

Ivan Cholakov

(Bulgaria, Paisii Hilendarski University of Plovdiv)

Problems of the Native-language Teaching in the first Half of the 20th Century

Abstract: The article traces the public debate on the problems of Bulgarian language teaching in the first half of the 20th century. The active participation of public figures, linguists, teachers and methodologists in the public discussion reflects the process of awareness of these problems as a factor for social development. The author outlines the main weaknesses that impede the language competence of the students and the improvement of their communication and speaking skills and presents the basic methodological manuals in Bulgarian issued in the period from the 1920s to the 1940s which provide guidelines for successful teaching of declarative and procedural knowledge.

Keywords: methodology, education, language teaching

Иван Чолаков

(България, Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“)

Проблеми на родно-езиковото обучение през първата половина на XX век

Изнесените в публичното пространство сериозни критики за състоянието на езиковото обучение продължава да следва и през първата половина на XX век основния тон в разгърнатата се още в следосвобожденските десетилетия полемика (вж. Чолаков 2016: 54-64/Cholakov 2016: 54-64). Негативните страни в съществуващата ситуация се подчертават и в докладите на училищните инспектори, които под контрола на Министерството на просвещението редовно провеждат наблюдения и анализи на актуалното състояние на училищното дело. В тях непрекъснато се изтъква като основен недостатък недобрата професионална подготовка на преподавателските кадри и липсата на разнообразни методи и похвати при структурирането на урочните единици. В своята статия „Научната и педагогическата подготовка на средношколския учител“ К. Свраков цитира доклад на Учебния комитет при Министерството на просвещението за направените проверки в различни училища през учебната 1926-1927 година. Според автора, незадоволителните резултати в обучението по роден език в прогимназиалното образование се дължат главно на недобре подготвените в професионално и методическо отношение преподаватели. В гимназиалната степен много важен се оказва и проблемът за приемствеността между натрупаните знания в предходните етапи на обучение. Слабите резултати се дължат на повсеместната тенденция „децата да са учили при различни преподаватели с различна подготовка; мнозина не са минали доста от предвидения материал, вследствие на различните начини на работа и схващания на преподавателите“ (Свраков 1930: 157/Svrakov 1930: 157).

Иван Чолаков

Подобни са впечатленията и на инспектора към Министерството на просвещението М. Григоров, който споделя впечатленията си от работата на 150 учители по български език и литература (БЕЛ) за периода 1936-1938 година. Според него, граматиката „не се преподава системно и обмислено с оглед на нейното значение и ползата за целокупното езиково обучение на учениците“ (Григоров 1939: 1176). Инспекторът констатира и недоволството на учителите по чужди езици, които смятат, че децата трудно усвояват преподавания от тях език, поради пропуски в усвояването на граматичните норми на родния си език. Други причини, според Григоров, са слабата методическа подготовка на учителите по БЕЛ, малкото на брой часове по съвременен български книжовен език (СБКЕ) в средното училище и липсата на „истински пълна и строго академична граматика, написана от авторитетен учен“ (пак там: 1177).

Същите слабости коментира и Ал. Теодоров-Балан в статията си от 1943 година „Що е „български език“ в училището?“, изтъквайки факта, че все още остават нерешени онези проблеми в обучението по роден език, които той формулира още през 1889 година в друга своя статия – „Неуспехът по български език в нашите училища“:

Мениха се плановете и програми; натъкмиха се и умножиха нови книжевни помагала; изкараха се нарочито подготвени учители за разните степени на общо и специално образование. А неуспехът все си трае, не се маха (Теодоров-Балан 1943: 324/Teodorov-Balan 1943:324).

Авторът е разочарован от слабата езикова подготовка на децата и от невъзможността им да съставят устен и писмен дискурс съобразно структурните и конвенционалните норми на езика и категорично се обявява против минимализирането на часовете по роден език в гимназиалната степен за сметка на часовете по литература:

В средните и горни гимназии българският език при обучение по български език и литература не е нищо повече от български език при обучение по чужди езици, та и по история и математика; той пада до положение на оръдие на обучението, каквото е всеобщо за учебната програма в българското училище, вместо да трае до края на гимназиите в положение на нарочит учебен предмет с поставен за обучението по него особна задача и цел (пак там: 327).

От позицията на своя безспорен академичен авторитет А. Теодоров-Балан апелира не само за приоритетна роля на обучението по роден език в цялостната система от общообразователни дисциплини, но изтъква неговата обществена и културна значимост. По този начин обучението по роден език, респективно, методическите принципи, по които то трябва да се осъществява, се явяват централен проблем не само за отделната личност и нейната собствена социална реализация, но и са гарант за просперитета на нацията:

Да се преодолеят тези слабости, иначе ние постоянно ще говорим за неуспех по български език, а това ще е езиков неуспех и в обществото, и в творенията на българската литература (Теодоров-Балан 1943: 329/Teodorov-Balan 1943: 329).

Този важен акцент в разбирането за цивилизационната роля на обучението по роден език като фактор за развитието на българското общество е знак за повишената социална отговорност на участниците в този процес.

Очертаният от Теодоров-Балан социален аспект на езиковата култура навлиза в българското дискуссионно поле още през 30-те години, като особено показателен пример за това е книгата „Неграмотна България“ (1932) на Димитър Гаврийски с красноречивото подзаглавие „Мисли преди смъртта и погребението на българската

държава“. С изострена критичност по отношение на състоянието на българското образование, както и на базовата и функционалната грамотност на населението в страната, авторът с тревога установява, че народното образование се намира в пълен хаос, че училищата са неуредени, че огромна част от българското население не знае нито да чете, нито да пише. За една от основните причини той определя ниското равнище на преподаване, което се свежда до наизустяване на определен учебен материал по роден език, възпрепятстващо формирането на практически умения за изграждане на конкретна речева ситуация. Негативен фактор за масовата липса на образованост авторът вижда в социалната разслоеност на обществото поради факта, че родните училища са достъпни преди всичко за заможните българи и за тези, които живеят в по-големите населени места (Гаврийски 1932: 3/Gavriyski 1932: 3). Съпоставяйки ситуацията в страни като Германия, Австрия, Англия, Швеция, Швейцария, където процентът на неграмотните е само един, докато у нас, според Дирекцията на статистиката, е 40, той със сарказъм коментира езиковата култура на адвокати, чиновници, лекари, съдии и кметове, дори и на народните представители. Според посочената от него статистика, в Народното събрание през 1931 година само 151 представители са с висше образование, а останалите – с прогимназиално и първоначално образование:

При това нека не се забравя, че голяма част от българските народни представители са напълно отчуждени от наука, литература и културен живот и правят изобщо впечатление на вторично неграмотни хора (пак там: 16).

Авторът е обезпокоен от факта, че във всички български училища най-слаб е успехът по роден език, причината за което вижда в недостатъчната езиковедска и педагогическа подготовка на самите преподаватели. Като убедителен аргумент той посочва ниската им успеваемост на държавния изпит по български език за придобиване на учителска правоспособност. Авторът критикува и програмите на основните и средните училища, които според него са претрупани с излишен учебен материал:

Методите, особено урочната и срочна система, са първобитни и неточни, а условията за учене (домашни, училищни и обществени) са по-скоро вредни, отколкото полезни за напредъка на образованието в България (пак там: 35).

Парадоксален е и случаят, при който редица младежи завършват гимназиалното си образование с отлична оценка по чужд език, а със слаба – по роден. Авторът недоумява как е възможно това, имайки предвид, че обучението по чужд език се базира на знанията, придобити по граматика на родния език. Обобщавайки своите наблюдения върху базовата и функционалната грамотност на българското общество, Гаврийски стига до извода, че българското училище не е способно само да реши този проблем. Авторът подчертава необходимостта от обществена нетърпимост към всякакви прояви на невежество, за което отговорност носи както училището, така и семейната среда. Преодоляването на тези проблеми, както отбелязва авторът, е грижа на цялото общество и ако то съзнателно и целенасочено се ангажира с тяхното разрешаване, то това ще му помогне да излезе от интелектуалната криза, в която се намира.

В дебата по проблемите на родно-езиковото обучение активно се включват преподаватели от Софийския университет. Стефан Младенов апелира за увеличаване на броя на часовете по съвременен български език в гимназиалната степен (Младенов: 1937/Mladenov: 1937). Петко Цонев дори е на мнение, че е необходима радикална реформа в учителските институти, педагогическите училища, както и в Университета,

за да се подготвят по-добре бъдещите преподаватели в родното училище (Цонев 1933: 443/Conev 1933: 443). Михаил Герасков подчертава добрата практика студентите от Физико-математическия и Филологическия факултет през последния семестър от своето обучение да слушат лекции по дидактика и педагогика в университета и да ходят на хоспитиране и педагогическа практика в създадената за целта през 1922 година Образцова гимназия в София. През 1924 година Образцовата гимназия придобива статута на стажантски институт за педагогическа подготовка на бъдещите гимназиални учители, завършили успешно университет. Според Герасков

главното ръководство на стажантския институт ставаше и става до сега с участието на професори. Последните дадоха много подбуди за развитието на гимназиалната дидактика и методика на наша почва (Герасков 1938: 560/Geraskov 1938: 560).

Спирайки се на проблема за подготовката на кандидат-гимназиалните учители по роден език, Димитър Кацаров е на мнение, че те трябва да превъзмогнат недостатъците и грешките на сегашното училище. За целта е необходимо да обогатяват педагогическата и методическата си подготовка с иновативни идеи, заимствани от водещи учени в тази област от страната и чужбина (Кацаров 1940: 1230/Kacarov 1940: 1230). Д. Кацаров подкрепя модела на обучение, който да съчетава университетската теоретична подготовка с практика, провеждана в образцовите гимназии. Следователно основна отговорност за развитието на методическата мисъл у нас се възлага на университетската образователна система и на учебните планове, по които се подготвят бъдещите учители. От съществено значение в тази насока е приносът на Беньо Цонев – „първия български професор, който признава методиката за университетска научна дисциплина“ (Димчев 1988: 7/Dimchev 1988: 7). В своите лекции, които чете през 1906-1907 г. по методика на майчин език, Б. Цонев изразява за първи път мнение, че обучението по български език в училище трябва да бъде поставено на научни основи. Като първа крачка в това отношение той вижда създаването на единен книжовен език (Кабасанов 1979: 16/Kabasanov 1979: 16). Идеята на Б. Цонев за формирането на методиката като самостоятелна научна област, означава както промяна на възгледа за нейната тясно приложна функция в учебната практика, така и успоредното ѝ развитие с това на модерната лингвистика, от която постепенно се отделя (Чолаков 2016: 14-15/Cholakov 2016: 14-15).

Проблемите на родно-езиковото обучение в гимназиалния курс са обсъждани и на организираната от Министерството на просвещението през 1941 г. в София конференция, на която гимназиалните учители по български език и литература от столицата се солидаризират с идеята, че поради малкото на брой часове по съвременен български език в учебните програми и незадоволителната подготовка на младите учители много от младежите завършват гимназиална степен на обучение, без да са добре подготвени по роден език. Отправена е препоръка към Софийския университет да акцентира върху подготовката на студентите за учители по съвременен български език, за да могат те да отговорят на съвременните предизвикателства в българското училище. Подобно становище подкрепя и Любен Георгиев в качеството си на главен инспектор в Министерството на просвещението. В своя доклад „Средства и начини за създаване на по-висока езикова култура“, изнесен на тази конференция, той застъпва тезата за по-добра теоретична и методическа подготовка на учителите по роден език (Културно-просветен живот 1941: 699/Kulturno-prosveten zivot 1941: 699). На този форум реч произнася и министърът на просвещението Богдан Филов, който апелира в

центъра на обучението в средните училища да се постави обучението по роден език и то да се превърне в приоритет за нашето образование (пак там: 1941: 696).

Отговорна роля в този процес се възлага на институтите за подготовка на прогимназиални учители и на педагогическите училища в Дупница, Пловдив, Севлиево, Шумен, Казанлък, където под формата на лекционни курсове преподавателите предлагат системни знания в областта на съвременния български книжовен език и дават насоки за формирането на практически умения за прилагането на тези знания в речевата практика. Наред с изискванията за добра научна подготовка паралелно се работи и за запознаване на обучаваните с най-новите методически насоки в областта на развитие на устната и писмената реч на децата (Русинов 1983: 75-76/Rusinov 1983: 75-76).

През разглеждания период като причина за слабите резултати в обучението по роден език продължава да се коментира „недостатъчната езиково-граматична образованост на учителите – до гимназиалните включително“ (Лаков, Гетов 1937: 11/Lakov, Getov 1937: 11). Освен в недостатъчната филологическа подготовка на самите преподаватели, анализаторите на образователната ситуация по БЕЛ отчитат и неправилния методически подход в обучението по граматика. И през 30-те години преобладава тенденцията граматичното обучение да се свежда до наизустяване на правила и до механичен граматичен разбор. Обременяването на децата с излишен и трудно достъпен за възрастта им учебен материал възпрепятства неговото усвояване и практическа реализация в езиковата практика, поради което Л. Георгиев апелира

да се изхвърлят ненужни за възрастта знания на децата, да се дадат тези, които им помагат да се усъвършенстват духовно и да постигнат по-висока духовна култура (Георгиев 1934: 488/Georgiev 1934: 488).

Авторът е на мнение, че е необходимо учителите да бъдат запознати с най-новите идеи на дидактическата и методическата мисъл в Съединените щати и в Западна Европа и да ги прилагат на практика в своите часове по роден език. Подобно становище застъпва и П. Скопак в своята статия „Методически бележки по езиковото обучение в основните училища“:

Колчем посетим преподаване по матерния език, все ще заварим да се прави онзи банален синтактичен и етимологичен разбор, да се търси подлог, сказуемо, второстепенни части и пр. Ясно е, че тук има нещо неестествено, нещо ненормално (Скопак 1934: 141/Skopakov 1934: 141).

Авторът застъпва мнението, че е необходимо да се изучава граматиката не заради самата нея, а като средство за обучение по роден език. За постигане на тази цел учителите би трябвало да поощряват творческата активност на учениците в часовете по роден език, като умело използват в уроците си подходящи художествени текстове, чрез които

децата сами да откриват посредством анализ и разсъждение законите по строежа на правилната книжовна реч (пак там: 141).

Разглеждайки обучението по граматика в средните училища, Ст. Попвасилев подчертава, че в тези училища преподаването се приближава до формалния метод, застъпен в трудовете на руските учени Томашевски, Пешковски, Поливанов, Афанасиев и др. Необходимо е обаче, изтъква авторът, да се проявява нетърпимост към

схоластичното и механичното изучаване на граматиката в гимназиите. Там учениците трябва

да изучават съществените особености на родния език така, че ученикът, като го опознае, да го обикне и да си служи разумно с него (Попвасилев 1933: 42/Popvasilev 1933: 42).

Ролята на учителя в обучението по роден език, според Н. Илиев, е на педагог, който

трябва да разясни на учениците езика като израз и по този начин да доразвие и умението им да се изразяват и да се оправят във важния и пъстър свят на езиковите творби (Илиев 1933: 45/Iliev 1933: 45).

Това умение авторът дефинира като „езиков усет“. Под езиков израз пък той определя различните видове дискурс, създадени според определена комуникативно-речева ситуация (пак там: 46). Подобно е становището и на В. Манов, който изисква от учителите да работят системно за създаването на „езиков усет“ у децата. Разглеждайки проблемите на обучението по роден език в гимназиите, той изразява мнение, че не трябва да се дават на учениците само теоретични знания за отделните граматични категории и форми, а да се формират у тях умения за практическо прилагане на усвоените понятия в съставянето на различни по стил текстове. Затова и препоръчва всеки един урок по граматика да бъде свързан с писмени упражнения, защото

граматиката е приложна наука (Манов 1932: 631/Manov 1932: 631).

Това трябва да става не чрез механично наизустяване на граматични правила и форми, а чрез

логическо проникване в интуитивно доловените езикови форми и закономерности (пак там: 618).

Успешното преподаване на граматиката, според него, е възможно, единствено когато се отчита неразривната връзка между език и мислене и когато на тази основа

се раздвижи езиковото съзнание за формотворчество, за да се схване живото слово като творчески орган на мисълта (пак там: 634).

Върху практико-приложния аспект на обучението по роден език и необходимостта от стимулиране на творческия потенциал на учениците обръщат внимание П. Лаков и П. Гетов, според които трябва да се търсят и подходящи методически похвати, мотивиращи усвояването на граматичния материал:

Разяснението на граматичния факт трябва да се схване от самото ученическо съзнание, че се изучава именно като необходимост, наложена от практическата нужда и творческата приложимост, а не по задължение (Лаков, Гетов 1937: 20/Lakov, Getov 1937: 20).

Г. Керемедчиев също застъпва тезата, че ще се увеличи успеваемостта в часовете по роден език, ако в тях присъства

повече наблюдение и изучаване на живия език, повече езикова семантика и в учебната стая, и в учебника, а по-малко граматикарска формалистика – ето що трябва да се пожелае в тая област. [...] Програмата по БЕЛ в нашите средни училища трябва да предвижда повече жива, съзнателна и разумна – устна и

писмена – езикова дейност, а по-малко безцелно и безплодно граматикуване (Керемедчиев 1937: 583/Keremedchiev 1937: 583).

Съществен акцент в оживената полемика по проблемите на езиковото обучение се полага както върху недостатъчната подготовка на учителите по роден език, така и върху необходимостта всички учители – не само по български език и литература – да се чувстват отговорни за добрата езикова култура на учениците. За пропуски в професионалната подготовка на гимназиалните учители алармира и Теодоров-Балан:

Колкото по-нагоре върви учителят с предмета си, толкова по-малко се вижда той готов за по-високите изисквания на езиковото обучение въз основа на обща наука за езика, на езикознание българско и сравнително (Теодоров-Балан 1943: 329/Teodorov-Balan 1943: 329).

Авторът е на мнение, че с обучението по български език е необходимо да се ангажират всички преподаватели в училище. На първо място те трябва да се стремят да изчистят своя собствен изказ от диалектни форми и да се придържат към кодифицираните норми на българския език, за да бъдат в състояние да коригират неправилния писмен и устен изказ на учениците си. Подобно становище застъпва и Райна Андреева в своята статия „Участието на учителите по всички учебни предмети за изграждането на по-висока езикова култура у учениците“. Според авторката, на всеки един учител трябва да са ясни целите и задачите на обучението по роден език:

Всеки учител трябва първо да проучи методиката на българския език, ако иска да съдейства съзнателно и целенасочено за повдигане на езиковата култура у учениците (Андреева 1942: 273/Andreeva 1942: 273).

С оглед на констатираните пропуски при обучението по роден език на преден план излиза и необходимостта от подходящи методически ръководства, предназначени за преподавателите в училище, които да бъдат съобразени с променящите се учебни програми. В отговор на тези проблеми през този период се създават редица методически ръководства по роден език, като за времето от началото на XX век до 1944 г. Кирил Димчев откроява три научни труда, които са приноси за развитието на методиката на обучение по български език:

- *Дидактика и методика на обучението по български език в основните и средни училища* (1924) от Петко Цонев,
- *Родният език в прогимназиите и гимназиите* (1933) от Л. Георгиев и
- *Методика на обучението по български език* (1941) от Ив. Хаджов.

Посочените монографии К. Димчев определя като нов етап в изграждането на българската методическа мисъл (Димчев 1988: 8/Dimchev 1988).

Именно през второто десетилетие на XX век развитието на българската методическа мисъл навлиза в своя нов, по-зрял период, преодолявайки хербартианската идея в българската образователна среда. Както отбелязват Емилия Еничарова и Вася Делибалтова,

вероятно най-силното време на българската дидактика са годините между 1920-1945. В разгорещените дискусии за бъдещето на училището през този период излизат забележителните трудове на М. Герасков (публикувал 1921, 1924, 1926, 1933, 1935, 1944), В. Манов (1923), П. Боев (1935), П. Теохаров (1943) (Еничарова, Делибалтова 2013: 25/Enicharova, Delibaltova 2013: 25).

Към посочените издания бихме прибавили още

- *Методика на български език в началното училище* от Хр. Николов (1924),
- няколко методики на Д. Грънчаров (*Методика на българския език, илюстрирано ръководство за учители и учителки в първоначалните училища и прогимназиите* (1924), *Методика на селските училища. Ръководство за селски учители и учителки, които обучават едно, или две, три и четири слети отделения* (1923), *Активно обучение в 1, 2, 3, 4 отделение. Практическо ръководство за учители и учителки в първоначалните ни училища* (1926).
- *Дидактика и методика на обучението по български език в основните и средни училища с примерни уроци* (1924) от П. Цонев,
- методически ръководства от Д. Марчевски *Обучението по граматика в първи прогимназиален клас. Ръководство за прогимназиални учители* (1926), *Обучение по граматика в прогимназията за 1,2,3 клас. Ръководство за прогимназиални учители* (1930) и др.

Посочените автори имат педагогическо образование, придобито в специализираните училища у нас и/или в чужбина и са преподаватели в учителските институти. Тяхното внимание е насочено преди всичко към езиковото обучение в началното училище – четене, граматика и писане, но излизат и някои методики и ръководства за средния курс, в които обаче преобладават общи принципи, без конкретни указания за преподаване на граматичния материал и подходящи за целите на обучението примери.

Друга група методически издания изясняват въпроси за организацията на урока при група от сродни за преподаване предмети, например

- *Кратка методика на предметите по езиково-историческата и художествено-техническата група в прогимназиите* (1935) от Ил. Енчев,
- *Методика на учебните предмети в основното училище. Ръководство за курсистите от учителските институти и за студентите по педагогика* (1942) от М. Герасков,
- *Методика на обучението в прогимназиите – езиково-историческа група предмети* (1940) от Т. Гиздов и др.

В този тип методическа литература намира проявление интердисциплинарният тип езиково обучение (вж. Чолаков 2016: 16-17/Cholakov 2016: 16-17).

Разгорещени дебати относно обучението по роден език и начините за неговото подобряване се водят главно на страниците на най-популярното списание с педагогически характер – „Училищен преглед“, както и на други периодични издания през този период, като „Българско училище“, „Български учител“, „Дом и училище“, „Образование“, „Педагогическа критика“, „Училищна практика“ и др.¹ В много от тях се представят примерни методически разработки на отделни уроци по различни учебни предмети. Например в списание „Българско училище“ с редактор В. Манов има рубрика „Материали и скици за предстоящи уроци“, предназначена за методическа помощ на учителите (Шанов 1938: 1117/Shanov 1938: 1117). През 1942 година списание „Училищен преглед“ открива специална рубрика „Нашият език“, в която поместват

¹ За периодичния педагогически печат от началото на XX век до 1945 година и неговата роля за решаване на проблемите в обучението по роден език вж. Радев 2002: 234-235.

свои статии Ал. Теодоров-Балан, Л. Андрейчин и други видни български езиковеди и педагози. В предговора към рубриката Ал. Теодоров-Балан очертава целесъобразността на подобен раздел в най-популярното българско педагогическо списание, което по този начин поема и „своя дълг в следвания от печата „обществен надзор“ върху движението на българския книжовен език, най-вече върху всякакви грешки против българщината в езика“ (Теодоров-Балан 1942: 808/Teodorov-Balan 1942: 808). Въпросите, отнасящи се до съвременния български книжовен език, видният български езиковед съчетава с проблеми на методиката на обучението по роден език в поредица от статии с общото заглавие „Състояние на българската граматика“ (1942, № 2, 153-172; № 5-6, 527-544; № 7, 761-779; № 10, 1221-1243; 1943, № 1, 13-33). Положително влияние върху повишаването на езиковата подготовка на учениците изиграва и издаването в продължение на 17 години (от 1927 до 1943 година) списание „Родна реч“ с редактори Ст. Попвасилев и Ст. Младенов. В него се дискутират актуални въпроси на българския книжовен език и насоките за разрешаването на наболели проблеми в езиковото строителство.

Обществено активната дискуссионна среда, породена от незадоволителното състояние на обучението по роден език и от осъзнатата негова взаимовръзка с развитието на българското общество, е тенденция, която започва да се формира още след Освобождението, когато започва процесът на институционализиране на образователната ни система. През първата половина на XX век – особено от 20-те години нататък, обаче въпросът за необходимостта от централизирана образователна политика вече е решен и на дневен ред идва проблемът за практическата оптимизация на езиковото обучение. Публичната реакция на общественици, езиковеди, методици и учители придобива забележителен мащаб, което е израз на осъзнатата обществена значимост на родно-езиковото обучение и на разбирането за неговата отговорна роля за развитието на обществото. Критичният тон е конструктивен, тъй като е насочен в търсене на адекватни решения за отстраняване на слабостите, за обогатяване на лингвистичните знания и усъвършенстване на комуникативните умения на учениците.

Основните проблеми в обучението по български език, водещи до незадоволителни резултати, са преди всичко недобрата лингвистична и методическа подготовка на учителите и зле структурираните учебни планове и програми, което обяснява съществените пропуски в усвояването на структурните и конвенционалните норми на езика от страна на учениците. Успешното систематизиране и провеждане на урочните единици изисква вече добро познаване както на традиционните, така и на иновативните за времето си методи и похвати, с помощта на които успешно да се постигнат поставените в урока по български език лингво-когнитивни и лингво-прагматични цели.

Дидактическите проблеми на езиковото обучение придобиват първостепенно значение в публичния дискурс, което от своя страна създава благоприятни условия за развитието на методиката на обучението по роден език като самостоятелна научна област с висок коефициент на обществена значимост. В доклади, изказвания на обществени форуми или специализирани публикации на страниците на педагогическия периодичен печат тези проблеми стават масово достояние и ангажират с непознат до този момент размах целокупното българско общество. Търсенето на актуални решения за тяхното отстраняване, което да доведе до обогатяването на лингвистичните знания и усъвършенстването на комуникативните умения на учениците, стимулира появата на стойностни методически ръководства, чиито автори – за разлика от предходния период

– не са само учители с богат педагогически опит, а и високо квалифицирани специалисти в областта на педагогиката, някои от които са с европейски дипломи от престижни учебни заведения в чужбина. По този начин усвоеният европейски опит се вражда в дидактическите насоки за практически адекватно обучение по роден език, което да доведе българското общество до всеотраслен просперитет.

ЛИТЕРАТУРА

- Андреева 1942: *Андреева, Р.* Участието на учителите по всички учебни предмети за изграждането на по-висока езикова култура у учениците. – Училищен преглед, № 3, 265-275 (Andreeva 1942: *Andreeva, P.* Uchastieto na uchitelite po vsichki учебни predmeti za izgrazhdaneto na po-visoka ezikova kultura u uchenicite – Uchilisten pregled, № 3, 265-275).
- Гаврийски 1932: *Гаврийски, Д.* Неграмотна България. Мисли преди смъртта и погребението на българската държава. София: Пантеон (Gavriyski 1932: *Gavriyski, D.* Negramotna Balgaria. Misli predi smartta i pogrebenieto na balgarskata darzhava. Sofia: Panteon).
- Георгиев 1934: *Георгиев, Л.* Български език и литература в средните реални училища и гимназиите. – Училищен преглед, № 4, 487-492 (Georgiev 1934: *Georgiev, L.* Balgarski ezik i literatura v srednite realni uchilista i gimnaziite. – Uchilisten pregled, № 4, 487-492).
- Герасков 1938: *Герасков, М.* Университетът и учебното дело. – Училищен преглед, № 5-6, 553-562 (Geraskov 1938: *Geraskov, M.* Universitetyt i uchebnoto delo. – Uchilisten pregled, № 5-6, 553-562).
- Григоров 1939: *Григоров, М.* Българският език в средните училища. – Училищен преглед, № 10, 1175-118 (Grigorov 1939: *Grigorov, M.* Balgarskiyat ezik v srednite uchilista. – Uchilisten pregled, № 10, 1175-1185).
- Димчев 1988: *Димчев, К.* Методиката на българския език – постижения и перспективи. – Български език и литература, № 4, 6-14 (Dimchev 1988: *Dimchev K.* Metodikata na balgarskiya ezik – postizheniya i perspektivi. – Balgarski ezik i Literatura, № 4, 6-14).
- Еничарова, Делибалтова 2013: *Еничарова, Е., В. Делибалтова.* Творчеството на Петко Цонев – две гледни точки. – В: Годишник на Софийския университет „Св. Климент Охридски“. Факултет по педагогика. Книга Педагогика, Т. 106. София: УИ „Св. Климент Охридски“, 25-49 (Enicharova, Delibaltova 2013: *Enicharova, E., V. Delibaltova.* Tvorchestvoto na Petko Conev – dve gledni tochki. – V: Godishnik na Sofiyskiya universitet “Sv. Kliment Ohridski”, 25-49).
- Илиев 1933: *Илиев, Н.* Същина, цел, план и метода на обучението по БЕ в прогимназиите. – Училищен преглед, № 1, 44-57 (Iliev 1933: *Iliev, N.* Sastina, cel, plan i metoda na obuchenieto po BE v progimnaziite – Uchilisten pregled, № 1, 44-57).
- Кабасанов 1979: *Кабасанов, Ст.* Методика на обучението по български език. София: Наука и изкуство (Kabasanov 1979: *Kabasanov, St.* Metodika na obuchenieto po balgarski ezik. Sofia: Nauka i izkustvo).
- Кацаров 1940: *Кацаров, Д.* Подготовка на учителите. – Училищен преглед, № 10, 1211-1236 (Kacarov 1940: *Kacarov, D.* Podgotovka na uchitelite – Uchilisten pregled,

- № 10, 1211-1236).
- Керемедчиев 1937: *Керемедчиев, Г.* За езиково-литературното обучение в нашите средни училища. – Училищен преглед, № 4, 582-590 (Keremedchiev 1937: *Keremedchiev, G.* Za ezikovo-literaturnoto obuchenie v nashite sredni uchilista. – Uchilisten pregled, № 4, 582-590).
- Културно-просветен живот 1941: Културно-просветен живот. Грижа за по-доброто изучаване на българския език. – Училищен преглед, № 5-6, 697-703 (Kulturno-prosveten zhivot 1941: *Kulturno-prosveten zhivot.* Grizha za po-dobroto izuchavane na balgarskiya ezik – Uchilisten pregled, № 5-6, 697-703).
- Лаков, Гетов 1937: *Лаков, П., Пл. Гетов.* Граматиката в прогимназията. Насоки към творческо обучение. София: Издателство и производство (Lakov, Getov 1937: *Lakov, P., Pl. Getov.* Gramatikata v progimnaziyata. Nasoki kym tvorchesko obuchenie. Sofia: Izdatelstvo i proizvodstvo).
- Манов 1932: *Манов, В.* Бележки по практиката на обучението в гимназиите. – Училищен преглед, № 3, 615-634 (Manov 1932: *Manov, V.* Belezki po praktikata na obuchenieto v gimnaziite. – Uchilisten pregled, № 3, 615-634).
- Младенов 1937: *Младенов, Ст.* Съвременното езикознание и обучението по роден език у нас. – Училищен преглед, № 7, 821-845 (Mladenov 1937: *Mladenov, St.* Syvremenното ezikoznanie i obuchenieto po roden ezik u nas. – Uchilisten pregled, № 7, 821-845).
- Попвасилев 1933: *Попвасилев, Ст.* Граматиката в нашите средни училища. – Училищен преглед, № 1, 30-43 (Popvasilev 1933: *Popvasilev, St.* Gramatikata v nashite sredni uchilista. – Uchilisten pregled, № 1, 30-43).
- Попвасилев 1938: *Попвасилев, Ст.* Шестдесет години българско училище. – Училищен преглед, № 7, 859-860 (Popvasilev 1938: *Popvasilev, St.* Shestdeset godini balgarsko uchiliste. – Uchilisten pregled, № 7, 859-860).
- Радев 2002: *Радев, Пл.* История на българското образование. Пловдив: УИ „Паисий Хилендарски“. ISBN 954-423-245-1 (Radev 2002: *Radev, Pl.* Istoriya na balgarskoto obrazovanie. Plovdiv: UI “Paisiy Hilendarski”).
- Русинов 1983: *Русинов, Р.* Из история на обучението по български език в училище. София: Народна просвета (Rusinov 1983: *Rusinov, R.* Iz istoriya na obuchenieto po balgarski ezik v uchiliste. Sofia: Narodna prosveta).
- Свраков 1930: *Свраков, К.* Научната и педагогическата подготовка на средношколския учител. – Училищен преглед, № 1, 155-173 (Svrakov 1930: *Svrakov, K.* Nauchnata i pedagogicheskata podgotovka na srednoshkolskiya uchitel. – Uchilisten pregled, № 1, 155-173).
- Скопаков 1934: *Скопаков П.* Методически бележки по езиковото обучение в основните училища. – Училищен преглед, № 1, 136-148 (Skopakov 1934: *Skopakov P.* Metodicheski belezki po ezikovoto obuchenie v osnovnite uchilista. – Uchilisten pregled, № 1, 136-148).
- Теодоров-Балан 1942: *Теодоров-Балан, А.* На нашия език. – Училищен преглед, № 1, 808-812 (Teodorov-Balan 1942: *Teodorov-Balan, A.* Na nashiya ezik. – Uchilisten pregled, № 1, 808-812).
- Теодоров-Балан 1943: *Теодоров-Балан, А.* Що е „български език“ в училището? – Училищен преглед, № 3, 319-334 (Teodorov-Balan 1943: *Teodorov-Balan, A.* Sto e “balgarski ezik” v uchilisteto? – Uchilisten pregled, № 3, 319-334).
- Цонев 1933: *Цонев, П.* Нашата образователна система. – Училищен преглед, № 3,

- 423-441 (Conev 1933: *Conev, P. Nashata obrazovatelna sistema. – Ucilisten pregled, № 3, 423-441*).
- Шанов 1938: *Шанов, Б. Педагогическите ни списания през изтеклата учебна година. – Училищен преглед, № 9, 1116-1130 (Shanov 1938: *Shanov B. Pedagogicheskite ni spisaniya prez izteklata uchebna godina. – Uchilisten pregled, № 9, 1116-1130*).*
- Чолаков 2016: *Чолаков, И. Зараждане и развитие на методиката на обучението по български език. Пловдив: УИ „Паисий Хилендарски“. ISBN 978-619-202-125-2 (Cholakov 2016: *Cholakov, I. Zarezhdane i razvitie na metodikata na obuchenieto po balgarski ezik. Plovdiv: UI “Paisiy Hilendarski”*).*