focuses on the continuity in their work and the pedagogic innovations which have left a mark in current methodology.

Key words: native language teaching, historical review, views

Изобретяването на печатарската машина позволява на различни народи да обнародват книги на своя език, вместо на задължителните в епохата на Средновековието еврейски, гръцки, латински. Това допринася за укрепване чувството на национална идентичност и води до промяна на световната история; на географската карта се появяват нови държави, чиито граждани говорят езика на своя народ. С възникването на педагогическата наука идеите за обучение на роден език закономерно стават водещи и това обуславя краха на догматичните теории на теолозите за превъзходството на класическите езици над “варварските”. Старогръцкият и латинският и днес са съставна част от образованието на редица народи, но играят предимно културно-историческа роля. Обучението на подрастващите трябва да се води на родния им език – това становище застъпват всички видни европейски, руски и български педагози и методици.

Ян Амос Коменски (1592-1670) издава първия учебник, в който е приложен принципът за нагледност – “Orbis sensualium pictus”; ратува за създаването на единен “световен език”. Той подчертава в трудовете си ролята на семейното предучилищно възпитание, което нарича “майчино училище”. В него децата до 6-годишна възраст трябва да развият речта си, да умеят

да слушат и разбират творби от фолклора и литературата. От майката те се учат на правилно произношение, обогатяват речника си с назоваване на предметите от заобикалящия ги свят, получават знания за техните качества и приложение.

Йохан Хенрих Песталоци (1746-1827) полага основите на частните методики, включително и на методиката на обучение по роден език. Той счита, че речта трябва да се развива планомерно и последователно. В основата на методиката му е принципът за развитие говора на детето и това предопределя разделянето ѝ на три части: запознаване със звуковете, разширяване речниковия запас от думи, граматика. Във връзка с това авторът отделя голяма роля на нагледното обучение – сам избира и подготвя картини за развитие на речта. Той непрекъснато подчертава необходимостта от упражняване и затвърдяване на езиковите знания. Първоначално според него детето усвоява названията на предметите, след това техните качества и признаци, а накрая – променливите им съотношения. Песталоци препоръчва предварителна подготовка за писане, като детето се упражнява да пише чертички и след придобиването на конкретни двигателни умения преминава към копиране на букви по предварително готвени образци.

Отчитайки несъмнения му принос в развитието на методиката на родно-езиковото

обучение, трябва да отбележим и някои недостатъци на теоретичните му възгледи:

-прекалено многословни описания на предметите и действията, които затрудняват децата при възприемането и осмислянето им;

- обучението се дидактизира, доминират упражнението, като не се отчита обстоятелството, че игровите подходи са най-подходящи за тази възраст [4, 14].

Първата обществена детска градина е открита в началото на XIX век от Робърт Оуен в Ню Ленарк за децата на работниците, но тласък за развитието на методиката дават трудовете и практическата дейност на Фридрих Фрьобел (1782-1852) който основава в Банкенбург (Тюрингия) първото учебно заведение за деца от предучилищна възраст в Германия през 1837 г. То просъществува седем години и от 1840 г. се нарича “детска градина”. Ф.Фрьобел пише педагогически и методически трудове за обучението на децата в тази възраст, организира курсове за подготовка на преподавателки в предучилищните заведения. [14] Авторът акцентира върху творчеството на детето, като счита, че то трябва да се развива посредством игри, упражнения и трудови занимания. Идеите на нравственото възпитание според Фрьобел достигат до малките възприематели чрез внушенията на художествените творби. Четивата, които препоръчва, обаче са дидактично тенденциозни и сантиментално нравоучителни. Те залагат на директната поука и това омаловажава както художествената им стойност, така и силата им на внушение. Наред с неоспоримия си принос за реализиране на идеята за обществено предучилищно възпитание, изградена върху основите на немската класическа философия, Фридрих Фрьобел допуска редица слабости от методически характер: подхожда педантично към детските игри, регламентира системата от занятия и това води до еднообразие и монотонност при протичането им, опитва се да превърне религиозното чувство в доминиращо нравствено чувство за детето, като по този начин предопределя разминаване-нето между възпитаник и възпитателя заради сковаността на първия и сухотата в педагогическия подход на втория [1, 4].

Мария Монтесори (1870-1952) предлага алтернативна система за непрекъснато обучение на деца от 3 до 12 години. Изработените от нея и по нейни проекти

дидактични материали подпомагат развитието на речта, подготовката за четене и писане. Учителят отначало демонстрира разнообразни способности за работа с тях, а след това децата пристъпват към самостоятелни занимания. Мария Монтесори обръща специално внимание на правилното звукопроизношение и препоръчва гимнастика на устните, зъбите и езика.[8]

Идеята за групиране на знанията около единен център води до създаване на методи, които предполагат концентрация на обучението не само в училището, но и в детската градина. Така се появяват методът на центровете и интересите (Белгия, Франция), методът на проектите (САЩ), комплексното обучение (СССР). “Механичното им пренасяне” - от училищната в предучилищната възраст, от заведения за деца с умствени отклонения към средностатистически заведения с нормални деца, в редица случаи води обаче до “безсистемност и педагогически волунтаризъм” по твърденията на техните критици и опоненти.[1, с.106-113.]

* * *

Черпейки с пълни шепи от богатата съкровищница на руския фолклор, обосновавайки принципа за народност във възпитанието, Константин Дмитриевич Ушински (1824-1870) е убеден, че по пътя към своя културен просперитет и в процеса на цивилизоването си всеки народ изработва собствена система за образование и възпитание, съответстваща на интересите на националното му развитие. “Всеки от европейските народи има своя особена национална система за възпитание, своя особена цел и особени средства за достигане на тази цел” – твърди той. Когато тя бъде подменена с “абстрактни или чуждестранни начала, това несъмнено ще има негативно въздействие”[11]. В живота и педагогическото си творчество Ушински отстоява идеите за народностен характер на образованието, в това число и на предучилищното. В противовес на някои свои съвременници, които се отнасят отрицателно към народните приказки заради “отсъствието на реализъм”, той твърди, че приказките са истинска школа за народно възпитание и поставя редом до тях гатанките, скороговорките, пословиците и поговорките [12].

Взгледите за народност във възпитанието намират отражение в педагогическата теория на Ушински за предучилищното възпитание. Той отчита огромното възпитателно значение на игрите и създава теория за тях, подкрепяйки я с достоверни научни факти и данни от психологията. Авторът е на мнение, че детските игри оставят отпечатък върху развитието на човека, влияят върху общественото му поведение. Като задължителен компонент в работата на предучилищните заведения той препоръчва ползването на детските народни игри, които са издържали проверката на времето, следователно притежават безспорен възпитателен потенциал.

Особено голяма роля Ушински отрежда на възпитателката. Според него тя задължително трябва да отговаря на следните условия:

- да произхожда от средата на народа; да притежава педагогически талант;
- да е изцяло посветена на работата си; да проявява характер;
- да изучава законите на психическото развитие.

От учителката зависи как да организира детските игри. Влизайки в явно противоречие с теорията на Фр.Фрьобел, Ушински счита, че на децата трябва да бъдат осигурени повече инициатива и творчество, а възпитателката може да им предостави материали за игра, да подпомогне постигането на целите на детската игра, без явно да се намесва [11].

Взгледите на Ушински за “подготвително обучение” при преминаване от детската градина към началния курс на обучение и днес не са загубили своята актуалност.

Елизавета Тихеева (1867-1943) е продължител на идеите на К.Д.Ушински за народностния характер на образованието, разглеждайки ги предимно през призмата на родноезиковото обучение. Дългогодишният педагогически опит ѝ помага да състави препоръчителен списък на произведения за деца от предучилищна възраст, групирайки го според възрастовите им особености на 3-4, 4-5, 5-6, 6-7 и 7-8-годишна възраст. Е.Тихеева е на мнение, че езикът на педагога “трябва да бъде безукорно правилен, литературен, лишен от дефекти в произношението” [10, 3 изд., с. 24]. Тя е сред първите, които поставят на дневен ред и проблема за чистотата на детската реч. В основния ѝ труд “Развитие речи детей” има специален раздел, озаглавен “Недостатъци на речта и тяхното

преодоляване”. Авторката класифицира детските речеви недостатъци в три групи:

1. Присъщи на децата на определена възраст и обусловени от състоянието на тяхното развитие – сензорни, аперцептивни, моторни грешки и грешки при възпроизвеждането на речта.

2. Недостатъци от анатомичен проблем (със зъбите, устните, небцето и др.) и от психофизически характер – заекванията и глухонемотата.

3. Недостатъци, които са резултат от влиянието на обкръжаващата среда и речта на околните. Тя препоръчва работа със семейството, игнориране на речевормите, които могат да навредят на езиковото съвършенство; критично отношение към несъвършенствата в собствената реч; демонстриране на правилни речеви образци от страна на педагога. Корекциите в речепроизношението трябва да се правят с необходимата за целта деликатност – не бива да претоварват и да станат безполезни, нито пък да водят до раздразнение у децата [9, 5 изд., с.122-123].

Е.И.Тихеева се присъединява към отрицателното становище на К.Ушински за ранното чуждоезиково обучение. Нейното отрицание обаче не е толкова категорично и позволява прилагането на един по-гъвкав подход, съобразен с нуждите на времето. На реторичния въпрос “Кога да започне обучението по чужд език?”, авторката дава следните отговори:

- когато родният език е достатъчно добре овладян (Тихеева дори цитира Ушински, който посочва конкретна възраст – 7-8 години);

- когато му се отделят час-два на ден, но не за сметка на останалите страни от детското развитие, особено на времето, предвидено за родния език [9, 5 изд., с.134-136].

Подобен подход в наши дни вероятно с пълно основание трябва да получи определението “градивно отрицание”, защото той допуска възможността за овладяване на чужд език в ранна възраст, съвпадаща със съвременните държавни образователни изисквания в редица страни, в това число и в България.

Методическите трудове на Елизавета Тихеева в областта на родноезиковото обучение имат специфична отлика – методиката ѝ “е построена не по задачи, а по дейности”. В нея не са диференцирани

основните задачи на този вид обучение. По-системно са развити само две от тях – обогатяване на речника и развитие на свързаната реч [по 4, с.29-30]. Разделът за оgramотяването като фактор за развитие на речта носи фрагментарен характер. Дейности като играта, труда, празниците са разкрити чрез спомагателната им роля - като средство за създаване на речеви ситуации и усъвършенстване на вербални контакти в общоречеви план.

Приносът на Е.Тихеева в областта на родноезиковото обучение в предучилищна възраст трябва да се търси в:

1.Свързването на педагогическата теория с практиката, с природните и обществените потребности.

2.Подчергаването обществената значимост на ролята на предучилищния педагог чрез вярата в неговите знания и педагогическа интуиция.

3.Отстояването на традициите, които са непреходно наследство на руската педагогическа мисъл – народностен характер на обучението, ползване на фолклорни творби като високохудожествен естетически образец, стремеж към чистота на речта и усъвършенстване на езика.

Казаното дотук позволява да обобщим, че методиката на родноезиковото обучение в предучилищна възраст като наука води до създаване на цели методически системи в редица страни: Германия (Фр. Фрьобел), Италия (М. Монтесори), Русия (К. Ушински) и други. Независимо дали е основополагаща в педагогическите идеи на тези мислители, или е само един от градивните елементи на авторската им педагогическа система, тя играе недвусмислена роля за тяхната рецепция, утвърждаване или неприемане от световната педагогическа общност.

* * *

В българските земи първото “училище за малки деца” е открито от Никола Живков (1847-1901) във Велес. Прието е да се счита, че годината на основаването му е 1874 г., но някои изследвания [вж.3, с.35, с.146] ни навеждат на извода, че това събитие се случва през пролетта на 1875 г. След Освобождението с подобна цел са създадени обществени учебни заведения за деца от предучилищна възраст в Свищов (1882), Пловдив (1884), Варна (1884), София (1888), Русе (1889), Станимака, дн. Асеновград (1889), с.Клисура, дн. гр. Клисура (1889),

Пазарджик (1890). [13] Освен радетел за създаване на първите в страната ни “забавачници”, Никола Живков написва за целите на възпитанието и обучението в тях първото методическо ръководство – “Детинска мъдрост. Ръководство за възпитание и обучение на деца от 1 до 3 години в дома и от 3 до 7 години в училищата “Детски градини - Kindergarten” по методата на Фребеля” (Варна, 1887). [3, с.92] Макар и да посочва влиянието на възгледите на Фридрих Фрьобел, авторът ги актуализира, видоизменя и обогатява благодарение трудовете на руската педагожка и последователка на К.Ушински Елисавета Водовозова (1844-1923), от която взема идеята за масовото въвеждане на народни игри, песни, приказки и зальгалки в работата по роден език. Това проличава от четвъртия раздел на “Детинска мъдрост” – “Материали за първата, втората и третата година”, където широко са застъпени “нагледни разкази,... приказки, песни, гатанки”. [3, с.93] Резултатите от практическото прилагане на неговите идеи не закъсняват: в-к “Нова България” (1893, бр.20, 25 юни) посочва, че на годишния изпит в детската градина в Русе родителите на дело се убеждават в уменията на децата да рецитират стихове и разказват приказки.

Швейцарката Ханриета Мотьо оглавява през 1888 г. държавната детска градина в София и курса за подготовка на детски учителки към нея. Тя обучава по системата на Фр. Фрьобел. [6, 13] През 1892 г. няколко български учителки заминават на обучение в Дрезден, където се намира Фрьобеловият институт. При завръщането си в родината разпространяват тези идеи в девическите гимназии и в специални курсове за подготовка на учителки. През 1898 г. в Самоков е създадена американска детска градина, ръководена от Елисавета Кларк. Същата по-късно е преместена в столицата и към нея се организират курсове за детски учителки. Идеите на Фр. Фрьобел, първоначално водещи в работата на американската детска градина, са заменени след 1925 г. от идеите на Джон Дюи, въведени от учителки, които завършват специализация в САЩ, и от техни последователки. Тогава се появяват дисциплини като “Изкуството да се разказват приказки” и “Драматизация”, които подпомагат родноезиковото обучение.[6]

От 1905 г. със съдействието на И.Шишманов се организират държавни курсове за подготовка на учителки в детските градини. В програмата по български език се залага на “умението за четене и разказване на децата, както и запознаване с детската литература” [13, с.79].

На високо теоретично ниво са частните, но признати от държавата двугодишни курсове за учители в детските градини на проф. Димитър Кацаров (1881-1960), привърженик на идеи-те на свободното възпитание, в които курсистите се запознават със съвременните методи на обучение, а в две образцови детски градини в столицата, свързани с опитното училище “Св. Св. Кирил и Методий”, могат да ги приложат на практика. В едната се работи по методиката на М.Монтесори, а в другата – по метода на О. Декроли. [5, 13] Идеите на Монтесори за свободата като условие за възпитание на детето ярко контрастират на вече оспорваните през 20-те – 30-те години на миналия век възгледи на немския ѝ предшественик Фрьобел, още повече, че неговите дидактични материали трудно могат да се използват във вида и начина, по който са създадени. От метода на Декроли се използват редица дидактични игри, които развиват артистичните способности на децата.

Списание “Свободно възпитание”, чийто главен редактор е проф. Кацаров, популяризира всички педагогически новости в областта на предучилищното възпитание. На страниците му се публикуват преводни (Alice Descoudres, Р. Ландсберг, А.Михайловска, И.Пашкина, Е.Флерина и др.) и оригинални статии (Г.Пирьов, Цв.Петков, Л.Стоянова) за нуждата от реформи в предучилищното образование, в т.ч. и в езиковия му аспект.

След 1944 г. върху методиката на обучението по роден език значимо влияние оказват руската и съветската педагогическа мисъл. Най-често цитирани автори от руската школа са К.Д.Ушински, Е.Водовозова, а от съветската – Н. Крупская, Е. Тихеева, А.П.Усова, Е. Радина, А. Пенъовская, Ф. Сохин.

Трудът на С. Аврамова “Обучението по родния език в детската градина и умственото натоваарване” (1958)[2] е изложение и анализ на резултатите от проведен шестгодишен експеримент в седем базови детски градини от различни региони на страната. Той

акцентира върху развитието на свързана-тата реч и формирането на граматически правилна реч у децата, като постиженията в последната област са предмет на оживени дискусии в специализирания педагогически печат. В “Методика на обучението по родния език” (1964) [7] тежестта пада върху развитието на свързаната реч и обогатяването на детския речник. За сметка на подготовката за ограмотвяване, която почти липсва, в методиката присъстват цели раздели, които могат да бъдат отнесени към други научни области – дефектология, словесно-изпълнителска дейност и др. Звуковата култура на речта се изчерпва с работата върху правилното произношение, възприемането на художествена литература не е обвързано с жанровата специфика на творбата.

През втората половина на миналия век съществен принос за развитието на методическата дисциплина имат Б.Александров (звукова култура на речта), С.Алексиева (детско словесно творчество), Ф.Даскалова (обнародване на методика и методически пособия) и редица други.

* * *

Обучение по роден език осъществяват и етническите общности: в страната има гръцки (от 1884 г.), еврейски (от 1888 г.), арменски (от 1894 г.), руски (от 1918 г.), турски (функционира една през 1927-1928 и 1938-1939 г.), румънски (от 1921 до 1940 г. – една) и чешки (от 1928 до 1940 г. – една) детски градини. Ранно чуждоезиково обучение (без американските детски градини) се получава в някои френски (от 1900 г.), немски (от 1901 г.), италиански (от 1926 г.) частни предучилищни заведения. Те са малко на брой и се създават предимно в големите градове. Така например в Бургас през 30-те години на миналия век функционират шест полудневни детски градини към основни училища и още четири – по една при немското, френското, италианското и еврейското училище. [13, с.117]

След Втората световна война с постановление №937 от 10.08.1951 г. на Министерския съвет се създават специални детски градини за деца от турски етнически произход. През учебната 1954/1955 г. броят им е вече 136. Техните учители произхождат от същия етнос и учат децата на родния им език. През 1954 г. в София се открива и детска градина за деца от ромски произход. Примерът е последван от други селища –

Ботевград, Сливен и др. По-късно тази образователна политика търпи корекции, защото специалистите преценяват, че децата от етносите по-лесно научават официалния език на страната, когато общуват с връстници с майчин български език. [13, с.238-241]. От методически позиции актуални теоретични разработки за овладяването на български език в условията на ранно чуждоезиково обучение и билингвизъм разработват Б.Ангелов, Хр.Кючуков, Ф.Даскалова и редица други.

Българският принос в методиката на обучението по роден език има своя научен потенциал и позволява да формулираме следните условни параметри на бъдещото поле за изява на учените в това направление:

Откритията в методиката (технологията) на родноезиковото обучение трябва да се търсят “на ръба” на две и повече науки, в пряка връзка с постиженията в областта на националното езикознание и литературознание, в литературата за деца и юноши, в предучилищната педагогика, в детската психология, в историята на образованието и сродните им научни области.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аврамова С., П. Теохаров, Е. Тасева, *Методика на възпитанието и обучението в детската градина*, С., 1947.
2. Аврамова С., *Обучението по родния език в детската градина и умственото натоварване*, С., БАН, 1958.
3. Ботушаров Хр., *Никола Живко*, С., 1986.
4. Даскалова Ф., *Методика на обучението по роден език в детската градина*, С., 1991.
5. Кутева В., *Димитър Кацаров – първо-строител на педагогическата наука в България*, В.Търново, УИ “Св.св. Кирил и Методий”, 2000.
6. Начева-Петкова В., *Из историята на предучилищното възпитание в България*, С., УИ “Св. Климент Охридски”, 1999.
7. Петрова Е., М. Чернева, Сн. Македонска, М.Стоянова, *Методика на обучението по роден език*, С., 1964.
8. Плеханов А., *Педагогическая теория и практика Марии Монтессори. – Дошкольное воспитание*, 1989, кн.10, с. 66-70.
9. Тихеева Е. И., *Развитие речи дошкольника*, М.-Л., Учпедгиз, 1937 (2 изд. – 1948; “Развитие речи детей”, 3 изд. – 1967; 4 изд. – 1972; 5 изд. – 1981).
10. Тихеева, Е.И. *Современный детский сад*. СПб., 1914 (2 изд. – 1916; 3 изд. -1919).
11. Ушинский К. Д., *Избранные педагогические произведения. О народности в общественном воспитании*, М., 1968.
12. Хрипкова А., *Мудрость воспитания*, М., Педагогика, 1989.
13. Чакъров Н., В. Начева-Петкова, *История на предучилищното възпитание в България*, С., 1961.
14. <http://www.detskiysad.ru>

Представена за печат на 01. 09. 2006 г.