ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА

МЕСЕЧНО СПИСАНИЕ ЗА ПРОГРЕСИВНО ОБРАЗОВАНИЕ



Основатель: † Антонъ Борлаковъ

Редакторъ: Цв. Петковъ

ГОД. XXI СОФИЯ КНИГА VII—VIII

СЪДЪРЖАНИЕ:

	стр.
1. Трудътъ като основа на възпитанието. Христо Николовъ	273
2. Нашитѣ радиочасове. Д. Димитровъ	276
3. По пжтя на творческото образователно четене къмъ самообразование. Христо Г. Попски	278
4. Творческо обучение по смѣтане. Нено П. Тодоровъ .	287
5. Педагогически предразсждъци. Цв. Петковъ	291
6. Трима пионери на новото образование. Ад. Ферiеръ.	293
7. И въ първоначалното училище да се пѣе по ноти! Ат. Сугаревъ	302
8. Петко Никифоровъ Казаковъ. Сл. Лечевъ	306
9. Инспекторътъ дошълъ. *Николай Г. Кировъ*	308
10. Паралелка на „избранитѣ" — училище на каститѣ. Георги Диковски	312
11. Училищна програма и часътъ по „общо възпитание". Вл. Бацаловъ	316
12. Оттукъ-Оттамъ. Методий Христовъ	321
13. Книжнина	324
14. Вести	327

Г. г. директори и главни учители, абонирайте училищнитѣ библиотеки за сп. Педагогическа практика, като внесете абонамента 80 лева по пощенска чекова смѣтка 44-57.

Одобрено отъ Министерството на народната просвѣта за училищнитѣ библиотеки съ наредба № 9925 отъ 11 априлъ 1921 година и за роднитѣ читалища съ заповѣдь № 2664 отъ 19 августъ 1931 година.

Списанието е издание на книгоиздателство „ДРУГАРЧЕ"

Год. XXI 1942/1943 Кн. 7 и 8

ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА

МЕСЕЧНО СПИСАНИЕ ЗА ПРОГРЕСИВНО ОБРАЗОВАНИЕ

ОСНОВАТЕЛЬ: † АНТОНЪ БОРЛАКОВЪ РЕДАКТОРЪ: ЦВ. ПЕТКОВЪ

Христо Николовъ

Трудътъ като основа на възпитанието

Трудътъ е дейность, съ която преследваме *известна цель*. Различаваме два вида трудъ: тѣлесенъ и умственъ. Тѣлесниятъ трудъ отъ своя страна се подраздѣля на ржченъ и машиненъ.

Между тѣлесния и умствения трудъ сжществува тѣсна връзка. Всѣки що-годе сложенъ ржченъ трудъ изисква внимание, съобразителность, умение и вкусъ. А има трудъ, който е толкова ржченъ, колкото и умственъ. При него мжчно може да се опредѣли, дали умътъ или мускулитѣ сж повече заети. Такъвъ е трудътъ на механика, инженера, агронома, техника, па и на всѣки *творецъ* въ полето на ржчния трудъ.

Трудътъ е създатель на материалната и духовна култура. Той има грамадно значение за възпитанието на човѣка. Развива на първо мѣсто *интелекта*: наблюдателность, досѣтливость; изостря мисъльта, разсждъка. Чрезъ него съзнанието стига до пълни и ясни, живи и трайни познания. Работейки, ние узнаваме, че дървото е меко или твърдо, жилаво или крѣхко, цепливо или трошливо, че желѣзото е ковко и се топи. Въ процеса на работата долавяме „душата", „характера" на нѣщата, казва професоръ Робертъ Зайделъ. Отъ една страна ржчната дейность подтиква къмъ размисъль, къмъ вдълбоченость, развива всестранно ума, а отъ друга — по-интелигентниятъ, по-културниятъ човѣкъ извършва движенията, особено сложнитѣ, по-сржчно, по-точно и по-бързо. Когато нѣкому предстои да извърши нѣкаква работа, той си чертае планъ, поставя си цели, а после дири, подбира срѣдства за тѣхното постигане. Това става, като се преодоляватъ спънки, при напрежение, съ усилие и постоянство. *А по този пжть се създава крепка и устойчива воля.* Трудътъ влияе благотворно и за развоя на *нравственото съзнание*. Чрезъ него се създаватъ материални и духовни блага, които ползуватъ другитѣ. Той е характерна *социална* проява. *Трудътъ облагородява, възвисява духа.* Онзи, който е израсълъ и възпитанъ въ трудъ, той крие въ себе си неизчерпаеми сили. „Душата расте въ труда", — казва Песталоци. Обратно, бездѣлието похабява духа, убива ценнитѣ заложби. Израслитѣ въ охолность, въ безгрижие и леность обикновено сж неспособни за каквато и да е творческа дейность. Нѣщо повече: бездѣлието е изворъ на всички пороци. Отчетитѣ на из-

правителнитѣ заведения говорятъ за благотворното влияние на системния и привлѣкателнъ трудъ и върху деца и младежи съ по-силни или по-слаби престжпни склонности.

Да видимъ, какво е отношението на подрастващитѣ къмъ труда. Основенъ стремежъ у детето, споредъ Фрьобела, е *стремежътъ къмъ дейность*. Наредъ съ него се проявява и познавателниятъ стремежъ. Храна на тѣзи стремежи даватъ игритѣ, а следъ това рисуването, моделирането и строенето. Нормалното дете е *дейно*; въ будно състояние то действува непрекжснато. Първоначално детето работи, действува, безъ да си поставя опредѣлена цель: то чука, дѣла, троши, безъ тази деятелность да има своя завършекъ въ едно дѣло. По късно, при по-високо развитие, детето почва да действува *съзнателно*. То си поставя що-годе опредѣлени цели: да направи кола, да издѣла ножъ, да нареди кжщичка, да ушие или оплете нѣщо за куклитѣ и т. н. Но и въ този случай детската работа има характеръ на *игра*. Тя е цель „сама за себе си“: онова, което детето постига, продуктъ отъ работата, нѣма сжществено значение за него. Ала сетне започва да го интересува и резултатътъ отъ неговитѣ усилия, и *ползата* отъ извършената работа.

Играта има дълбокъ жизненъ смисълъ. Като играе, детето се подготвя за „живота“, *подготвя се за работа*. Както е известно, главни занимания на децата въ „детската градина“ сжщо игритѣ. Тѣ сж „най-чистата духовна дейность на децата презъ тази възрасть.“ Въ „детската градина“ малкитѣ извършватъ *самостойно* множество кжщни работи: метатъ стаята, нареждатъ маситѣ за ядене и после ги „вдигатъ“, грижатъ се за цвѣтята, ператъ и простиратъ дрехитѣ на куклитѣ си и пр. Въ връзка съ своитѣ любими игри (на „желѣзница“, на „войници“, на „пожарна команда“, на „театъръ“ и др.) тѣ извършватъ най-различни дейности. Седемдесеть на сто отъ заниманията на децата въ „детската градина“ е *радостенъ и увлѣкателенъ трудъ*.

Съзнавайки голѣмото значение на труда за цѣлостното възпитание на подрастващитѣ, както въ чужбина, тъй и у насъ, ржчната работа и ржкодѣлието сж застжпени отдавна като учебни предмети. Почти при всѣко основно училище въ Германия е уредена работилница, въ която децата изработватъ предмети отъ дърво, металъ и други. Ученицитѣ отъ III и IV класъ правятъ модели за самолети. По ржкодѣлие се застжпва *шиене* и *плетене*, а сжщо тъй *кърпенето*, което привиква къмъ пестеливость. Споредъ програмата отъ 1939 година, ученичкитѣ отъ VIII отд. (IV класъ) иматъ четири часа седмично домакинство, включително *готварство*. При наличность на училищна градина, всѣки ученикъ разполага съ своя леха, която обработва. Приблизително въ сжщитѣ размѣри се застжпва ржчна работа и ржкодѣлие и у насъ. Въ нашата програма за народнитѣ основни училища се предвижда ржчна работа и ржкодѣлие по 1 часъ въ първо и второ отдѣление и по два часа — въ трето и четвърто отдѣление и първи, втори и трети класъ.

Днесъ въ село (а намѣста и въ работилницата на дребния

занаятчия) детето *участвува* въ трудовия процесъ. То подпомага родителитѣ си въ полската имъ работа: пасе коне, волове или овце, води при орань, при превозъ на дърва и други материали и помага при беритба на бобъ, царевица, грозде и др. Работейки, то живѣе съ съзнанието, че му е възложено да върши нѣщо отъ значение за семейството. У него се развива *духъ на общность, чувство на отговорность.* Детето съзнава ясно, че то насочва своитѣ усилия къмъ една обща цель съ своитѣ близки отъ семейния кржгъ. Така се развива у него любовь и навикъ къмъ труда.

Днесъ градското дете прекарва голѣма часть отъ времето си въ игри, спортъ и други забавления. То се намира далеко отъ образователната и творческа работа. А това може да се отрази *гибелно* върху неговото бждещо развитие. За да се избѣгне това, детето трѣбва *да се привикне на трудъ още въ семейната общность.* Отъ малко трѣбва да се приучи на всички *дейности* и *услуги,* на които е способно. Добре е да се подпомогне, да си уреди въ кжщи *работилничка,* което би било за него истинско щастие. Дете, което взема участие въ работата на семейството, *обиква труда, свиква на редъ и пестеливость.* То почва да „съгласува своята дейность съ интереситѣ на семейството, почва да уважава мненията и правата на другитѣ", пише Джонъ Дюи. На ржчната работа и ржкодѣлието въ училище трѣбва да се гледа като на единъ отъ най-важнитѣ предмети. Трѣбва да се положатъ всички усилия, да се организира при всѣко училище работилница за работа съ различни материали, *съ огледъ на мѣстнитѣ условия.* Освенъ това ученицитѣ трѣбва да извършватъ *най-грижливо и съ вкусъ* различнитѣ дейности, въ връзка съ други учебни предмети: писане, рисуване, моделиране, чертане на карти, изработка на таблици, диаграми, подредба на сбирки и др. Изложбитѣ на рисунки, моделирани предмети, издѣлия по ржчна работа и ржкодѣлие, тетрадки и др. въ края на годината, които сж станали една хубава традиция за нашето училище, трѣбва да бждатъ *насърдчени.*

Българското дете прави впечатление съ своитѣ технически дарби. При умѣло ржководство, момчетата изработватъ, много пжти *само съ едно ножче,* различни предмети *тъй майсторски,* че просто учудватъ. А нерѣдко се проявяватъ и *безспорни технически таланти.* Момичетата не отстжпватъ съ своитѣ ржкодѣлни предмети: ризи, блузи, възглавници, килими за маси, фланели, шапчици и др. Съ тази именно дарба на българина се обяснява, защо нашитѣ градинари сж най-добри въ свѣта. Никой не може да подрежда и обработва своитѣ градини тъй изкусно като тѣхъ, никой не е постигналъ високото качество на тѣхното производство.

Съ огледъ на обществениТѣ нужди и една смислена и творческа образователна дейность, въ началото на сегашния вѣкъ изникна идеята за трудовото училище, въ което обучението има за изходна точка труда. Работата става срѣдище, около което се групиратъ научнитѣ занятия на ученицитѣ.

Отъ казаното се вижда, че трудътъ има голѣмо, *решаващо*

значение за развитието на подрастващитѣ: *той служи за основа на тѣхното възпитание.* Това схващане за труда ние намираме у нашия народъ, изразено въ неговото творчество: приказки, легенди, пѣсни и др. Ето нѣколко интересни пословици, въ които се изтъква цената и значението на труда: *„Трудътъ е здраве и животъ“, „Нѣма добруване безъ трудъ“, „Ако нѣмаше палецъ, човѣкътъ нищо не би сторилъ“, „Леко спечелената стока се изпарява като вода“.* Споредъ думитѣ на народа ни, *силата* на труда е неизмѣрима: *„Трудътъ всичко прави“, „Петь пръста Бога надделяватъ“.* Срѣща се въ творчеството му и съпоставка на трудъ и бездѣлие: *„Работата краси човѣка, а мързелътъ го грози“, „Леностѝта е майка на всички беди“, „Празенъ ходѝ празенъ не стой“.*

Това свое разбиране народътъ прилага и на дѣло: *българинътъ е неуморимъ, сржченъ и даровитъ работникъ. Той създаде първата организация на труда — трудовата повинность. Надаренъ е съ голѣми физически и духовни сили, съ крепъкъ духъ и упорита воля, които сж залогъ за преуспѣване на народа ни като самостойна и свободна общность въ семейството на културнитѣ народи.*

Д. Димитровъ

Нашитѣ радиочасове

Отъ една година насамъ радиоуредихме (радиофицирахме) училището си. Можемъ вече редовно да слушаме радиочаса, който Министерството на просвѣщението урежда. Но не за тѣзи радиочасове ни е думата тукъ, а за нашитѣ собствени такива, т. е. тѣзи, които ние сами си уреждаме въ нашето училище и съ наши ученици — изпълнители и слушатели. Безспорно, тѣ не могатъ да се мѣрятъ по качество и техника на изпълнението съ тѣзи на министерството, но по учебно-възпитателно въздействие тѣ не сж по-маловажни, а струва ни се дори, че сж по-ценни. Въ това ще се увѣри всѣки, който ги проследи. По цели, по задачи, че и по изпълнение, тѣ сж доста разнообразни и особено когато се преценятъ отъ гледище на силитѣ, съ които разполагаме.

1. Първиятъ нашъ радиочасъ е този на общата ни понедѣлнична молитва. Тя се провежда по следния начинъ: Следъ команди за вземане съответно положение, дадени по микрофона, пакъ по сжщия се чете молитвата „Во имя Отца...“ и се дава тона за изпѣване молитвата „Отче нашъ“ Последнята се пѣе общо отъ всички ученици по класнитѣ стаи. Следъ свършването ѝ, по микрофона се чете молитвата „Молитва ми“, последвана отъ „Молитвата на българина“ заедно съ поздравъ до ученицитѣ, казани по микрофона. На тѣхъ ученицитѣ по класоветѣ отговарятъ хорово: „Здраве желаемъ“. Свършено това, следва седмично на-

пътствено слово. Обикновено то се свързва съ часа за възпитание, като ученицитѣ се насочватъ въ размисъль върху нѣкои факти и събития въ нашия училищенъ или мѣстенъ общественъ животъ. Въ самия часъ по възпитание става пълно осъзнаване на проблемитѣ, надъ които се е спрѣлъ ученикътъ и завършва съ нѣкое правило за поведение. Централниятъ въпросъ, този, който съсрѣдоточава мислитѣ на ученицитѣ се излага въ формата на надписъ на съответно мѣсто въ входа на училището. Миналата седмицата този надписъ имаше съдържание: „Днешна България създадоха народитѣ будители!" Въ връзка съ това на особено мѣсто въ националния ни олтаръ бѣ поставенъ образътъ на Раковски и това по поводъ съ пренасяне на неговитѣ кости. Тази седмица надписътъ има съдържание. „Що дължимъ на слѣпитѣ?" Сигурно и сега часътъ за възпитание ще завърши съ правила на поведение спрямо тѣхъ.

2. Други наши часове сж тѣзи на отдѣлнитѣ паралелки. Всѣка такава си има свой покровитель. Нему тя изготвя особена забава, която се провежда предъ микрофона. Миналата седмица бѣ забавата на IV а кл. Тя трая 25—30 минути и бѣ посветена на братя Миладинови, които сж избрани като покровители. Забележителното тукъ е не забавата, отколко ученическото отношение къмъ нея. Самиятъ класъ проявява твърде голѣмо усърдие, но и другитѣ сж твърде ревниви къмъ неговото проявление и иматъ желанието да го надминатъ на всѣка цена. Вѣроятно тѣ ще го сторятъ, защото ще използуватъ опита на първия. Разбира се, че е допустимо и едно охлаждане къмъ този видъ работа, но тъкмо за това сж учителитѣ: да упжтятъ, подпомогнатъ, окуражатъ. Все ми се струва, че времето, употрѣбено за това, е полезно употрѣбено. Впрочемъ, ние не губимъ програмно време, а само извънкласно такова. Единъ день отъ седмицата всички класове иматъ 4 часа и използватъ 5 ия часъ за прояви отъ този родъ. Продължителността му е 25—30 минути.

3. Друга форма на нашия радиочасъ е ученическиятъ стененъ вестникъ. Още миналата година известна група ученици се увлѣкоха въ това отношение и издадоха доста броеве. И тази работа ставаше по паралелки и съревнованието между тѣхъ бѣ твърде полезно. За да се даде новъ импулсъ, разреши се на групитѣ да четатъ своитѣ вестници първо предъ микрофона и после да го излагатъ. Това действително засили интереса къмъ него. Безъ да е нѣщо особено, то все пакъ достатъчно силно впрегна детскитѣ сили.

4. Друго използуване на нашия микрофонъ имаме, когато предъ него излѣзе нѣкое забележително лице: инспекторъ, директоръ (не на училището), пострадалъ отъ войнитѣ или кавалеръ на Ордена за храбрость. Който е наблюдавалъ влиянието отъ думитѣ, ще се съгласи съ насъ и ще приеме употрѣбата му. И укоритѣ, и похвалитѣ на лице не отъ ученическото всѣкидневие струватъ твърде много. Ще трѣбва обаче да признаемъ, че мнозина избѣгватъ да излѣзатъ предъ децата. Смѣтатъ го детинска работа.

Ще трѣбва, разбира се, да поменемъ и учителскитѣ бе-

седи, ставащи по разни случаи, и изнасяни предъ микрофона. Тѣ сж такива по личенъ починъ или такива, свързани и препоржчани отъ министерството въ връзка съ честване нѣкои имена или дати.

6. Не споменаваме радиочасоветѣ, които министерството урежда, и които слушаме най-редовно. Въ това отношение ни се иска да препоржчаме радио София да провежда и забавна музика за ученици, която да се разпръсква, когато ученицитѣ сж въ училище и имъ е възможно да я чуятъ. Да не се забравя, че радиоапаратитѣ сж все още рѣдкость и ученицитѣ не могатъ да чуятъ достатъчно музика и други за тѣхъ предназначени беседи. Ние имаме предъ видъ предаването по плочи откжслеци отъ музика, народна музика и други, които биха ползували ученика въ неговото културно развитие.

Не смѣтаме, че сме поставили въпроса въ неговата ширина. Искахме да сподѣлимъ само опита си и да чуемъ този на другитѣ, откждето очакваме полезни внушения.

Христо Г. Попски

По пжтя на творческото образователно четене къмъ самообразование

(Продължение отъ кн. 6)

Много се грѣши, ако се помисли, че въ такава малка детска срѣда, детска кооперация, въ която се събарятъ прегради на класове, отдѣления и детски възрасти, се четатъ само художествени произведения. Разнообразни сж детскитѣ интереси, разнообразна е сжщо и психологическата почва, която ги възбужда и подхранва: въ това детско общество, въ тази мила детска кооперация малкитѣ творци минаватъ и презъ хубавитѣ „весели часове по четене", и презъ незабравимитѣ детски драматизации и ненагледни „представления", и презъ ученическитѣ доброволни събрания, въ които малкитѣ сказчици по единично или групово държатъ интересни реферати по прочетени статии и книги, излизатъ съ малки доклади за лични или групови изследвания изъ околния културенъ, стопански, общественъ и природенъ животъ. Какви хубави, смислени и интересни въпроси се задаватъ отъ децата на тѣзи детски беседи! Какъ се разпалватъ детскитѣ умове да обясняватъ въпроси и да одухотворятъ прочетената статия, книга, „наученото" въ урочнитѣ часове или наблюдавано въ живота! Могатъ ли се описа свободнитѣ разисквания, другарски спорове, да се докажатъ личнитѣ разбирания, да се защитятъ собственитѣ убеждения и мисли, да се открие истината? Ето, тѣзи свободни детски събрания, въ които малкитѣ съучастници сж поели драговолно и съзнателно приятната отговорность да работятъ за личното и общо умствено развитие, сж най-мощнитѣ огнища,

кждето се разпалватъ детскитѣ умове и сърдца да обичатъ родната и хубавата човѣшка книга, да обичатъ хубавото въ живота и да работятъ за неговото осжществяване, да обичатъ самообразованието и общополезния трудъ.

Ако истинското образование на нашитѣ деца, ако истинската любовь къмъ родната книга изисква да се организира тази детска срѣда, огнищата на детското самообразование, по пжтя, посоченъ отъ прогресивната педагогическа наука, не се ли върши тежко престжпление противъ нашата култура, противъ бждещето на нашия народъ, когато днесъ се окова̀ватъ детскитѣ събрания въ веригитѣ на лъжлива „дисциплина", когато се гасятъ фароветѣ на детския интересъ, като се затръня пжтя на самообразованието, за да се прикрива професионалното тѣсногръдство и дребнавия карьеризъмъ?..

Четене, четене!.. Ала и то задушава разнообразнитѣ детски интереси, когато се затваря въ класнитѣ стаи, въ читанкитѣ и христоматиитѣ, за да се изпълни учебния часъ, безъ да се проникне отъ животворнитѣ лжчи на окржжаващия животъ. Ако и най-добрия школски „учебникъ", въ който сж помѣстени отбрани откжси и цѣли художествени произведения отъ нашитѣ видни писатели, става често пжти безинтересенъ на нашитѣ ученици, завършилитѣ основно образование наши третокласници търсятъ ли книгитѣ, произведенията на сжщитѣ писатели? Възможно ли е нашето училище да разгори въ детскитѣ глави огъня къмъ книгитѣ, къмъ самообразованието който, ако се подклажда отъ окржжаващия животъ, да се засилва все повече и повече? — На този въпросъ образователната практика отговаря напълно задоволително. Отговаря ли четенето на детскитѣ интереси, търсения, въпроси и задачи; малкото прозорче, „четивото" отваря ли широко вратата на цѣлото произведение на писателя, напримѣръ, следъ четивото „Бай Ганьо пжтува" да прочете, ако е възможно, цѣлия „Бай Ганьо"; подбиратъ ли се на класнитѣ и извънкласни четения, на ученишкитѣ събрания такива четива, чийто съдържание да бжде не само близко до живота на децата, но и до живота на семейството, обществото; засѣгатъ ли и въ детскитѣ доклади, реферати, драматизации, пѣсни и др. такива жизнени въпроси изъ стопанския и културенъ подемъ на селищата и народа — училището ще изпълни честно и достойно важната си задача, като ще разбие тежкитѣ прегради между него и окржжаващата жизнена срѣда, сериозно ще подпомага децата и младежитѣ, които, като се самообразоватъ, да станатъ мощни зидари на по-красивъ животъ. Необходими ли сж действителни факти, за да се потвърди гореказаното?

Преди нѣколко години селото се раздвижи, защото въ него се основа гражданско въздържателно дружество, за да се намали страшното алкохолно зло. Особено бѣха се възбудили възрастнитѣ младежи и девойки, които си уреждаха чести въздържателни събрания, на които се изнасяха хубави сказки и реферати. Интересътъ на братята, сестритѣ и семействата се отрази и на децата, ученицитѣ отъ основното училище. „Научниятъ ко-

митетъ" при прогимназията организираше събрания съ четения, реферати, декламации съ въздържателенъ характеръ. Презъ единъ недѣленъ день, преди обѣдъ „малкитѣ въздържатели", ученицитѣ, бѣха свикали въ училището събрание, на което бѣха поканили „голѣмитѣ въздържатели": братя, сестри, бащи и майки. Следъ хубавия рефератъ „Вредата отъ пиянството" започнаха разисквания по разни въпроси, между които и този, какъ ще се излѣкува нашето село отъ това страшно зло — пиянство. Можемъ ли си представи, съ какава активность, какво въодушевление, съ каква търпимость и взаимно уважение се разглеждаше подигнатия жизненъ въпросъ: децата, възрастнитѣ младежи и родителитѣ взаимно се допълваха, та съ чудна правдивость разрешаваха въпроса. А съ каква голѣма изразителность децата издекламираха подходящитѣ въздържателни стихотворения! Когато пъкъ накрая на това паметно културно тържество, за да се подготви следващото въздържателно събрание, библиотекрьтъ-ученикъ на ученическата и библеотекарьтъ-учитель на селското читалище разразтвориха каталозитѣ съ въздържателна литература, то ученици, младежи, девойки и възрастни селяни проявиха такъвъ интересъ къмъ тази литература, че двете библиотеки не ги задволиха. Стотици въздържателни вестници, книги се разнесоха изъ селскитѣ кжщи отъ малкитѣ и голѣми просвѣтители, за да се задоволи възбудената жажда за четене и да се отрезви селото. Интересътъ къмъ въздържание у ученицитѣ бѣ толкова засиленъ, че презъ нѣколко дни се записаха повече отъ 75 абоната за детски въздържателни вестници. Ето какъ се разпалва у деца, младежи и възрастни любовь къмъ четене, какъ се разпространява българската книга и се използува тя за самообразование, когато образователната училищна работа отговаряйки на детскитѣ интереси и стремежи, подпомага се и се подбужда отъ окржжаващия животъ, който, колкото върви къмъ по-голѣмъ стопански и културенъ подемъ, толкова по-добре се отразява върху образователнвта работа. Нашата стопанска и културна история най-ясно потвърждава това благотворно влияние. Защо въ славната възрожденска епоха нашитѣ училища, читалища се основаха и разцъвтѣха най-много въ такива селища, кждето занаятитѣ, домашната индустрия, изобщо, народниятъ поминъкъ, стопанскиятъ развой крачеха напредъ? Не виждаме ли, че презъ последнитѣ две-три десетилѣтия въ нашитѣ села, кждето народниятъ поминъкъ върви къмъ подобрение, се издигатъ хигиенични училищни сгради, подпомагатъ се училищнитѣ библиотеки и се подобрява образователната работа? А кои сж организиранитѣ двигатели, които и въ тѣзи преходни времена подпомагатъ стопанското развитие въ нашето село? — Това сж родолюбивитѣ селски производители, организирани въ селски кредитни кооперации, и напредничавата селска младежь, ржководена и подпомагана често отъ истинския, родолюбивия народенъ учитель и други съвѣстни интелигенти въ българското село. Следователно, всички които искрено обичатъ българската култура, българската книга и желаятъ да видятъ, какъ нашата младежь върви по-бързо по пжтя на самообразова-

нието и творческия трудъ, трѣбва да подпомагатъ, съ каквото е възможно, стопанския напредъкъ на народа, особено на българското село.

Нерѣдко сноснитѣ училищни условия и добрата културно-стопанска почва въ нашитѣ селища малко се използуватъ отъ училищата, за да се разцъвти творческото образователно четене и спѫтникътъ му — детското самообразование. Може да прекрачите прага на нѣкоя хигиенична училищна сграда, „храмъ на просвѣтата", кѫдето осемдесеть процента на обучението върви по сухитѣ учебници, които сѫ фактически учебния планъ. Ако има въ такова училище външно „добре подредена" ученическа библиотека, която не играе жалката роля за „украса", а се даватъ отъ нея книги за четене, това се прави често по задължение, „служебно" безъ да се задоволяватъ детскитѣ интереси, възбудени въ училище или вънъ отъ училище, съ подходящи четива и книги.

Голѣма часть отъ книгитѣ въ такава библиотека не отговаря на целитѣ на детското образование. Ала най-забележително е, че такива училища се сочатъ за „образцови"!

Ето пъкъ друго училище. Бедна училищна обстановка. Въ малка стая се помѣщава ученическата библиотека, която за селскитѣ деца е истински фаръ на просвѣта. Десетици и стотици деца, следъ като сѫ съобщили на ржководителя учитель или на подготвенитѣ библиотекари-ученици, какво ги интересува, си взематъ подходящи книги. И въ класъ при обучението, и на двора, на коридора, и предъ самата библиотека, предъ голѣмитѣ ѝ стенни каталози се изучаватъ проявенитѣ конкретни детски интереси и въпроси, които се задоволяватъ чрезъ библиотеката, организирана тъй, че тя служи на детското образование. Не е чудно, че отговорни училищни фактори не преценяватъ, колко важна е такава библиоетечна служба за образователната работа, но ѝ прѣчатъ съ всички възможни срѣдства. Пъстри противоположности въ нашата училищна действителность: въ едно училище не се използува добрата веществена училищна обстановка, за да се повиши творческото образователно четене; а въ друго училище съ бедна обстановка, но съ по-голѣмъ интересъ къмъ образователната работа и къмъ българската книга, не само, че не се подобряватъ вещественитѣ училищни усилия, но се спъва детското самообразование.

Горнитѣ факти кратко и ясно ни говорятъ, че предъ много наши училища стоятъ открити въпроситѣ: 1) какъвъ е особениятъ душевенъ животъ на детето; 2) какви сѫ детскитѣ интереси и тѣзи къмъ книгитѣ; 3) каква детска литература отговаря на детскитѣ интереси и на целитѣ на образованието; 4) какъ да се организира ученишката библиотека, за да служи на образованието и самообразованието.

Защо трѣбва да се познава добре особениятъ душевенъ животъ на детето, когато се подпомага детското самообразование? Защото още царува въ нашитѣ училища (не въ всички) ненаучното схващане, че детето е несъвършено сѫщество; затова не бива

да се довѣряваме нито на интереситѣ му, нито на неговитѣ разбирания. Отъ друга страна недостатъчното познаване на детската психика е причина да гледатъ мнозина на детето като на вкаменено, статично, а не на подвижно, бързо или бавно развиващо се сѫщество, чийто душевенъ животъ е особенъ, не може да се изравни количествено и качествено съ този на развития възрастенъ човѣкъ, *но пѫкъ притежава тази особености за развитие.* — Тѣзи погрѣшни схващания за детския душевенъ животъ, приложени въ училище, сковаватъ детската самодейность въ процеса на образованието и самообразованието.

Рѣдко е разглежданъ въ нашия педагогически печатъ въпросъ съ такава сериозность, както този за детския интересъ. Но кълни падналото семе на каменлива почва: при нашето „обучение" малко се долавятъ съкровеннитѣ детски интереси, особено връзката имъ съ тѣхнитѣ разклонения — интереситѣ на децата къмъ книгитѣ. Между другитѣ причини ще се каже поне една. Педагогическата наука необоримо доказа, че истинско образование е възможно, ако се основава на личния опитъ, желание, интересъ и лично усилие. Защо тази педагогическа истина слабо се прилага отъ ржководителитѣ на образованието? Ще се говори тукъ само за детския интересъ къмъ книгитѣ. Ако учительтъ не само „преподава", а наблюдава и изследва интереситѣ на децата къмъ книгитѣ; ако съ още по-голѣма вещина върши това ржководителтъ на ученическата библиотека (интересътъ на децата къмъ книгитѣ по умствена възрасть, по отдѣления, класове, по полъ, обществено и културно състояние на семейството); ако такива сериозни наблюдения се излагатъ на обективна истинска колегиална преценка въ колегиалнитѣ педагогически сбирки; ако постиженията на нѣкои отъ колегитѣ се посрѣщатъ не съ еснафска завистъ и грубо съперничество, а като постижения на всички, на цѣлото училище, като колективенъ успѣхъ; ако тѣзи наблюдения и изследвания се освѣтлятъ отъ трудоветѣ на нашитѣ и свѣтовни представители на педагогическата напредничава мисъль, — ето какъ ще се обогатятъ организаторитѣ на родното образование съ теоретически и практически познания за детскитѣ интереси къмъ художественитѣ и научно достѫпнитѣ книги. Нека се приложатъ тѣзи познания къмъ детското самообразование, можемъ ли си представи, колко много щѣше да се увеличи неговиятъ ръстъ?.. А този ръстъ не би се осигурилъ, ако нѣмаше подходяща детска литература, която, тъй да бѫде подредена въ ученическата библиотека и тъй да бѫде използувана по указанията на педагогическата наука, че като служи за отговоръ на детскитѣ интереси, да бѫде сѫщо и подбудитель на по-голѣма любовь къмъ творческо образователно четене и самообразование.

Изпърво, необходимо е да се познава нашата детска литература, чиято градина е много пъстра. Всѣки, който отива въ нея не за праздно развлѣчение, а да изучава отговоритѣ и будителитѣ на детското самообразование, ще се възхити както отъ не малко оригинални и преводни художествени произведения, тъй и отъ научно достѫпни книги; ала не може да остане доволенъ

отъ много детски книги, написани бездарно и издадени съ спекулативна цель. На какво се дължи бъркотията, когато се урежда класно, извънкласно четене или самата ученическа библиотека? Забравя се, че, ако „цельта на образованието е да се упознаятъ ученицитѣ съ законитѣ на свѣта и се подготвятъ, като имъ се подчиняватъ, да ги управляватъ въ интереса на културата"; затова детската литература — художествена или научнодостѫпна — по съдържание, езикъ, естетични срѣдства — трѣбва да отговаря на тази цель. По-опредѣлено казано, детското образование и самообразование търсятъ детска литература, която запознава децата съ живота, съ родната и човѣшка култура, съ природата и нейния животъ, съ миналото на нашия народъ, съ неговото настояще и изгледитѣ за бѫдещето му. Децата обичатъ такава литература, която като ги запознава съ живота, като имъ подпомага да изживѣятъ своето детство съ по-здрави, съ по-богати, и, по възможность, съ по радостни преживявания, запалва въ душитѣ имъ наугасима любовь къмъ свободата на нашия народъ и свободата на другитѣ народи и засилва волята имъ да се работи по пѫтя на сътрудничеството съ себеподобнитѣ си, за да се осѫществи по-висока култура въ нашата хубава страна. За такава здрава детска литература никакъ не подхождатъ фантастичнитѣ приказки, невѣроятнитѣ разкази и глупави романи, които замъгляватъ и затѫпяватъ детската мисъль, развращаватъ въображението, създаватъ въ детското съзнание робска зависимость отъ нѣкаква си измислена „сѫдба" или праздни надежди на „добрата фея". Истинската детска литература *буди у децата здрава мисъль, трезво и жизнерадостно отношение къмъ задачитѣ и въпроситѣ на живота и народния напредъкъ.* Такава литература вѣрно изобразява живота[1]), и къмъ нея се отнася оправданиятъ реализъмъ въ изкуството[2]).

Както педагогическата наука, така и напредничавата педагогическа практика потвърждаватъ горнитѣ мисли за характера. Ето извадка отъ една сериозна анкета, направена преди нѣколко години въ петь наши градски прогимназии. Зададени сѫ на прогимназиалнитѣ ученици следнитѣ въпроси:

1. Какво обичашъ да четешъ:

	Ученици	*Процентъ*
1. Разкази	817	70%
2. Стихотворения	189	18%
3. Басни	120	12%

2. За кого обичашъ повече да четешъ:

1. За хората	444	39%
2. За природата	431	38%
3. За животнитѣ	251	23%

---

[1]) Цвѣтко Петковъ, „Психология на творческия образователенъ процесъ" стр. 309.

Д-ръ Петко Цоневъ, „Дидактика и методика на обучението по български езикъ въ основнитѣ и срѣдни училища", стр. 147 и 148.

[2]) Проф. д-ръ Лай, „Експериментална дидактика" стр. 358.

	Ученици	*Проценти*
3. Какви четива обичашъ да четешъ:		
1. Дълги	960	86%
2. Кжси	156	14%
4. Какво обичашъ повече да четешъ:		
1. Приказки	302	27%
2. Разкази за действителни случки		73%

Горната анкета, колкото и недостатъчна, за да се обобщава много, говори, че прогимназиалнитѣ ученици повече обичатъ да четатъ за хората, отколкото за животнитѣ, предпочитатъ разкази за действителни случки, отколкото приказки, разказитѣ предъ стихотворнията — *значи съдържанието и вида на произведението различно влияе на детския интересъ.* Не грѣшатъ ли всички предъ самообразованието на нашитѣ деца, когато лекомислено пъхатъ въ слабитѣ имъ ржце „художествени" и други научни книги, които или не отговарятъ на душевното развитие на младитѣ четци или пъкъ вмѣсто да ги запознаватъ чрезъ здравото изкуство съ различнитѣ страни на живота и да разширятъ познанието имъ, разгройватъ детския опитъ, упойватъ детското мислене и ослѣпяватъ духовния погледъ да не вижда истинската художествено и научно достжпна книга...

Подходящи за децата книги, подредени въ детска библиотека, за да служи на самообразованието — ето важна задача, която, ако се реши вѣрно, навременно и споредъ целитѣ на образованието, училището ще изпълни своя тежъкъ дългъ предъ народната ни култура. Известно е, че не само отдавна, но и днесъ още се спори въ педагогическия ни печатъ, дали детскитѣ библиотеки трѣбва да се организиратъ по отдѣления и класове или да бждатъ общи за цѣлото училище. Въ нѣкои училища добросъвѣстни учители, за да организиратъ по-добре класното и извънкласно четене, съ помощьта на децата и материалната помощь на родителитѣ имъ, сполучили да уредятъ необходима за обучението и самообразованието „добре уредена" класна библиотека[1]). Какви сж добритѣ страни на тѣзи библиотеки? Ако тѣ се организиратъ така, че децата отъ отдѣлението, класа, да се заинтересуватъ отъ книгитѣ, да събиратъ такива, да ги подреждатъ въ класния шкафъ или особена етажерка, да събиратъ помежду си или отъ родителитѣ си срѣдства, за да се поддържа библиотеката, последната може да бжде добро срѣдство и ценно пособие за класното, извънкласно четене, за подпомагане на обучението и самообразованието.[2]) Ала напредналата образователна практика забелязва и слаби страни: 1. Ако класътъ работи да се обзавежда съ библиотека и да се самообразова само за себе си, безъ сериозна

1) Списание „Новъ пжть", год. I, кн. 1, стр. 33 и 34.

2) М. В. Тончева, „Необходими ли сж класни библиотеки и каква трѣбва да бжде тѣхната работа", сп. „Педагогическа практика", год. XX, кн. IV.

връзка съ другитѣ класове, и цѣлото училище, то вмѣсто сътрудничеството, тъй важно за самообразованието и живота, се разпалва опасното съперничество, класното самолюбие и класната откжснатость. 2. Съвѣстниятъ организаторски починъ на учителя да се уреди такава библиотека, даже и да е решилъ учителскиятъ съветъ, често се смѣта отъ колегитѣ му не като часть отъ общата училищна образователна дейность, а като тѣсна негова професионална работа, та не му се сътрудничи отъ другитѣ. 3. Тъй уреденитѣ детски библиотеки, често загиватъ, ако напустне учителтъ училището. 4. Макаръ класътъ да събира помежду си и отъ родителитѣ срѣдства за издръжка на библиотеката, последната, оставена сама на себе си, откжсната отъ помощьта на побогати библиотеки, не може да задоволи достатъчно интереситѣ на децата.[1])

Казанитѣ недостатъци на класнитѣ библиотеки се избѣгватъ, когато влизатъ като части *на общата ученическа библиотека*, която ги снабдява съ книги, които тѣ нѣматъ. Ето още, казано най кратко, какво може да допринесе тази библиотека за образованието на децата:

1. Ако се организира самоуправление на уредбата на библиотеката *и службата* ѝ по пжтя на самообразованието (разбира се подъ ржководството на вещь учитель) то на общитѣ ученишки събрания на ученицитѣ отъ всичкитѣ отдѣления и класове се избиратъ за прѣки библиотечни дейци по-способни ученици.

2. Подбранитѣ управителни и провѣрителни съвети и особенитѣ ученически комитети, подпомогнати съзнателно, доброволно и въодушевено отъ децата отъ класове и отдѣления, извършватъ неоценима работа, както за добрата уредба на библиотека, тъй и да се разпали искрата на самообразованието: уреждатъ се томболи, вечеринки и утра, за да се събиратъ повече срѣдства за библиотеката, подреждатъ се книгитѣ, написватъ се стенни катлози, даватъ се книги и се прибиратъ сжщитѣ, уреждатъ се доброволни ученишки събрания, кждето се държатъ реферати, доклади, четатъ се художествени произведения, декламиратъ се стихотворения, драматизиратъ се разкази и много други образователни дейности.

3. Добрата организация на общата ученишка библиотека хвърля здрави мостове между училищната образователна работа и читалището, селската кооперация, разнитѣ учреждения и селското семейство и подготвя децата да подпомагатъ стопанския и културенъ напредъкъ на селището.

Безспорно, много дължи детското самообразование на скромнитѣ ученишки библиотеки, стотици просвѣтни фарове въ нашата страна, които, за съжаление, по липса на срѣдства, сериозна помощь отъ родители, общински училищни бюджети, слабо мъждѣятъ, нѣкога угасватъ. Какъ може да имъ се помогне? — Не по стария пжть на отчаяното усемотяване, пакостно разпокжсване

---

[1]) Въ такъвъ смисълъ пише Ценко Цвѣтановъ въ книгата си „Детски библиотеки", стр. 25.

и неопредѣлено равнодушие, а съ изпитания съвременъ културенъ походъ на сътрудничеството и взаимната помощь, ще запалимъ вѣчнитѣ свѣтилници на детската просвѣта. Ако членуватъ, споредъ възможностьта си хилядитѣ наши училища, представящи общитѣ си ученишки библиотеки въ една мощна кооперативна централа, която да се грижи да подбира истинска художествена и научно достѫпна детска литература, да я подрежда, запазва, издава нова и разпраща на своитѣ колективни членове споредъ нуждитѣ имъ, то не само биха се запазили десетки хиляди български деца отъ вредното влияние на бездарнитѣ книжовни плѣвели, но биха се снабдили нашитѣ детски храмове на просвѣтата съ достатъчни и подходящи за детското самообразование ценни книги. . .

Отъ всичко казано до тука, макаръ само загатнато, може да се извади по̀ важното:

1. Поради липса на достатъченъ личенъ опитъ или откѫсване на последния отъ четивния душевенъ процесъ, поради слабото раздвижване на нѣкои душевни способности, не всѣко четене е творческо и образователно.

2. Напротивъ, когато четенето буди, раздвижва силно душевната дейность (мислене, въображение, паметь, чувства, воля), тъй че, като се използуватъ личнитѣ преживявания, собственията опитъ, чрезъ четивния душевенъ процесъ се създаватъ образи и картини, схващатъ се мисли и се будятъ собствени, будятъ се благородни чувства, създава се настроение и изостренъ умственъ погледъ да се работи усърдно за стопанското и културно развитие на родното селище, на родната страна, — ето имаме висша душевна дейность — творческо образователно четене.

3. Това четене е тѣсно свързано съ цѣлата образователна работа и то отваря широко вратата на още по-самостойна душевна работа — самообразованието.

4. Казаното четене и детско самообразование, подпомагани и организирани отъ училището, колкото повече сѫ свързани съ жизненитѣ стопански и културни въпроси и задачи на окрѫжаващия животъ, колкото повече се насърдчаватъ отъ него, толкова повече успѣшно се развиватъ и после подпомагатъ отъ своя страна културния и стопански успѣхъ на този животъ.

5. Творческото образователно четене и детското самообразование се разцъвтяватъ въ особена детска срѣда, която, подъ рѫководството на опитния учитель, се самоорганизира и самодисциплинира така, че на ученишкото събрание, *въ което свободата и доброволната отговорность сѫ недѣлими*, малкитѣ държатъ доклади, реферати, четатъ художествени и други подходящи книги, беседватъ, разискватъ, декламиратъ, драматизиратъ.

6. За това ценно четене и самообразование сѫ необходими веществени условия: подходящи стаи, добре уредена ученишка библиотека, достатъчно художествена и научнодостѫпна литература.

7. Истинското детско образование и самообразование сѫ недѣлими и безъ тѣхъ не е възможенъ никакъвъ напредъкъ на род-

ната култура; *затова въ днешното съдбоносно време, въ което живѣемъ, за да се запазимъ като свободенъ народъ, трѣбва съ всичкитѣ си сили да насърдчаваме, подпомагаме и организираме съ педагогическата наука децата и младежитѣ да вървятъ посмѣло отъ творческото образователно четене къмъ плодотворното самообразование.*

Нено П. Тодоровъ
срѣдищенъ директоръ, с. Алеково, Свищовско

Творческо обучение по смѣтане

Между родители и ученици, дори и между часть отъ учителитѣ, е залегнало убеждение, че смѣтането въ основното училище е единъ отъ най-труднитѣ учебни предмети. Мисли се, че то е привилегия само на щастливо надарени деца, на едва ли не „олимпийски избраници". Наистина, смѣтането минава за единъ отъ най-труднитѣ предмети. Това е защото се борави съ особенъ учебенъ материалъ — числа. А числото, като абстракция, е мжчно разбираемо за децата, които работятъ повечето съ конкретни представи. Тази трудность, споредъ мене, се дължи не толкова на естеството на учебния материалъ, колкото на начина, по който се извършва обучението по този предметъ. Практиката ме е убедила, че смѣтането може да стане любимъ предметъ на ученицитѣ, когато неговитѣ часове се запълнятъ съ една приятна, макаръ и съпроводена съ усилия работа. Това ще стане, когато провеждаме обучението по такъвъ начинъ, че ученицитъ съ собствени усилия да откриватъ, завладяватъ и усвояватъ аритметичнитѣ познания.

Но какъ трѣбва да водимъ обучението по смѣтане за да постигнемъ това?

Преди да дадемъ положителенъ отговоръ на този въпросъ, нека видимъ какъ се извършва то по смѣтане въ основното училище.

Днесъ обучението по смѣтане се извършва главно по два начина. Споредъ първия начинъ обучението се извършва приблизително така:

Учителтъ дава една задача, върху която мисли да изгради новото знание. Записва условието на черната дъска, а ученицитѣ — въ тетрадкитѣ и кара 1—2 ученика да я повторятъ. Следъ това се пристжпва къмъ анализъ на задачата. Анализътъ обхваща съотношението на величинитѣ въ задачата — какво е дадено, какво се търси и какъ ще се намѣри. Когато при анализътъ се достигне до новото действие, учителтъ задава цельта на урока: „днесъ ще учимъ, напр... за дѣление на десетични числа" или друга подобна цель. После той разсжждава и решава задачата, като запис-

ва всичко на черната дъска, а ученицитѣ — въ тетрадкитѣ. Нѣкои учители „за по-голѣма активность", вмѣсто да пишатъ сами на дъската, вадятъ единъ ученикъ, който да записва. Следъ решението на 2 или 3 задачи отъ сѫщия видъ, се дава правилото. Ученицитѣ го повтарятъ и запомнятъ.

Явно е, че при такова постѫпване активенъ е не ученикътъ, а учительтъ. Защото учительтъ разсѫждава и решава, а ученицитѣ преписватъ отъ черната дъска. Тѣ сѫ пасивни зрители и възприематъ знанията наготово. Тѣхнитѣ усилия сѫ насочени да разбератъ обясненията на учителя и да ги запомнятъ.

Споредъ втория начинъ обучението по смѣтане се извършва пакъ по сѫщия начинъ, но вмѣсто да разсѫждава самъ, учительтъ, чрезъ въпроси, насочва мисълта на ученицитѣ и постепенно ги довежда до желания изводъ или правило.

При това постѫпване участието на ученицитѣ е сравнително по-голѣмо, но не може да се твърди, че знанията се откриватъ отъ самитѣ тѣхъ. Въ сѫщность тази активность е само привидна. Ученицитѣ се отрупватъ съ въпроси, на които тѣ отговарятъ безъ особено усилие. При това обучение детското мислене е повърхностно — ученикътъ не се стреми да открие знанието самъ, а бърза да налучка желания отъ учителя отговоръ и да го съобщи. Звдаването пъкъ на цельта въ началото на урока е неумѣстно и излишно. Така абстрактно поставена цельта не говори нищо на ученикова душа и съ нищо не я задължава въ търсенето на новото знание.

Обучението по смѣтане обаче може да се проведе така, че ученицитѣ сами да търсятъ и откриватъ новитѣ знания. При това обучение учительтъ не дава на ученицитѣ нищо наготово, нито ги отрупва съ въпроси. Той имъ поставя една проблема или задача и ги оставя сами да вникнатъ въ сѫдържанието ѝ, сами да анализиратъ, сами да разсѫждаватъ, да опитватъ и откриятъ най-после нейното правилно решение. При такова обучение ученицитѣ ставатъ малки изследователи, които търсятъ и откриватъ нѣщо ново за тѣхъ, съ една дума — творятъ. И затова така провежданото обучение се нарича изследователско или творческо. При него учительтъ не дава знанията наготово, а само ржководи и подтиква ученицитѣ сами да открияъ тѣзи знания.

За да може да организира успѣшно обучението по смѣтане на творчески начала, учительтъ трѣбва да знае какъ протича творческия образователенъ процесъ. Затова въ следващитѣ редове ще изложа накратко това.

Въ хода на творческия образователенъ процесъ различаваме главно три фази: 1) попадане въ проблемно състояние или поставяне на проблемата, 2) проучване и разрешение на проблемата и 3) изложение на добититѣ познания или създаване на творението.

1. Поставянето на проблемата при обучението по смѣтане става чрезъ изходната задача. Изходната задача е тази, чрезъ която учительтъ изгражда новия урокъ. Отъ нея трѣбва съвсемъ естествено и непринудено да изникне проблемата, която искаме да разрешимъ презъ часа. Поради това изходната задача трѣбв

да бѫде обмислена и така нагодена, че да послужи наистина за изходно начало, да бѫде истинска проблема за учениците. А това ще стане, когато новото действие бѫде умѣло вплетено, заедно съ познатитѣ такива, въ задачата, та ученицитѣ, решавайки познатото, неусѣтно да се натъкнатъ на новото действие или правило, което целимъ презъ часа. Разбира се, че такава задача може да даде само учительтъ.

Въ първоначалното училище задачитѣ или проблемитѣ трѣбва да бѫдатъ по-кратки, по-прости и съ ограниченъ обемъ. Въ прогимназията тѣ трѣбва да се разширятъ, за да обхванатъ нѣколко цели или подзадачи. Най-добре е, когато проблемата съдържа нѣколко момента, които последователно зависятъ единъ отъ другъ.

2. Фазата на проучване и разрешение на проблемата или задачата обхваща реда, по който ще се извърши решението. Тукъ се установява точно: даденото, това което ще се търси, колко работи има да се извършватъ, за да се намѣри търсеното, какво е необходимо за него, известно ли е то и т. н.

Използувайки по-раншнитѣ си познания и личния си опитъ, ученикътъ се задълбочава въ задачата, вниква въ нейното съдържание и количествени отношения, мисли и опитва, прави догатки и предположения и, най-после, въ съзнанието му се оформява една предполагаема възможность за решението на задачата — създава си хипотеза. Създаването на хипотеза е най-важниятъ моментъ въ творческия образователенъ процесъ, защото тамъ кѫдето се създаватъ хипотези и се прави изборъ, кипи творчество. По-нататъкъ ученицитѣ правятъ опитъ да решатъ задачата по посока на хипотезата, която сѫ си създали. Въ резултатъ на това усилие, всѣки ученикъ идва до едно заключение или изводъ.

3. Презъ третата фаза се прави провѣрка на добититѣ резултати. Тукъ се отстраняватъ нѣкои неясноти или несполучливо изпълнение на задачата. Затова учительтъ иска отъ нѣколко ученика да му докладватъ за полученитѣ резултати. Ако нѣкои ученици сѫ решили задачата по другъ начинъ, тѣ правятъ отдѣлни доклади. Презъ тази фаза въ съзнанието на ученика се извършватъ най-важнитѣ психически процеси при обучението по смѣтане — викване въ логическия процесъ при извършване на аритметичното действие. Веднъжъ осъзнатъ този процесъ отъ ученика, той го излага словесно и го въздига въ правило. Тукъ се потвърждава или отхвърля полученията резултатъ и се извлича общото правило за извършване на действието.

Съ това работата се приключва. Трѣбва да се подчертае, че изброенитѣ фази на творческия образователенъ процесъ не сѫ формални степени, които непремѣнно трѣбва да се спазятъ отъ учителя. Това сѫ само моменти на естествения познавателенъ актъ у човѣка, които учительтъ трѣбва да има предъ видъ при обучението.

Нека илюстрираме всичко това съ единъ примѣръ. Предстои да учимъ съ второкласницитѣ: какъ се намира часть отъ цѣлото. За целта даваме следната изходна задача: Бащата на... про-

даль 4 агнета, които тежали общо 80 кгр., по $55^1/_2$ лв. килограма живо тегло. Съ две пети отъ цѣлата сума той купилъ платъ за дрехи, съ три осми отъ нея обуща, а останалата сума вложилъ въ кооперацията. Колко лева е далъ за дрехи, колко за обуща и колко е вложилъ въ кооперацията?

Безъ да правимъ, какъвто и да било, анализъ на задачата, предоставяме на ученицитѣ сами да намѣрятъ търсеното. Тѣ знаятъ какъ се умножава смѣсена дробь на цѣло, затова общата сума, получена отъ агнетата, ще намѣрятъ безъ особено затруднение. Това ги увлича и тѣ продължаватъ по-нататъкъ, но тука се натъкватъ на затруднение — не знаятъ какъ да намѣрятъ две пети и три осми отъ цѣлата сума. И ето, ученицитѣ сами се натъкватъ на проблемата. Безъ нейното разрешение тѣ не могатъ да довършатъ работата си. Това поражда неудоволствие и безпокойство и ученицитѣ търсятъ изходъ отъ това състояние. Отъ този моментъ започва вече истинско изследване на проблемата. Тукъ ученицитѣ правятъ различни догадки и предположения за възможното решение. Опитватъ се да решатъ задачата по посока на тия предположения и достигатъ, всѣки за себе си, до известенъ резултатъ. Учительтъ иска отъ нѣколко ученика да докладватъ за полученитѣ резултати и ги кара да изложатъ начина, по който сж решили задачата. Ако има ученици, които сж решили задачата по другъ начинъ, той ги кара да изложатъ, какъ сж постжпили. Съпоставятъ се различнитѣ начини за решението на задачата, ако има такива, и се възприема оня, който е най-сполучливъ. Следъ това ученицитѣ излагатъ логическия процесъ при извършване на действието и формулиратъ правилото. Заедно съ формулиране на правилото изпъква и специалната цель, която сме преследвали въ часа — какъ се намира часть отъ цѣлото. Тукъ цельта не е увиснала въ въздуха, а се явява като естественъ завършъкъ на работата презъ часа, като индуциранъ изводъ.

Така, смѣтамъ азъ, ще направимъ смѣлъ завой къмъ самодейно и творческо обучение по смѣтане. И, ако искаме да отговоримъ на въпроса, който си поставихме въ началото на статията, трѣбва да заключимъ, че най-добро, най-резултатно и най-психологично обучение по смѣтане е изследователското или творческото. Опита да се организира обучението по смѣтане на творчески начала е насърдчителенъ. Ученицитѣ обикватъ този предметъ. Прави имъ удоволствие да срѣщатъ трудности, да ги преодоляватъ, да откриватъ, да се добератъ до новото познание „съ капчица поть на чело.“ Всичко това недвусмислено говори за преимуществата на творческото обучение по смѣтане.

Цв. Петковъ

Педагогически предразсѫдъци

Ржцетѣ отдире!

Влизамъ въ отдѣлението. Децата сѣдатъ и учительтъ командва: „Едно, две, три!" По тази заповѣдь, децата оставятъ всичко набързо подъ чиноветѣ, поставятъ ржце отдире на гърба си, изправятъ се и устремяватъ погледъ къмъ учителя си.

Почва се беседа. Учительтъ иска децата да вематъ колкото се може по-голѣмо участие въ работата. И тѣ наистина се стремятъ да вематъ участие. Постави ли се въпросъ отъ негова страна, тѣ измъкватъ ржка отдире, вдигатъ я, ставатъ и отговарятъ, но седнатъ ли, веднага поставятъ ржка отново отдире.

Това трае цѣлъ часъ. Дори, когато се налага да напишатъ нѣщо, написватъ го и после бързатъ да поставятъ ржце отдире. Учительтъ е особено бдителенъ въ тази посока, закъснѣе ли нѣкое дете да постави ржце отдире, той отправя недоволенъ погледъ къмъ него. То навежда глава винозно и бърза да изпълни неговото искане.

Така часътъ протича почти при гробна тишина и зрительтъ винаги вижда предъ себе си деца, които сѫ сковани като вещь къмъ чиноветѣ си. А трайното впечатление е: движението въ това отдѣление се смѣта за провинение и идеалътъ е — колкото се може по-трайна скованость и неподвижность.

Като завършва часътъ, беседвамъ съ учля и искамъ да зная, защо е създалъ този режимъ на *максимална неподвижность* и *ржце отдире*. Той обяснява: „Само така децата могатъ да се успокоятъ и да се въдвори дисциплина. А вие знаете, че безъ дисциплина нѣма внимание и интересъ, нѣма работа и резултати отъ нея. По този пѫть азъ, както виждате, добивамъ идеално спокойствие въ отдѣлението и никой не смущава плана, който съмъ си начерталъ за работа."

Че въ отдѣлението се въдворява идеално спокойствие, което фактически преминава понѣкога въ действителна мъртвина, това е по-ясно отъ всичко друго. То дори не се нуждае отъ разяснения. Въпросътъ е обаче по-другъ, а именно: подготвятъ ли се по този начинъ децата за живота, дето трѣбва да проявяватъ възможната най-голѣма самостоятелность? Полезенъ ли е този режимъ за здравето имъ? Наистина ли така тѣ могатъ да внимаватъ и развиятъ максимална образователна работа? Привързватъ ли се къмъ училището и идватъ ли въ отдѣлението съ готовность за работа, за радостни усилия? Ето системата отъ въпроси, които налагатъ кѫсо обсѫда. И колкото по-искрено се посочи живота, действителностьта въ тази посока, толкова по-добре ще бѫде за образователната практика за нашето училище.

По-рано (тази год. на сп. „Педагог. практика") изяснихъ, макаръ и накратко, значението на движението за живота на детето. Сега ще добавя само следното: детето изпитва стихийна потрѣбность отъ движение и дейность. Когато е бездейно, то е умо-

рено или е болно. Трето положение нѣма. Чрезъ движението си то се научава да се обръща като малко, да ходи, да борави съ предметитѣ, да се отдава на дейность за разрешение на едни или други задачи. Благодарение на движението и дейността си то запазва здравето си и се развива тѣлесно. И затова не е случайность, че всички педагози отъ всички времена сж учили: човѣкъ се изгражда като ценна личность, чрезъ разумна дейность, която го увлича. Ето защо да се сковаватъ децата на чиновете е равнозначно да се посѣга най-напредъ на здравето имъ дори и тогава, когато имаме най-добри намѣрения да го пазимъ и работимъ за него.

Но така се посѣга не само на здравето на децата. Ощетява се и духовното имъ здраве, а оттамъ — и духовния имъ развой. Защо? Ето по важнитѣ причини. Принудително неподвижното дете не може да внимава достатъчно. То вѣчно раздвоява вниманието си между онова, което трѣбва да го занимава и необходимостьта да поддържа това неестествено положение — *ржцетъ отдире*. Вие сте възрастни, нали? Опитайте се да водите разумна беседа съ човѣкъ, когото цените, но съ ржце отдире, за да се убедите въ вредата на подобна „дисциплина". Нѣма да издържите. Човѣкъ най-добре работи, когато нагоди до съвършенство тѣлото си къмъ задачата, която го занимава: *онзи*, който чете книга, е наведенъ малко или много надъ нея; който слуша е обърнатъ съ цѣлото си тѣло къмъ оногова, когото слуша; който наблюдава — сжщо и т. н. Само при образованието въ този случай ние искаме децата да заематъ неествествено положение.

Но това положение крие и други опасности: то направо развращава: при всѣки удобенъ случай децата раздвижватъ ржце, а се преструватъ, че нищо не вършатъ; изпитватъ не добри чувства и желания спрямо учителя, който ги принуждава да не дишатъ дори свободно, но се приучаватъ да го гледатъ и му говорятъ съ усмивка на лице.

Въ живота нито детето, нито възрастниятъ нѣкога и нѣкжде трѣбва да заема подобно неестествено положение, за да работи. А ние готвимъ за живота. Естествено, това може да стане само като поставимъ детето при условия, каквито ще има и има въ живота. А то ще рече: детето трѣбва да има право и възможность да заеме онази поза или да извършва ония движения, които, като не спъватъ работата на другитѣ, като се държи смѣтка за приличието, сж най-благоприятни за работата му. Положението *„ржцетъ отдире"* е белегъ за *пасивно* образование, дето словото играе най-голѣма роля.

Подобно положение не е белегъ и за действителна дисциплина. Дисциплината не означава мъртвина или бездейность, а редъ и система въ движенията и дейността, за да се извърши една смислена работа. Нѣма нито въ живота, нито въ училището задача, която да е отъ значение, но чието изпълнение да налага подобни неестествени положения. Дори, когато човѣкъ дебне, за да улови, напр. едно животно, и тогава извършва редица движения, строго съобразени съ цельта, която преследва.

Подобно положение отчуждава децата отъ работата и училището Тѣ чакатъ да бие звънецътъ и бързатъ вънъ, за да дишатъ и се движатъ свободно. Нѣщо повече, така тѣ се отчуждаватъ отъ училището и идването въ него става повинность.

Заключение.

Дисциплината е необходима за образованието, но дисциплинирането става само чрезъ движение и разумна дейность, свързани съ добре обмислени и радостно изпълнявани задачи. Само чрезъ движения и дейность децата се научаватъ да се владѣятъ, да обмислятъ всѣка своя стѫпка, да се съобразяватъ съ срѣдата, да подчиняватъ на волята си всѣки свой импулсъ. Иначе на *Шипка всичко е спокойно*, но вмѣсто образование, има *мъртвина*.

Ад. Фериеръ

Трима пионери на новото образование

(Продължение отъ кн. 4 и 5)

* * *

Когато започнахъ да обучавамъ по педагогия въ срѣднитѣ училища въ Фоджя, презъ 1905, въ Палермо презъ 1906—1907—1908 год., въ Месина, въ продължение на нѣколко месеца на 1908 г., преди земетърсътъ да бѣ разрушилъ училището и бѣ причинилъ смъртьта на много отъ моитѣ скѫпи ученици, найсетне въ Катаня, презъ 1908—1911 г., азъ се почувствувахъ въ една срѣда така странна и така лъжлива, че бѣхъ отчаянъ.

Днесъ онѣзи, които постѫпватъ въ срѣднитѣ училища сѫ млади редовни ученици; тогава въ тѣхъ влизаха мнозина пришълци отъ другитѣ училища, победенитѣ отъ живота въ другитѣ области. Въ Фоджия, спомнямъ си, десетина отъ ученицитѣ бѣха на моята възрасть, четирма бѣха по-стари и трима бѣха глави на семейства.

Затова пъкъ азъ намѣрихъ голѣмо удоволствие въ опитнитѣ училища (първоначални класове отъ 1—5 отдѣления, т. е. ученицитѣ отъ 5—9 години), които бѣха придадени къмъ срѣднитѣ училища.

Тукъ придобихъ опитъ на първоначаленъ учитель, азъ, който трѣбваше да обучавамъ бѫдещитѣ учители! Моитѣ истински ученици бѣха децата, моитѣ истински учители, учителитѣ отъ първоначалнитѣ училища, съ които азъ братски общувахъ. Азъ прекарвахъ доброволно много часове въ първоначалното училище, като помагахъ на учителитѣ, замѣствахъ ги, общувахъ съ децата презъ време на междучасията. Тукъ придобихъ моя истински не-

посрѣдственъ опитъ и най-голѣмото съкровище въ живота ми: *довѣрието въ творческитѣ сили на детето.*

Презъ това време, та чакъ до 1913 г., азъ не публикувахъ нищо върху възпитанието на детството, освенъ нѣколко беседи, отпечатани, почти по частенъ редъ, презъ 1911 г. Но мога да заявя, че всички „уроци по дидактика", отъ 1913 г., сж основани върху този интересенъ опитъ.

Между това, азъ въведохъ *личната свободна работа* въ обучението ми по педагогика. Въ Катаня, моитѣ млади бждещи учители, една година, работиха всѣки за себе си: цѣлата година, за да проучатъ обществения животъ, учрежденията, училището, условията на народното образование, въ тѣхното родно мѣсто. Почти всички ученици изхождаха отъ селата на източнитѣ провинции на Сицилия. Чрезъ своитѣ изследвания, тѣ придобиваха личенъ опитъ, а азъ научихъ да познавамъ населението на острова. Тѣзи отъ тѣхъ, които не работѣха въ тази область, можеха да избератъ други занимания, съгласно единъ планъ за работа, много богатъ, що азъ бѣхъ изработилъ (съгласно една система, която днесъ наричатъ *Лабораторенъ планъ*). Азъ изследвахъ малкитѣ монографии отъ две гледища: първо, общия планъ, а следъ това изпълнението на подробноститѣ. За свитѣ занимания ученицитѣ трѣбваше да се ровятъ изъ библиотекитѣ, общинскитѣ архиви, статистическитѣ сборници, законитѣ, официалнитѣ анкети, а сжщо така педагогическитѣ и исторически книги на училището. Тѣ трѣбваше понѣкога да правятъ посещения, да разговарятъ съ представителитѣ на административната власть и политическата, да се осведомяватъ при директоритѣ и инспекторитѣ на училищата. Тѣ трѣбвше да пишатъ писма, да задаватъ въпроси на учителитѣ въ тѣхното малко градче., да изучаватъ народнитѣ обичаи и литература, въ областьта; най-сетне тѣ трѣбваше да събиратъ документи и фотографии. По този опитъ за *Далтоновъ лабораторенъ планъ*... „въ зародишъ", въ 1910 г., може да се намѣри една бегла бележка въ списанието *„Нови задачи"*, ноемврийската книжка на 1910 г. Образецътъ отъ тизи видъ ми достави единъ ученикъ, който, за да се издържа, управляваше, заедно съ брата си, една книжарница за общодостжпни книги и вестници и, който, преди да се запише въ срѣдното училище пишеше, анонимно, „рицарски романи" по вкуса на този сицилийски народъ. Този младъ писатель на евтина книжнина е днесъ драматиченъ авторъ, който пише на мѣстно наречие, и е нѣженъ новелистъ — нарича се Константинъ Катанзаро. А тогава той бѣше само единъ препродавачъ на вестници, съ твърде повърхностна култура, който пишеше за моряцитѣ и коларитѣ отъ Катаня. Но той имаше отличенъ впечатлителенъ и наблюдателенъ духъ. За теми на своята свободна работа, той избра „Умственото развитие на народа отъ Катаня", като прибави къмъ този надсловъ „наблюдавано отъ моята вестникарска будка". Това бѣше истинско откритие за мене, професоръть и родениятъ въ Катаня. Пазя още у себе си и други работи отъ този видъ и се обещавамъ да ги проуча отново, за да илюстрирамъ моя опитъ въ училището — лаборатория отъ онова

време. Онова, което искамъ да изтъкна, то е, че азъ продължавахъ да работя съ моитѣ ученици отъ 1910 год., въ продължение на повече отъ петнадесеть години, та и до днесъ. Заедно съ тѣхъ азъ можахъ да предприема множество начинания въ моята Сицилия. Тѣ сж моитѣ най-деятелни сътрудници за основаване на народни библиотеки, приюти, училищни колонии. Нито единъ отъ живитѣ днесъ, (мнозина, за съжаление, загинаха въ войната) не се отказа да се отзове на моя зовъ.

* * *

Докато азъ се занимавахъ да преподавамъ педагогика въ срѣднитѣ училища, допиратъ съ тѣзи училища, сжщо ми даде възможность да видя, че за да може да се обнови училището, необходимо е да се поведе борба срещу стремежитѣ на учителския съюзъ, който се занимаваше изключително съ заплатитѣ повишенията, конкурситѣ, управлението. Това бѣше една законна дейность, но... която задушаваше. Азъ си поставихъ за цель да измѣстя интереситѣ на учителскитѣ организации, като събера младитѣ, най-дейнитѣ и най-способнитѣ учители около едно списание, което да бжде знаме на движението за преобразование на възпитанието. Затова го нарекохъ „Нови задачи". Първата книжка излѣзе на 15 априлъ 1907 год., въ Палермо у издателя Сандронъ. Въ продължение на петь години, всѣки петнадесеть деня излизаха голѣми сводки пълни съ разисквания, твърде сбити въ две колони, съ дребни букви. Това бѣше една страшно трудна работа, защото азъ я вършехъ самъ, наредъ съ моитѣ двадесеть и осемь часа седмично, които имахъ въ училището. Деньтъ бѣше посветенъ на моитѣ ученици, а вечерь работѣхъ въ „Нови задачи". Нѣмахъ нито минута почивка.

„Нови задачи" бѣха единъ великолепенъ постъ за наблюдение. Съ тѣхна помощь азъ открихъ най-добритѣ италиански училища и най-добритѣ учители и влѣзохъ въ връзка съ всички. Въ списението водѣхъ битка по подобие на Донъ Кихотъ за моята хубава Дулцинея (която бѣше тогава твърде грозна): Срѣдното училище. Други млади Донъ Кихотовци се присъединиха къмъ менъ отъ всички страни. Бележити писатели сътрудничеха тукъ; тѣхната работа се развиваше въ много по-важни области, отколкото моята и съ много по-значителни добиви. Азъ бихъ могълъ да посоча между тѣхъ нѣкои отъ имената на лица съ най-висока култура въ Италия, отъ онова време. Липсваше само едно, най близкото до менъ: Йосифъ Презомени, и то защото той издаваше въ сжщото време свое списание „Гласъ", списание за обнова на италианската култура, което много приличаше на „Критика" на Бенедето Кроче, но което имаше своя собствена заслуга — да открие на Италия една група млади писатели, смѣли и спонтанни, заедно съ голѣмата „Критика" и малкитѣ „Нови задачи" въ различни области, но въ връзка, изпълняваха великолепно, а понѣкога и много живо своето предназначение да свалятъ маскитѣ, да отголватъ ранитѣ и да бичуватъ мързела.

„Нови задачи" видѣха тържеството на своята програма въ конгреса на срѣдноучилищнитѣ учители въ Флоренция, който се занимава само съ преобразованието на училището. Въ тѣхъ започна публикуването на редица педагогически изследвания, като се започне отъ труда на Галети и Салвемини „Преобразяването на срѣдното училище" и продължи въ „Училище и философия" на Джентиле и моя сборникъ: „Опитъ за политическа и педагогическа пропаганда". Тукъ бѣше прибавена една сбирка: „Стари и нови педагози и възпитатели", която запозна Италия съ педагогията на Базедовъ, Хердеръ, Фихте, Шелингъ, Толстой, а азъ издадохъ новъ преводъ на Коменски.

Какви бѣха дидактическитѣ идеи, които защищаваше това списание, относно основнитѣ и срѣдни училища? Невъзможно е да се каже накратко. Най-упоритата борба се водѣше противъ реториката и „Съчинението" (упражнение, на което липсваше изкреность) и, общо взето, противъ академизма и бюрократичния духъ. Тукъ бѣха положени зародишитѣ на идеитѣ за моитѣ бждещи периодически книги. А сжщо и идеитѣ на други писатели. Особено писанията на Джема Харазимъ отъ Фиуме, която стана моя съпруга въ 1910 г., имаше добъръ опитъ, който бѣше въ щастливо съгласие съ „Естетиката" на Бенедето Кроче.

Сътрудничеството на италианскитѣ учители отъ странитѣ подчинени на Австрия, ми липсваше, макаръ че бѣхъ въ продължителна връзка съ тѣхъ. Но азъ имахъ отъ тѣхъ нѣщо поценно: създаването на едно списание сродно на „Нови задачи"— „Учителски гласъ", което се появи въ Триестъ. Името бѣше друго, но духътъ бѣше сжщиятъ. То бѣше истинска дъщеря на „Нови задачи". Презъ 1912 год. „Нови задачи" бѣше замѣстено отъ „Списание за педагогия и училищна политика", което излиза две години. Азъ му дадохъ като продължение, единъ сборникъ отъ около 50 изследвания, названи „Училището е животътъ". Като се свърши войната презъ 1919 г. основахъ ново списание: „Национално възпитание", което сжществува и днесъ още. Ще станатъ, значи, вече двадесеть години откакъ създадохъ една срѣда, единъ видъ „Кржжецъ", който обединяванай-добритѣ приятели учители и професори, безъ друго прекжсване, освенъ това презъ войната.

* * *

Едва назначенъ въ университета въ Катания, азъ започнахъ да обобщавамъ въ мсето списание плодоветѣ на моя дидактиченъ опитъ. И ги публикувахъ въ 1913 год., въ книгата „Уроци по дидактика", която има вече своето десето издание. Въ тая книга събрахъ, вѣрвамъ, всичко което може да се счита като най-съвременно за народното училище. Въ стария мѣхъ, наливахъ ново вино. Тази работа представляваше, въ съвършено съгласие съ идеализма на Кроче и Джентиле, една програма за работа на новото поколѣние отъ първоначални учители. Отъ успѣха, който то има, следъ единъ периодъ на официално „недовѣрие" предъ титулуванитѣ педагози, може да се сжди до

каква степень, въ Италия бѣше подготвена почвата за педагогическо преобразование.

Тукъ вече ученикътъ не се схваща само като подражатель, но като наблюдатель и сждия на учителя. Училищниятъ животъ е схващанъ като сътрудничество между ученикъ и учитель, между самитѣ ученици и, най-сетне, между учителитѣ. Педагогията не се схваща само отъ гледището на занаята, но съ огледъ на службата на човѣчеството и на умственото богатство на учителя; частната инициатива е бранена противъ държавното училище. Значението на формалистичнитѣ уроци е намалено и цѣлото възпитание е основано върху непосрѣдственото познаване на ученическия миръ. Учительтъ е разглежданъ като „регулаторъ" на свободното изучаване. Моята книга споредъ италианското схващане, което изхожда отъ Жанъ Баптистъ Вико, основава възпитанието на детството върху неговия сжществень белегъ, както у народитѣ тъй и въ отдѣлнитѣ личности: поезията.

А оттукъ следватъ следнитѣ изводи:

1. Изучаването на майчиния езикъ на детето се схваща, като развитие на искреността. Той има значение, най-вече, като начинъ за изразяване и създаване на мисъльта; мѣстното наречие способствува за създаване ума на младежьта и има, благодарение на това, голѣмо значение.

2. Критика на традиционното „интуитивно" и материалистично обучение. Въпросътъ е да се разбере, че „интуицията", въ педагогическия смисълъ на думата — добиване съзнание за свѣта — не трѣбва да бжде схващана като една илюстрация, като едно срѣдство за познаване на свѣта *виждань* въ нѣщата и тѣхнитѣ величини, но като една проява на живота и развитието на идеитѣ, що детето притежава вече, което ще рече, нека повторимъ още единъ пжть, че трѣбва да вземемъ за изходна точка поезията, която е първата философия на живота.

3 Премахване на отвлѣченото схващане за обучението по италиански езикъ, като езикъ уединенъ. Разширение на съчинението върху всѣко наблюдение, опитъ, изучаване. Съчинението трѣбва да бжде схващано като изразъ на детската душа, която изследва сама себе си, както и свѣта.

4. Отстраняване на книгата, въ първия периодъ на обучението; четенето и разказването трѣбва да бждатъ открития на детето.

5. Схващане за еднаквото значение на думитѣ и знаковетѣ, като срѣдство за изразяване и говоръ и, следователно, пълно съвпадане на обучението по езика и рисуване. Спонтанното рисуване въведено до степень на основно занимание на детето. Училищното пѣене, доведено до пѣенето на народнитѣ пѣсни. Ржчната работа, схващана като спонтанна пластика и строежъ, отъ които е изключенъ всѣкой формализъмъ.

6. Историята схващана като история-поема, споредъ опита на учителя Гвидо Сантини, единъ отъ най-дълбокитѣ възпитатели на Италия, и като познаване на историческото развитие на труда, съгласно идеитѣ на голѣмия американски педагогъ Джонъ Дюй.

7. Пълна тождественость на науката и поезията при обучението на детето. Изтъкване моралното значение на естественитѣ науки. Научнитѣ уроци, схващани като илюстрация на жизненитѣ органически съотношения. Детето, схващано още отначало като търсачъ, изследователь и ученъ.

8. Религията на детето, схващана като стремежъ къмъ божественото, а религиозното обучение — като религиозна поезия.

Въ онова време азъ издадохъ „Училището и живота" — редица изучавания на различни писатели, твърде много занимателни, за да заздравя въ духа на възпитателитѣ идеитѣ, изнесени въ моята книга „Уроци по дидактика", и да укрепя новата практика на обучение, която започваше да се затвърдява тукъ таме: въ 1908 год. въ първия „Домъ на малкитѣ" на Монтесори; 1910, основаването на „Обновеното училище", въ Милано; въ 1901 год. създаването на „Монтеска"[1]), въ 1906 г. пжтуването на г-жа Франчети въ Лондонъ за изучаване на естественитѣ науки; въ 1907 г. пристигането на Мисъ Л. Латеръ въ „Монтеска"; 1909 г. отварянето на института на Морилио Салвони въ Милано и т. н.

* * *

Сега мога да говоря за единъ отъ моитѣ опити, практично допълненъ, този който започна съ възпитанието на моитѣ деца. Моятъ домъ бѣше моето главно опитно поле отъ 1911 год. та чакъ до днесъ. Върху моитѣ деца и тѣхнитѣ приятели, при помощьта на жена ми, като сътрудничица, азъ можахъ да извърша първитѣ точни изследвания за духовното развитие на децата. Моята заслуга се състои въ вѣрата. Азъ вѣрвамъ въ детето и му довѣрявамъ широко, убеденъ, че нищо не бива да се иска отъ него не на време, така както азъ не мога да направя да му поникнатъ, по мое желание, зжби. Ние имъ дадохме едно възпитание просто и почти селско, съвършено лишено отъ всѣка суетность на градоветѣ. Кжщата бѣше тѣхна; ние завързвахме връзки, само заради тѣхъ, съ семейства, децата на които бѣха тѣхни приятели. Ние подхранвахме източницитѣ на тѣхнитѣ лични интереси, съответно на тѣхното проявление. Азъ изучихъ, заедно съ жена си, плодоветѣ, получени отъ тѣхното свободно изразяване, въ една глава на моята книга „Атина дете", като се ограничихъ при това въ графическитѣ изрази и на първитѣ съчинения отъ 6 до 10 години.

---

[1]) Монтеска и Розиглиано сж двете първи образцови училища за селянчета, открити презъ 1901 г. отъ баронеса Алиса Франчети, една приятелка на Херманъ Литцъ, и неиния мжжъ баронъ Леополдъ. Опитни училища бѣха това: малко думи, дѣла, опити разумно ржководени, изучаване на растенията, отъ различнитѣ видове, земедѣлска метеорология, аритметика приспособена къмъ действителностьта, воденето на единъ дневникъ, и най-вече, изготвянето на илюстрованъ алманахъ, що Ломбардо Радиче въведе въ всички училища на Италия, илюстрация на катадневието, чрезъ свободното рисуване на децата. Нека прибавимъ, че Алиса Франчети бѣше първа, която подкрепи и насърдчи въ Италия г-жа М. Монтесори, която стана знаменита съ създаването на своитѣ „Детски домове".

Но азъ добихъ малко по малко други резултати и твърдо вѣрвамъ, че е възможно да се добиятъ подобни съ всѣко нормално дете, що се отнася до научното изследване, сетонитонната поезия, фантастичния разказъ, илюстриранъ отъ детето, музикалната импровизация, научното обяснение на разказитѣ или любими повести, исторически сбирки за да се илюстриратъ епизоди и лица — стари и нови — на народенъ героизмъ. Съставянето на малки енциклопедически речници и т. н. Ценниятъ материалъ, що съмъ събралъ, започва отъ 1916 год. та стига до 1927 г. и се състои отъ свободни приноси, които моитѣ деца ми правѣха всѣка година на моя рожденъ день, най-важниятъ у дома, съгласно обичаятъ въ Италия. Сравнение съ децата отъ тѣхната възрасть, които посещаваха училището, моитѣ деца бѣха въ известни области твърде надире, а въ други твърде напредъ. Но въ ония, въ които тѣ бѣха надире, тѣ напредваха твърде бърже, после, сами. Тѣхната майка имъ даваше уроци въ кжщи. То не бѣха уроци, въ приетия смисълъ, а съвети внушения или насърдчения въ благоприятния моментъ. Ние нѣмахме правилна програма, раздѣлена и подредена; понѣкога даже дни и седмици бѣха посветени на едно само упражнение, напримѣръ, рисуване, строежъ, обработване на земята, сбирки. Нищо не служеше за развитието на ловкостьта и точностьта на всичко да затвърди вкуса и волята, да опредѣли избора, да развие мисленето, разсжждението и чувството за сътрудничество.

Въпрѣки тѣзи щастливи резултати, добити въ кжщи, както вие сами виждате, имаше приятели, които ми казваха: „Отлично, но Вие можахте да ги добиете съ вашитѣ деца, защото тѣ иматъ особени способности и особена срѣда". Тази забележка ме дразнѣше.

„Не, — имъ отговаряхъ азъ,—всички деца сж такива и не могатъ да бждатъ други. Ние, възрастнитѣ, препрѣчваме пжтищата на тѣхната душа. Следъ тридесеть или четиридесеть години, нашето възпитание ще бжде наречено варварско, въпрѣки хигиената, хубавитѣ сгради, програмитѣ, учителитѣ-ученици на Хербарта, инспекторитѣ, изпититѣ и т. н. Вие мислите така, защото не си спомняте нищо отъ онова, което сте били наистина, когато сте били деца. Вие сте почти напълно забравили вашето детство, припомнете си го и не говорете така повече! Всѣко дете е поетъ, художникъ, скулпторъ, пѣвецъ, бждещъ ученъ, теологъ, философъ, (като дете) и всичко каквото желаете, по начинъ напълно детски!"

* * *

Малко по малко азъ придобихъ множество последователи. Днесъ мога да си служа за моята работа съ работитѣ на деца отъ цѣли градове, дори области. Въ моята книга „Добрата жътва", можахъ да събера и анализирамъ проявитѣ на графическия езикъ у децата, въ едни или други части на страната. Тѣзи на децата отъ училището въ Сиенъ сж особено важни съ своето значение за детското изкуство, което азъ наричамъ „начално" изкуство. Моятъ личенъ опитъ, чиято теория бѣше изложена въ мо-

ить „Уроци по дидактика", проникна така въ училището, откждето ми се върна обогатенъ съ опита на другитѣ.

Днесъ моята кжща е пълна, не само съ твореният на децата, които сж по-близко, но и съ най-добритѣ творения на далечнитѣ деца. Мога да кажа, че не се минава день безъ да получа отъ нѣкоя часть на Италия или колониитѣ, нѣкой пакетъ съ рисунки на ученици отъ петь до дванадесеть години, съ научни бележки отъ деца и дневници на тѣхния детски животъ. Ето „основнитѣ материали" на моята педагогия. Съ тѣхъ азъ се опитвамъ да очертая дидактичния профилъ на нашето училище и, често ми се случва да открия между децата, искрени и наивни, тѣзи които сж най-искрени и оригинални, истински артисти, които не се познаватъ сами.

Моитѣ приятели учителитѣ знаятъ, че азъ желая да получа всичко, което едно дете е писало, или рисувало въ продължение поне на една година. Азъ притежавамъ ценни сбирки отъ изразната дейность на децата и групи отъ деца, въ продължение 4, 5 и 6 години последователно. Това е голѣмата награда, която ми опредѣлиха италианскитѣ учители и, азъ вѣрвамъ, че никой никога не е по-щедро възнаграждаванъ за своитѣ усилия.

Щѣше ли да бжде по-полезно ,за менъ и по-поучително за другитѣ, ако азъ основѣхъ и ржководѣхъ лично едно „ново училище"? Мисля, че не. Много пжти бѣхъ изкушаванъ да го сторя. Еднъжъ бѣхъ запознатъ отъ Йосифъ Прецолини съ единъ благороденъ меценатъ, който желаеше да ми даде срѣдствата, и азъ бѣхъ почти готовъ да се поддамъ на изкушението. Но не се разкайвамъ, че не му се поддадохъ. Единъ смътенъ инстинктъ, единъ ясенъ гласъ на съзнанието ми говорѣше, че трѣбва да се отнасяме къмъ всѣко училище, по сжщия начинъ, по който единъ вѣрващъ се отнася къмъ всѣки храмъ на своята вѣра.

Една религиозна душа, по-гореща отъ другитѣ, не създава ли винаги „една нова църква"? Не. Тя се моли навсѣкжде, кждето се намира единъ храмъ посветенъ на вѣрата, която я пълни, еднакво добре въ скромната селска църквица, както и въ великолепната катедрала. Сжщо и онзи, който се е посветилъ на възпитанието, т. е. който желае да освободи детето, той действува и работи за своя идеалъ навсѣкжде, дето се намира едно училище.

Важното за единъ педагогъ, който нѣма щастието да бжде учитель въ едно първоначално училище, е да поддържа връзка, близка и далечна, съ всѣки видъ училище и съ учителитѣ, които ги ржководятъ. Това е моралното и научно задължение на педагога, който желае да изпита своитѣ идеи и, вѣрвамъ, че мога да кажа, че азъ изпълнихъ това задължение, като следѣхъ живота на множество общински училища и като станахъ приятель на учителитѣ, които работятъ сериозно. Така ми се удаде да открия много „нови училища" между общинскитѣ и можахъ да разкрия на италианцитѣ образцовитѣ творения на апостолитѣ на възпитанието, дотогава съвършено непознати. Азъ започнахъ да играя тази роля на „изследвачъ на училището" по единъ начинъ твърде ценен въ 1915 год., времето на моя пръвъ до-

пиръ съ Монтеска. Следъ войната започнахъ една работа повече систематична: застрастихъ се да посещавамъ и инспектирамъ, въ различно време, други училища. Азъ вече публикувахъ първитѣ резултати, които ми се струваха достойни за внимание и тѣ сж изследванията върху „Децата на Алиса", „Франчети", „Училището отъ Музано", „Училищата управлявани отъ Е. Пелони въ Лугано", „Обновеното училище", „Училище за децата на земедѣлци отъ римскитѣ села" (въ моя трудъ Atnena fanciula). Издадохъ сжщо различни проучвания върху нѣкои деца отъ Пуилитѣ, отъ Тури и Бари, върху дневника на едно момиченце отъ Сиенъ, върху едно селянче, поетъ отъ Венеция, открито по активния методъ, и т. н. Ако Богъ ме остави да живѣя, надѣвамъ се да разкрия нови страни отъ детския умъ, разкрити ми отъ учителитѣ, които знаятъ да зачитатъ детството.

* * *

Не ще съмъ казалъ всичко, ако не посоча, че работихъ, зле — добре, да организирамъ направо училищата и да имъ дамъ нѣкои лични напжтствия.

Презъ 1908 год., следъ месинския земетръсъ, азъ посъветвахъ една благородна дама отъ Катаня да основе единъ женски съюзъ за възпитателни съвети, първо на пострадалитѣ отъ земетреса, (азъ бѣхъ единъ отъ тѣхъ), после за децата и майкитѣ отъ народа въ Катаня.

Така се роди „Женскиятъ съюзъ въ Катаня", на който азъ бѣхъ педагогическия съветникъ въ продължение на много години. Вънъ отъ другитѣ свои дѣла той притежава едно частно училище, въ което активния методъ се прилага много добре. Той започна презъ 1910 год. Съ единъ приютъ по подобие на училището на Монтесори, ржководено отъ една отъ моитѣ ученички, която тълкуваше съ известна широта метода Монтесори. Малко по-малко се прибавиха къмъ детския приютъ нарочни класове, които даваха широко поле за работа и, на които най-важниятъ белегъ бѣше, че ученичкитѣ подпомагаха малкитѣ отъ приюта и се привикваха къмъ своитѣ майчински и обществени задължения.

Отъ 1920 г. до края на 1922 г. азъ сътрудничихъ въ Сицилия съ Гаетано Пиачентини, организаторъ на „Съюза за интереситѣ на италианския югъ". Презъ това време се стараехъ да разгранича училищата на съюза, споредъ постжпванията на ученицитѣ (рибари, миньори, земедѣлци). Азъ поставихъ училището въ съгласие съ страната, като въведохъ мѣстното наречие, за целитѣ на дидактиката, като мѣсто за свръзка и като си служехъ съ малки народни книжки върху Сицилия. Единъ день отъ всѣка седмица се посвещава на свободни занимания. Това бѣха, общо взето, малки опити въ духа на преобразованието Джентиле, което тогава още не сжществуваше.

Презъ 1923 год., та чакъ до срѣдата на 1924 год., сътрудничехъ на Министра Дж. Джентиле за преобразованието на италианскитѣ училища; тогава имахъ случай да установя добрата воля и

пламенность на голѣмъ брой учители, които азъ подкрепяхъ съ властьта.

Значението, което днесъ мога да имамъ като практикъ, азъ го дължа на италианскитѣ учители, и на тѣхъ отправямъ моята признателность.

Книгитѣ, що написахъ върху преобразованието на училището, изразяватъ тази признателность, но тѣ сж само една начална вноска срещу единъ дългъ, плащането на който ще продължи докато съмъ живъ.

Ат. Сугаревъ — Панагюрище

И въ първоначалното училище да се пѣе по ноти!

Въпросътъ за музикалното образование на нашитѣ ученици отдавна е предметъ на оживени разисквания. Спори се вече сериозно върху предимството на различнитѣ методи по пѣние, правятъ се демонстрации и обстойно се обосноваватъ често противоположни становища. Въ едно, обаче, всички споредци сж на едно мнение: че трѣбва да се обърне най-сериозно внимание върху *нотното* пѣние. У всички сжщо е залегнало непоклатимото убеждение, че пѣнието трѣбва да заеме почетно мѣсто въ училището, че трѣбва да се всади любовь къмъ пѣсеньта и да се създаде постоянния навикъ да се пѣе и то, не да се реве, а всѣка пѣсень да се пѣе, колкото се може *по-изразително и художествено*. Доказа се въ достатъчна мѣра и необходимостьта да се дава предимство на народната пѣсень, като пазителка и изразителка на народностния духъ. Въобще, принципно и отъ гледище на националнитѣ изисквания, както и отъ изискванията на общитѣ образователни задачи, въпросътъ е достатъчно уясненъ и поставенъ на една правилна плоскость. Въ туй отношение училищната програма, наредбитѣ и напжтствията сж категорични и изразяватъ точно общоприетитѣ музикално-педагогични начала, на които трѣбва да почива музикалната работа въ общообразователнитѣ училища.

Всички досегашни учебници по пѣние сж били съобразявани съ училищната програма и пѣснитѣ въ тѣхъ сж били изключително народни. А последнитѣ учебници за прогимназиитѣ на г. Малиновъ съдържатъ такова изобилие на сполучливо подбрани народни пѣсни, че учителитѣ сж освободени отъ грижата да търсятъ другаде подходещи пѣсни. Нѣщо повече: покрай прекраснитѣ методични достоинства, тия учебници съдържатъ и множество технически упражнения и мелодии, взети пакъ изъ народната ни пѣсень.

Усилията на музикалнитѣ педагози се насочватъ къмъ осъзнаване процеса на пѣенето, къмъ довеждане ученицитѣ до състо-

янието сами да пѣятъ, когато имъ падне предъ очитѣ нѣкоя пѣсничка.

За изненада, въ брой 4—5 на сп. „Педагогическа практика" се изказва оригиналното мнение да се изхвърлятъ нотитѣ отъ първоначалното училище. Твърди се, макаръ и малко преувеличено, че *нашитѣ ученици* завършватъ прогимназия безъ да знаятъ нито една пѣсень. Виновно за това било училището, задето пълнѣло главата на децата съ гамата, съ ноти, безъ да ги научи на една пѣсень на два или три гласа. Едновременно съ това се апелира да заработимъ за пропѣването на нашия народъ.

Трѣбва да се признае, че това схващане за пѣнието е въ странно противоречие съ общоустановеното разбиране за необходимостьта отъ музикално *огрaмотяване* на нашитѣ ученици. Наистина, нашитѣ ученици пѣятъ малко у дома си и дохождатъ въ училище съ недостатъчно развитъ гласъ и слухъ, но това още не е аргументъ въ полза на чисто слуховото пѣние въ училищата. Ученицитѣ дохождатъ и въ езиково отношение съ много слаба подготовка, пакъ главно поради това, че домашната срѣда не подпомага развитието на хубавъ говоръ. И затуй една мжчно разрешима проблема е именно проблемата за езикознанието на нашитѣ училища. Ученицитѣ показватъ поразителна липса на усѣтъ къмъ правилно изразяване. Значи ли, обаче, че поради това ние чисто и просто трѣбва да изхвърлимъ застжпването на граматичнитѣ изисквания, като се задоволимъ само съ папагалското повтаряне на говорни или писмени упражения? Напротивъ, тъкмо съ писането и четенето, както и съ предметното учение, въ първоначалното училище се цели осъзнаването на устната и писмена речь и разширяване езиковата култура, като се спазватъ всички изисквания на езикознанието и методиката на предмета.

А както буквитѣ сж символи на гласоветѣ и неизбѣжни елементи въ нашата речь, така и нотитѣ сж белези на музикалнитѣ гласове — тоноветѣ — и посрѣдствомъ тѣхъ се дохожда до музикалното *огрaмотяване*. Подъ огрaмотяване не бива въ никой случай да се разбира само теоретичното запознаване съ нотитѣ, а служенето съ последнитѣ за *съзнателно и самостоятелно изпѣване на мелодии и пѣсни*.

Че ученицитѣ излизатъ съ много слаба музикална подготовка по пѣние изъ училищата, това е единъ печаленъ фактъ, макаръ че не може да бжде обобщенъ. Все пакъ, то е обикновено явление, безъ да си затваряме очитѣ предъ положителнитѣ постижения тамъ, кждето се работи съ любовь и всеотдайность.

За слабата музикална подготовка на ученицитѣ не може да бжде обвинявана теорията на музиката, както не може да бжде осждена математиката или българския езикъ за съвемъ незадоволителнитѣ успѣхи на ученицитѣ по тия два предмета. Въпросътъ се свежда до едно установяване целитѣ и задачитѣ, а сжщо и до *целесъобразность* и *навременность* при застжпването на дадена дисциплина и още — до методичния подходъ при постжпването.

При пѣнието, като учебенъ предметъ, да отречемъ въ пър-

воначалното училище музикалното огрaмотяване, би значило да се върнемъ въ епохата преди Освобождението, понеже ноти се учеха въ IV отдѣление преди 40 години. Ала българското училище и педагогическата мисъль и практика сж отишли толкова много напредъ, щото не може да става и дума за единъ повратъ надире. Дали съ две пржчки или по другъ нагледенъ начинъ ще бжде заинтересованъ ученика да пѣе и да се радва, че ще може *самъ* да изпѣе нѣкоя пѣсенчица, това е работа на *подготвения* учитель.

Въ предметната статия, въ която се отрича нотното пѣние въ първоначалното училище, има ясно противорече въ два пункта. Твърди се, че не бива да подражаваме на другитѣ културни народи, които учили ученицитѣ да пѣятъ по ноти, а у насъ — не. Въ заключителната часть пъкъ се сочатъ руси и германци за примѣръ на музикалность. Тогава, защо да не се приеме, че тая музикалность се дължи въ голѣма степень още и на ранното имъ запознаване съ нотитѣ? Вѣрно е, че щомъ се събератъ нѣколко германци или руснаци, образуватъ хоръ, но вѣрно, е и туй, че тѣ пѣятъ въ тия хорове **по ноти**. Прочее, не можемъ да се възхищаваме отъ музикалната култура на другитѣ и вкорененията имъ навикъ да пѣятъ, а въ сжщото време да отричаме основата, върху която е изградена тая култура.

Много умѣстно е поставено въ нашата учебна програма изискването — да се почне изучаването на ноти и пѣене по тѣхъ **непремѣнно** въ IV отдѣление, съ пожеланието да се въведе незадължително дори и въ III отдѣление. Непонятно е, каква психологическа прѣчка възпрепятствува въвеждането на нотното пѣене, за каквато прѣчка се говори въ статията. Щомъ приемаме, че нашиятъ народъ е съ неоспорими музикални данни и че децата обичатъ да пѣятъ, ние вече имаме най-важното условие, което благоприятствува нотното пѣене.

Нещастието е тамъ, че пѣенето по ноти въ първоначалното училище е, за повечето училища, едно **мрътво предписание**. Интересенъ резултатъ би се получилъ, ако се направѣше една анкета, въ колко училища се застжпва **сериозно и съ чувство на отговорность** нотното пѣние. Провеждането на туй предписание е много улеснено отъ задължението да се възложи обучението по нотно пѣние на най-подготвения учитель, какъвто все още се намѣри въ нѣкое училище. Толкова курсове се устройватъ, толкова много реферати се четатъ, така често се изнасятъ пробни лекции, че просто е необяснимо, защо още не може на дѣло и повсемѣстно да се изпълни повелението на училищната програма относно нотното пѣние.

Азъ съмъ наклоненъ да отдамъ това повече на **неоснователния страхъ** на учителитѣ отъ нотитѣ, страхъ, който неволно се внушава и отъ самия авторъ на статията въ „Педагогическа практика“. Всжщность, нѣма нищо страшно. Желание, старание и усилена работа сж предпоставкитѣ за успѣхъ.

Неоснователно е твърдението, че гамата и нотитѣ сж причина да се не заучаватъ достатъчно пѣсни въ първоначалното

училище. Който е ималъ възможность да прегледа „Нотарчето" на Б. Тричковъ и „Нотното букварче" на П. Бояджиевъ, не може да не се е убедилъ, че спокойно могатъ да се вематъ 20—30 пѣснички въ годината по ноти. Зависи отъ учителя, както и отъ упражненостьта на ученицитѣ въ по-долнитѣ отдѣления, дали заучаването на пѣсничкитѣ ще бѫде едно приятно занимание за децата, или ще се обърне на мѫчение. Но, като се вземе предъ видъ обстоятелството, че пѣсничкитѣ сѫ нагодени съобразно обема на детския гласъ и детското музикално равнище, може смѣло да се твърди, че най-обикновения музикаленъ педагогъ ще остане доволенъ отъ резултатитѣ, стига само да не гледа на работата си презъ пръсти.

Може да се спори относно предимството на „Нотарчето", на „Нотното букварче", или на нѣкое друго ржководство, но ще бѫде **музикално-педагогическа назадничавость**, ако отречемъ нотното пѣене въ първоначалното училище.

Да не забравяме, че въ времето, когато се надава повикъ за творческо обучение, за по-голѣма активность отъ страна на децата, за прилагане на самодейностьта въ най-голѣми размѣри, съвсемъ неоправдано е да се поощрява пасивното възприемане и неосъзнато заучване на пѣсни. И тукъ, както и при всички останали учебни дисциплини, ученицитѣ трѣва да търсятъ и сами да откриватъ поставени отъ тѣхъ или отъ учителя проблеми. Тогава ще имаме развитие на творческитѣ сили на ученицитѣ, ще се получи удоволствието отъ самостоятелно постигнатитѣ резултати и ще се положатъ сигурнитѣ основи за по-нататъшенъ музикаленъ градежъ. Това нѣщо съвсемъ не е невъзможно. Всѣки, който упорито е работилъ въ това направление, действувалъ е кьртовски съ искреното намѣрение да се домогне до трайни постижения, а не до рекламаджийски демонстрации, може да потвърди това. То ще се потвърди и отъ всички, които сѫ имали възможность да наблюдаватъ такъвъ начинъ на работа. Остава да се направи съответното заключение отъ страна на прѣкитѣ работници въ областьта на музикалното образование, както и отъ страна на ржководнитѣ фактори и тогава ще се даде несъмненъ тласъкъ на това образование, безъ да се жертвуватъ най-необходимитѣ нѣща — нотитѣ.

Забележка. Редакцията стои на гледището, че нотната грамотность е възможна и образователно необходима и въ първон. училище. Статии по въпроса отъ практиката ще се помѣстватъ съ готовность, стига да сѫ ценни.

Сл. Лечевъ — Еленско

Петко Никифоровъ Казаковъ*

Биографични бележки

Много пѫти съмъ посещавалъ училището въ с. Русовци, кѫдето учителствува Петко Никифоровъ Казаковъ. Днесъ отидохъ пакъ при него. Приятенъ човѣкъ е Петко „Гладкия", както го наричатъ нѣкои. А защото дѣдо му работилъ въ Цариградъ, носи още името „Стамболията". Гледахъ да го сваря въ училище. Той, обикновенно, не излиза съ ученицитѣ. Често слънцето го залѣзва въ училище.

Влизамъ въ училищния дворъ—паркъ. Малъкъ е, но грижлива ржка го подредила. Може би, съперничи на паркове въ нѣкои наши срѣдни градове. Не липсватъ и лози на чардаци, и кошери — пчели. Бѣше месецъ май, месецъ на цвѣтята. Розитѣ пълнятъ цѣлия дворъ съ благоуханна миризма. Приближавамъ входната врата на училището. Сѫщинска арка отъ нацъвтѣли виещи цвѣтя, издаващи по-силенъ ароматъ отъ парфюмериенъ магазинъ. Цѣлата стена обвита въ зеленина, зидоветѣ — съ бръшлянъ, като че ли съмъ предъ вила край милионна столица.

Отварямъ вратата. Чулъ шума, Петко ме посрещна веселъ и засмѣнъ. Оставамъ смаянъ отъ образцовата чистота, отъ великолепната украса. Маситѣ съ бѣли като снѣгъ покривки. Покѫщнината, като че ли преди часъ е излѣзла отъ ржката на майстора — нийде петно, драскотина, прахъ. Подътъ и стенитѣ, като че ли човѣкъ не е влизалъ. Въ всѣки жгълъ саксии съ живи цвѣтя. По стенитѣ надписи, малко на брой, но съ дълбоко съдържание. Надъ вратата на учебната стая чета: „Трудътъ е баща на славата". Надъ канцеларията пише „Природата възражда човѣка". Между портретитѣ на Ботевъ и Левски стои надписа: Обичай България! Особно мѣсто е отредено на списъка на умрѣлитѣ за Родината презъ последнитѣ две войни отъ село Русовци. Това сѫ чичовцитѣ, вуйчовцитѣ и дѣдовцитѣ на сегашнитѣ ученици.

Гледамъ и се чудя! Нима е възможно това въ единъ беденъ, балкански край, срѣдъ голитѣ сипеи и чуки, по стръмнитѣ скали и баири, между „тънки и дебели" ржтове единъ подобенъ оазисъ?

Влизаме въ канцеларията, кѫдето е и готварната печка на трапезарията. Масата отрупана съ купъ дебели тетрадки.

— Това сѫ общитѣ тетрадки на ученицитѣ? — запитахъ азъ.

Скромниятъ учитель се усмихна смутенъ.

— Не. Това е моя дневникъ. Всѣка година написвамъ по 15—20 случая отъ моя учителски животъ. Цѣли 19 години стана обучавамъ все четири слѣти отдѣления. Кога ми е било мѫка, или радость нѣма съ кого да я сподѣля, освенъ съ перото. Въ селото нѣма интелигенция.

---

*) Изъ книгата: „Изъ дневника на еднъ учитель, обучаващъ четири слѣти отдѣления".

— Мога ли да го взема и прочета?

— Да! Още повече, че и вие сте мой братъ по сждба — все четири отдѣления сте обучавали, нали?

Следъ дълга беседа по четене и писане, смѣтане и пѣние, ученици и родители и пр., и пр. излѣзохме отъ училище. Часътъ бѣше 22. Пълна луна освѣтяваше стръмната пжтека. Прекосвайки презъ десетина малки и голѣми поточета, долчета, ручеи, Петко ме изпрати чакъ до „Канарата". Нощната прохлада, лекия зефиръ, чистиятъ въздухъ освежаватъ, ободряватъ, а горската тишина, свѣтлитѣ звезди нашепватъ нѣщо велико, тайно.

Петко, потъналъ въ мечти и блѣнове, говори и увѣрява, че скоро ще станатъ действителность. Нѣма да забрави никога една негова мечта — да облѣче всички ученици въ бѣли престилки, да ги обуе съ обуща само за въ училище. И ако не събере срѣдства отъ родители, или отъ държавата, то той ще хвърли две месечни заплати и пакъ ще ги облѣче и обуе. Петко не жали свои срѣдства. Не веднъжъ той е поддържалъ трапезарията още единъ месецъ съ свои пари. Купувалъ е торъ за цвѣтята въ училищния дворъ, защото кметътъ отказвалъ да дава срѣдства за подобни „излишества". Всѣкога ще намѣрите въ джеба му документи за 3—4000 лв., докато общината благоволи да ги осребри. Намисли ли нѣщо Петко да направи, не се спира предъ нищо. Пуска подписка и пръвъ записва $^1/_2$ месечна заплата. За день — два се събира чувствителна сума. Народътъ е добъръ. Той се отзовава на честния водачъ. Даже животното разбира, когато се приближишъ до него ще го милвашъ, или биешъ. И човѣкътъ, колкото и да е простъ, невежъ, когато му говоришъ, той разбира мислишъ ли му доброто или злото; искренъ ли си, или демагогствувашъ; ще вземешъ ли отъ него, или ще му дадешъ и т. н. Съ тази пожертвователность и всеотдайность той вдъхнови населението въ родното си село и това планинско, бедно население за 10—15 години успѣ да направи училище, чешма, шосе, мостъ. Ималъ Петко още една мечта: постройка на театраленъ салонъ. И то ще бжде.

Петко е мѣстенъ учитель. Не е богатъ. Родителитѣ едва му дали срѣдно образование. Но любознателенъ е. Презъ цѣлото време на учителствуването си получава всички педагогически списания. Всѣка година си купува за 2—3000 лв. педагогическа книжнина.

Често взема реферати на общински, пунктови и околийски педагогически конференции.

Петко се увлѣче. Увлѣкохъ се и азъ. Нощьта превали. Пожелахме си обичайното „Лека нощь". Вървя по пжтя и си мисля: Ето единъ истински учитель, творецъ, зидарь, дѣлови човѣкъ. Ето една голѣма личность, която работи безъ шумъ. Ето единъ първостепенъ педагогъ, една свѣтла педагогическа звезда.

Когато пристигнахъ у дома, часътъ бѣше четири. Дрѣмка ме надви. Дневника четохъ презъ деня. Има интересни нѣща въ него, които илюстриратъ училищата съ единъ учитель. Въ всѣка страница изпъква нѣщо типично за тия училища: че и въ тия

училища могатъ да се постигнатъ резултати почти равни съ раздѣлнитѣ паралелки. Не всичко отива напраздно. Но работата на учителя тукъ е по-много, по-трудна, по-изморителна и т. н.

Ценейки лично тоя дневникъ, въ менъ се зароди мисъльта да го изнеса на показъ. И ако учителитѣ въ тия училища станатъ по-голѣми оптимисти, и държавата увеличи заплатата на тия учители поне съ 5% ще смѣтамъ, че задачата ми е постигната.

Николай Г. Кировъ — срѣд. директоръ, с. Каравелово

Инспекторътъ дошълъ

Разказъ

— Здравѣй, Кольо, нѣщо ново? — обърна се учительтъ Скоклевъ отъ гр. Х къмъ рейсовия шофьоръ.

— Новото не го ли знаешъ? Защо седишъ още тука? Инспекторътъ ви доведохъ, нали ви е шефъ?..

— Вѣрно ли? Колко време става откакъ сте дошли?

Всичко това Скоклевъ го издума на единъ дъхъ, като издадешията си напредъ и цѣлъ се обърна на слухъ.

— Той слѣзе и отиде, струва ми се, въ ресторантъ „Стара планина". Съ него... Последнитѣ думи на шофьора Скоклевъ недочу, обърна се и безъ да му каже довиждане се затири по улицата. Шофьорътъ постоя малко така, вгледанъ въ тънкия като на риба скелетъ на Скоклевъ, който почти тичаше, плюна по него и каза:

— Каква лепка си ти... Леке...

Цѣлиятъ градъ познаваше учителя Скоклевъ. Неговитѣ познайнства се простираха даже и вънъ отъ града. Наистина, той бѣше единъ отъ най-ленивитѣ учители, но затова пъкъ умѣеше да се сприятелява бърже съ всѣки инспекторъ и въ най-скоро време ставаше най-довѣрениятъ имъ човѣкъ. Тази си черта той смѣташе за една отъ най-ценнитѣ, на която много дължеше. Учителитѣ, макаръ може би, само външно, го уважаваха, даже се страхуваха отъ него. Нѣкои отъ инспекторитѣ, къмъ него се държаха като къмъ приятель. Наблюдателното око на Скоклевъ виждаше всичко това и той умѣеше да го използува най разумно.

Скоклевъ тичаше по заснѣжената улица и не сѣти кога стигна до кжщи. Още отъ портата той завика съ прегракналия си гласъ:

— Мери, Мери, — жена му се казваше Мара, но когато имаше да й съобщава нѣщо много важно или въ любовни моменти, той я наричеше Мери.

— Какво има бе, какво си се разпъхтялъ?

— Слушай, инспекторътъ е дошълъ... Улови мисирката и я опържи... Тая вечерь сме у дома... Не ме гледай като ударена, ами бързай!

— Ами ти досега кѫде си ходилъ, защо не дойде да ми кажешъ по-рано? ... Боже, ами сега? Пъкъ и колко е разхвърлено въ кѫщи... Кога ще почистя... Пенке, Пенке! Какво дрѣмешъ мари, кратуно, ти не чу ли? Скоро метлата ми донеси... Охъ, Боже! ...

Вайкаше се, охкаше, тичаше изъ стаята тя, безъ да премѣсти нѣщо... Въ това време Скоклевъ си поизтри обувкитѣ, сложи си новото палто, новата шапка и изкочи навънъ.

Улицата бѣше пуста. Скоклевъ се поогледа и като видѣ, че никой нѣма, хукна. Тънкитѣ му, като на комаръ, крака се мотаеха, често се подхлъзваха, но мисъльта, че може другитѣ да го изпреварятъ, го караше все да тича. Той искаше пръвъ да стигне, да си поговорятъ, да го осведоми „за туй, за онуй", да му бѫде въ услуга въобще, съ каквото може. При последната мисъль, той започна съвсемъ да тича, като престана вече да се озърта да го не види нѣкой. Дрезгавината все повече се сгѫстяваше, посивяваше и като гълѫбова сѣнка бавно обгръщаше града. Духаше студенъ, леденъ вѣтъръ. Снѣгътъ замръзваше и ставаше плъзгавъ. Отъ кафенетата долиташе шумъ и врѣва, а отъ електрическитѣ имъ лампи се спускаха презъ прозореца дълги златни ивици. При наближаване свѣтлината, Скоклевъ се спираше за моментъ, оправяше очилата си, поемаше въздухъ и когато навлѣзѣше въ сѣнка, пакъ хукваше. Скоклевъ тичаше въ мрака като слѣпъ конь, стѫпвайки на пръсти, плъзгайки се, пъвайки... Едва що не се блъсна въ учителя Петевъ.

— Кѫде така, колега?

Скоклевъ се забърка... „Да му кажа ли?!.. Не, може и той да дойде съ мене... А азъ искамъ да бѫда самъ" ...

Той спрѣ дъха си, за да не издаде умората си и съ присторенъ гласъ продума:

— Нà, тъй, вървя безъ компасъ...

Петевъ го изгледа любопитно, чу тежкото дишане, но продължи, безъ да го разпитва.

Скоклевъ си отдъхна дълбоко и доволно и пакъ хукна. Но, за зла врага, тъкмо да завие на жгъла, подхлъзна се и падна така тежко, че едва не си пречупи тънкото тѣло. Затова пъкъ доста силно се натърти, а отгоре на това, счупи си и очилата. Ами сега!? За кѫде е той безъ очила? Та той съ тѣхъ не можеше да вижда, ами безъ тѣхъ...

Стана, поотърси се отъ снѣга, огледа се, поблагодари на Бога, че никой не го видѣ и, накуцвайки, тръгна. Предъ вратата на ресторанта той се спрѣ за минута, пое два-три пѫти силно дъха си, даде си сериозенъ видъ, смръщи малко вежditѣ си и рече да натисне бравата.

— Чакай, — и той си спрѣ ржката, — та азъ не познавамъ инспектора. Той е новоназначенъ и сега за пръвъ пѫть идва... Доколкото имамъ сведения, той е чернооκъ, съ орловъ носъ... косата кѫдрава, нагоре... Вѣрвамъ, че ще го позна... Ами ако сбъркамъ?.. Не може да стане това... Азъ вѣрвамъ, че и той вече знае кой е Скоклевъ... пъкъ и вѣрвамъ ме очаква вече..

Щомъ влѣзи още, той ще ме погледне и азъ ще го позная...

Той натисна дръжката и влѣзе. Отъ свѣтлината очитѣ му се свиха като на котка и хората по маситѣ му се виждаха като мравки. Пъкъ и най-важното е, че всички го гледаха... дали го познаха, че е тичалъ и падналъ! ... Съ сила разшири той очитѣ си, приближи се до маситѣ, заизглежда стоещитѣ, но... всички му сж познати, мѣстни граждани... най-после въ жгъла той забеляза единъ, когото взе за околийския инспекторъ. Запжти се, отдалечъ протегна ржцетѣ си, по устнитѣ му заигра една любезна усмивка, и:

— Добре дошълъ господинъ, — недовършилъ гласътъ му се сѣкна, отъ студеното любопитство, съ което непознатиятъ го изгледа. Следъ това му заговори съ думи половината български, половината руски. Скоклевъ веднага съобрази, че е „сбъркалъ адреса", обърна се като ударенъ отъ електрически токъ, отдалечи се и веднага зае поза на „ни лукъ ялъ, ни лукъ мирисалъ". Въ това време, насреща му, откъмъ дворната врата влѣзе единъ човѣкъ, съ сжщитѣ качества на инспектора, както му го бѣха описвали много пжти вече.

— Нѣма лъжа вече, този е, — даде си смѣлость самъ той и, усмихвайки се като на „старъ приятель", отдалечъ си подаде ржката:

— Добре дошълъ, господинъ инспекторе...

— Много ми е драго! Учитель? Навѣрно Скоклевъ... и като си подаде ржката, любезно се усмихна...

— Да, да... сжщиятъ...

Усмивката на инспектора като слънце озари малката и тъмна душа на Скоклевъ и широка усмивка се разлѣ по негсвото мише лице. Той забрави тичането и падането, но липсата на очила го караше да се чувствува като риба на сухо. Не стига и това, ами като мълния мина и презъ ума му сцената съ руснака. „Дяволъ да го вземе и тоя руснакъ... ами ако дойде при тѣхъ и открие играта?" Но тая мисъль той я остави веднага като невъзможна и, виждайки предъ себе си инспектора, приятно задоволство го обзе. Веднага почука на масата и поржча. Скоклевъ не е вчерашенъ... знае той, че чашката предразполага и създава приятелство. Той знаеше, че и „великитѣ хора", и обществеици, и политици, когато и най-голѣмитѣ въпроси решаватъ, това става непремѣнно предъ чашата. Вижъ, да черпи началството си, на Скоклевъ не му се свидѣше... Дойдоха и другитѣ учители. Разговоритѣ станаха весели и Скоклевъ даваше да разбератъ другитѣ учители, че той е много близъкъ, даже интименъ съ инспектора. Той четѣше завистъ въ очитѣ на едни учители, а въ очитѣ на други—злоба и присмѣхъ. Той знаеше, че нѣкои още утре ще го нарекатъ „подлизурко", даже и „шпионинъ" и какво ли не още, но нищо, това не го плашеше. Впрочемъ, той много се учудваше. защо още не го питатъ кжде сж очилата му, или, толкозъ му обръщатъ внимание! Найпосле той стана и предложи да си отиватъ. За голѣмо негово удоволствие никой не покани инспектора, пъкъ и да го поканѣха, нима той ще имъ го отстжпи? Пъкъ и тѣ знаеха това, а сжщо че

Скоклевъ вече непремѣнно го е ангажиралъ и затова никой не го покани.

Следъ малко Скоклевъ, жена му и инспекторътъ седѣха на масата, на която бѣше поставена въ една чиния мисирка съ кисело зеле, а въ другата — половината мисирка пържена съ масло. Отъ чиниитѣ излизаше пара изпълнена съ апетитенъ мирисъ, който караше хората около масата лакомо да ядадъ. Знаеше Скоклевъ слабостьта на хората — не инспекторъ, ами Господь да е, пакъ би отстжпилъ предъ вкусното ястие.

Когато се нахраниха и инспекторътъ си легна, Скоклевъ и жена му се разровиха въ методикитѣ и списанията, които сега разрѣзваха, макаръ и да бѣха ги получили отдавна... Клепачитѣ имъ натежаваха, затваряха се, на нѣколко пжти захвърляха книгитѣ, но не се решаваха да си легнатъ, зеръ, знаешъ ли го що за дяволъ е? „Вижъ, че не хванала дикишъ мисирката“...

— Така, значи, какво бѣше „монологиченъ методъ“? — и понеже жена му не можа да му обясни, впуснаха се да го търсятъ въ педагогиката. Дали отъ сънь очитѣ имъ не виждаха вече, или въ педагогията нѣмаше „монологиченъ методъ“, но колкото и да я прелистваха не можаха да го намѣрятъ...

Най-после Скоклевъ се ядосе, захвърли всичко и се тръшна на леглото. — Я да си лѣгаме... опустѣли му и подготовкитѣ и обосновкитѣ...

Скоро въ стаята се понесе хрипкаво хъркане, смущавано понѣкога отъ дълбоко закашляне. Кошмарни сънища замориха мозъцитѣ на Скоклевъ и жена му.

Презъ бродираното перде успѣха да се промушнатъ нѣколко бледи лунни лжчи, които заплетоха чудни дантели по пода и срещнитѣ стени.

Въ другата стая инспекторътъ, благодарение отличното ядене, отдавна се бѣ унесълъ въ сладъкъ сънь.

Георги Диковски

Паралелка на „избранитѣ“ — училище на каститѣ

Поводъ за написване на тѣзи редове е статийката на г. Младенъ Христовъ отъ София въ двойната 4—5 книга на сп. Педагогическа практика“ подъ надсловъ: „Разпредѣление на ученицитѣ въ паралелки“.

Авторътъ, следъ като изброява редицата начини, практикувани отъ учителитѣ въ нашитѣ по-многолюдни народни основни училища при разпредѣление ученицитѣ на паралелки, спира се и на раздѣлянето „въ видъ на мозайка“, т. е. на всѣки учитель се даватъ опредѣленъ брой отлични, добри, срѣдни и лоши ученици. Къмъ всѣка такава паралелка се добавятъ и повтарящи отдѣлението“.

Следъ като изтъква несъстоятелностьта и неиздържаностьта отъ педагогическо и психологическо гледище на подобно разпредѣление, отбелязвайки лошитѣ му страни, които пречатъ за правилната образователна дейность на учителя, г. Христовъ препоржчва ученицитѣ да се групиратъ въ три или четири категории: отлични, добри, срѣдни и лоши. Рекрутирането на отдѣлнитѣ паралелки трѣбва, споредъ него, да стане така, че всѣка категория ученици да попадне въ една само паралелка. Това е идеалното разпредѣление!

Не може да се отрече, че на пръвъ погледъ, такова разпредѣление изглежда издържано научно-правилно, което гарантира благоприятни условия за творчество, както за учителя, така сжщо и за ученицитѣ. Медалътъ обаче има и друга страна.

Всѣки учитель знае простата истина, че училището и живота сж свързани, че материалнитѣ условия, при които живѣятъ, работятъ и се развиватъ децата отъ предучилищната и училищна възрасть, иматъ огромно, а най-често и решително отражение върху образованието, върху неговата успѣваемость, върху резултатитѣ му. А условията на животъ въ наше време за различнитѣ обществени категории се мѣнятъ — тѣ не сж нѣщо застинало, а сж винаги (особено днесъ, въ времето на Втората свѣтовна война, както и години още следъ него ще бжде) въ движение. Животътъ на отдѣлнитѣ обществени слоеве носи ежечасно бързи и внезапни промѣни, прави завои, промѣня насоката.

При това положение, лесно обяснимо е, че нѣма анкета, правена за проучване материалнитѣ условия, въ които живѣятъ ученицитѣ на дадено училище, отъ учитель, ученъ или общественикъ, която да не е установила като общо правило, че мнозинството отъ така наричанитѣ „лоши“ и „тжпи“ деца сж такива, поради „тжпитѣ“, тежкитѣ материални условия, които имъ пречатъ да разгънатъ въ училище даже и единъ минимумъ отъ сили и можене.

Но нека видимъ по опредѣлено това въ действителностьта, нашата действителность — онова измѣнение, на което сж подхвър-

лени въ економическо отношение отъ сегашната война известни категории отъ производителнитѣ слоеве, особено земедѣлцитѣ производители, а оттамъ и измѣнението, настжпило въ материалнитѣ условия за тѣхнитѣ деца ученици.

При сегашната война, преди да получимъ новитѣ земи, срѣднитѣ селяни у насъ не само едвамъ живуркаха, а постепенно обедняваха; нѣщо повече — дори междинния слой между заможнитѣ и срѣднитѣ селяни не бѣше въ завидно положение, защото едвамъ „свързваше двата края". Материалнитѣ условия, следователно, за тѣхнитѣ деца-ученици бѣха тежки. Да не говоримъ за условията, въ които живѣеха беднитѣ и безимотни селяни, а оттамъ и тѣхнитѣ деца. Разбира се, че голѣмото число отъ децата на казанитѣ категории бѣха нередовни въ много отношения къмъ училището, изоставаха назадъ отъ своитѣ другари, бѣха слаби ученици и съставляваха, може да се каже, най-голѣмия секторъ отъ контингента на „тжпитѣ", „недоразвити" дори, деца.

Но войната, макаръ и война, докара една значителна промѣна въ това отношение. Придаването на новитѣ земи и увеличеното въ невиждани по-преди размѣри търсене на земедѣлскитѣ произведения тъкмо поради войната, докара ония „добри цени", благодарение които икономическото състояние на срѣдния и полузаможния селянинъ се измѣни въ положителенъ смисълъ, а малоимотниятъ започна да прави опити „да свързва двата края" между другото и съ надничарска работа — държавна и частна — каквато навредъ се яви. Това положение даде своето отражение и въ училището: децата на срѣднитѣ и малоимотни селяни започнаха да се явяватъ на занятия, снабдени съ най-необходимитѣ пособия и учебници, съ повишено самочувство. И ето: почнаха да излизатъ изъ релситѣ на отредената имъ категория на „слаби" и „лоши" известно число отъ тѣхъ.

Разбира се, че посоченията фактъ не води къмъ единъ безусловенъ изводъ, къмъ една строго установена закономѣрность, а именно, че действително изостаналитѣ, тжпоумнитѣ и слабоумни деца могатъ да израстнатъ въ личности съ всестранни душевни прояви или задълбочени такива въ една само область, ако тѣ иматъ неблагоприятни материални условия и последнитѣ се смѣнятъ съ положителни, благоприятни. Той е само едно сериозно указание, че трѣбва да се отнасяме винаги съ съмнение, критично, при опредѣляне „лошитѣ" или „тжпи" ученици, защото опредѣлянето на едно дете като такова е тежка и отговорна задача, свързана съ много рискове, и най често, съ най опасния — да подценимъ едно дете като го поставимъ въ паралелката на слабитѣ, съ което нѣщо. щомъ то разбере това, — а че ще разбере не може да има съмнение! — може да парализираме неговата воля, да убиемъ въ него творческия устремъ. Докато надценяването, погрѣшното му поставяне въ по-висока категория паралелка, въ никой случай, нѣма и не може да има такива гибелни последици.

Съ години ми се е случвало да „наследявамъ" ученици утвърдени, и заклеймени дори, отъ колеги като „тжпи", „лоши". . .

Следъ внимателно издирване и проучване на причинитѣ за тая „тѫпота" винаги идвахъ до заключението, че болшинството отъ тѣхъ не сѫ такива. Съ подходящи образователни срѣдства, приложени методично и съ търпение, съ време, много отъ тѣхъ се очертаха и оформиха като добри ученици въ всѣко отношение — завършиха първоначалното училище, а които имаха горе-долу срѣдства успѣха да завършатъ и курса на прогимназията безъ да създаватъ особени мѫчнотии на своитѣ учители. Това е другъ фактъ, съ който не единъ учитель се е сблъсквалъ въ практиката си.

Та нима това е Ахилесовата пета въ работата на учителя, при разпредѣление ученицитѣ на паралелки да вземе за ржководно начало по-голѣмото удобство, отстранение условията за „по-голѣма или по малка умора" за себе си, „дисциплината на ученицитѣ" и т. н. и да ги категоризира въ: отлични, добри, срѣдни и лоши. Безсъмнено това сѫ условия, които указватъ своето въздействие на учебния процесъ. Но това още не сѫ нито алфата, нито омегата на учителювата работа. По-полезна работа, но разумно изразходванъ трудъ би било, вмѣсто да се губи времето за категоризиране по способности т. е. „да се прелива отъ пусто въ празно" учительтъ да не изпуска изпредвидъ, да има за задача да създава всички ония условия, които сѫ въ кржга на неговия обсѣгъ, за да могатъ неговитѣ питомци да се самоизграждатъ и самообособятъ като действени, волеви натури. Тукъ „дисциплината на лекцията" или „дисциплината на паралелката" такова, може да помогне на работата, колкото пѣсъка помага на щрауса да се спаси отъ опасностьта, която го следва. Вѣрно е че учитель, който започва и свършва работата си въ училище съ лекцията, вложена въ рамкитѣ на 45 минути се нуждае отъ дисциплината, която ще иматъ паралелкитѣ на „избранитѣ". Но тоя учитель — съ или безъ извинение! — е, въ най-добрия случай, само единъ умѣлъ занаятчия, шлифованъ майстръ и нищо повече!

Общъ е повика: „Училището трѣбва да подготвя за живота, — между него и живота не може да има Китайска стена". Е, добре! Но въ живота има ли категоризация, изкуствени прегради между едни и други граждани, изработени предварително — нѣщо като паралелкитѣ на „избранитѣ"? Не нѣма. Отъ това следва, че ако искаме училището да учи „отъ живота и за живота" подрастващитѣ поколѣния, то трѣбва да отговаря по организация, духъ и работа на самия животъ.

Кой учитель не знае, че душевнитѣ прояви (умъ, чувства и воля) на детето, при всички степени на образованието, не подлежатъ на развитие? На колко ученици „тѫпи" или „слаби" изведнъжъ, за обща изненада на учителя и класа, се е отприщвалъ бента на душевния застой! Наблюденията на много педагози и психолози сѫ доказали, че както въ природата, която лежи вънъ отъ човѣка, така сѫщо и тая въ самия него, респективно детската, сѫ не само напълно възможни и допустими, но и стават, въ процеса на развитието, мутации, скокове. Това сѫ фа

ти, чиято обуслоность и корени, често не може да открие и добрия психологъ и учитель. Душата на детето е нѣщо сложно, многолико. Преминаването на извѣстно отдѣление или цѣла степень училище, не значи, че ученика се е оформилъ дотолкова, че можемъ вече да посочимъ съ сигурность границата на неговия душевенъ ръстъ.

Мозаичното — да се изразимъ съ термина на г-нъ Христовъ — разпредѣление на ученицитѣ въ паралелки, макаръ и съ редица дефекти и „неудобства" все пакъ остава най- пригодното и най издържаното за *нашето народно* училище.

1. То съответствува на живота.

2. Предпазва отъ опасни отъ психологическо гледище стѫпки — деца, които иматъ и евентуално, въ даденъ моментъ, ще разгънатъ душевнитѣ си сили и способности, нѣма да бѫдатъ смазани подъ тежестьта на вѣляка: „слаби или „лоши".

3. Създава се оная специфична другарска срѣда, „духъ на паралелката" отъ срѣдни, силни и слаби ученици, която, при умѣлото и правилно рѫководене отъ страна на учителя, може да подтикне, подпомогне и създаде вѫтрешния огънь, жаждата за търсене и знания, за можене и творчество и у най-изостаналитѣ, занемарилитѣ се или занемарени ученици. Подражанието, което у детето е толкова силно развито, може да се използува като срѣдство за импулсиране на по-слабитѣ ученици. Съревнуването ще изиграе сѫщо по-малка роля на стимулантъ. Тукъ, обаче, както и въ цѣлата образователна работа, е необходимо опитното око, наблюдателно и зорко, на учителя, което трѣбва да направлява, да следи всѣка направена крачка въ развитието на отдѣлното дете — което нѣщо, явно е, налага броя на ученицитѣ въ паралелка да бѫде наполовина отъ сега опредѣления законенъ максимумъ.

4. Предпазва отъ превръщане. съ течение на времето, на нашето *народно* училище въ *училище на каститѣ* (такъвъ е логическиятъ и фактическиятъ край на изказаната препоржка отъ г-нъ Христовъ), кѫдето „елита" се готви да продължи образованието си, за да излѫчи държавното рѫководство и кадъра на чиновничеството, а „срѣднитѣ", „слабитѣ" и „лошитѣ", групирани въ съответни паралелки, ще дадатъ занаятчийството и работничеството, въобще трудящия се народъ.

Четете, прочее, сами: „Трѣбва да се държатъ отдѣлно ученицитѣ отъ III класъ, които възнамѣряватъ да продължатъ учението си въ срѣднитѣ училища, отъ ония, които искатъ (отъ дѣ накѫде пъкъ искатъ! — бел. Г. Д-ски) да усвоятъ само минималното образование, нуждно имъ за живота".

Подобно училище по нищо вече не се различава отъ системата на училища — отдѣлно за народа и отдѣлно за „елита" — сѫществуващи въ нѣкои плутократически страни. Тука срѣдновѣковното разбиране на г. Христова е лъснало съ всичката си голота на „звани" и „избрани" — опредѣлени да следватъ и други да „усвоятъ само минималното образование".

А кое опредѣля, кой е критериятъ за „званитѣ" и „избранитѣ" —

такъвъ въпросъ и не сжществува за г. Христовъ. Той забравя, че Гордиевиятъ вжзелъ тукъ е материалнитѣ, а после и обществени условия, при които работи детето-ученикъ. И, само оня, който е развързалъ тоя вжзелъ, т. е. създалъ е еднакви материални и обществени условия за подрастващето поколѣние, само той може да очаква, че при опредѣлянето на ученицитѣ като „като „силни", „срѣдни" и „слаби" или: „следва да продължатъ учението си" и „не сладва" — ще се доближи до истината.

А че има действително установени изостанали или недоразвити деца, както и даровити — това следва да занимава специалнитѣ училища и натоваренитѣ съ тѣхното ржководство и образование държавни и обществени органи. Въ нашето народно училище обаче не може да иматъ мѣсто експерименти отъ рода на предлагания отъ г. Христова.

И, както културата — материална и духовна — е плодъ на усилията и участието на „отличнитѣ", „добритѣ", „срѣднитѣ" и „лошитѣ", така сжщо и училището ще даде най-висококачествено образование само въ резултатъ на общувенето и участието на „отличнитѣ", „добритѣ", „срѣднитѣ" и „лошитѣ" [1]).

---

[1]) Редакцията не мисли, че ученицитѣ трѣбва да се групиратъ по способности така, че даровититѣ да бждатъ въ отдѣлни класове. Въпросътъ е важенъ и по него редакцията ще се изкаже наскоро. Бихме помѣстили съ удоволствие статии по въпроса повдигнатъ отъ г. Диковски

Редакцията

Вл. Бацаловъ

Училищна програма и часътъ по „общо възпитание"

Като разгърнемъ програмата за Н. О. У., виждаме, че учебното съдържание, което трѣбва да се мине въ курса на тия училища е групирано въ отдѣлни учебни предмети. Прочете ли обаче по-подробно и внимателно това съдържание, прави впечатление, че почти всички предмети (особено въ детското и първоначално училище) черпятъ учебната материя, учебното градиво, отъ близката на децата родна срѣда: отъ природата и живота въ нея, отъ тѣхнитѣ непосрѣдствени наблюдения, преживявания, дейности и събития, като постепенно програмата разширява и отдалечава обсѣга на учебното градиво вънъ отъ селището — въ общината, околията, областьта, Родината, близкитѣ до България държави и т. н.

Всички учебни предмети преследватъ една обща цель: хармонично и цѣлостно развитие на личностьта — тѣло, умъ, чувства и воля (характеръ) — за да стане тя (личностьта) година да живѣе пълноценень животъ; да се бори, преуспѣва и да твори

материална и духовна култура за себе си, за семейството, за отечеството, а чрезъ тѣхъ и за човѣчеството.

Тази обща цель може да се постигне само тогава, когато образованието — съ други думи обучението и възпитанието — се води всѣкога съ активното и усърдно участие на образователи и образоващи се, и така, че то да отговаря, да съответствува на детскитѣ нужди и интереси (съ огледъ настояще и бждеще), на детския начинъ на мислене, възприемане, схващане, преживяване и преработване — непринудено, самодейно, опитно, творчески, а не отвлѣчено и пасивно, не дадено на готово, формално и нехайно. Това помага, щото децата всѣкога да чувствуватъ, че живѣятъ свой животъ, а не налаганъ имъ отвънъ за тормозъ и наказание; че се учатъ не за училището, а за да станатъ по-голѣми, по-силни, по-умни, по-добри и можещи. Така у тѣхъ се създава повишено самочувствие, което ги прави по-дейни, волеви и продуктивни.

За да оказва обучението подобно благотворно въздействие, необходимо е, щото знанията да се даватъ не разпокъсано, схематично, безжизнено, изолирано, както ги предлага уч. предметъ, а всѣкога — свързани тъй, както ги предлага и иска действителния животъ — обединени въ жизнени целости, дейности, задачи и проекти.

Не бива заради логично раздѣленитѣ уч. предмети да се разкъсва, раздвоява и отплѣсва детското съзнание толкова често и неикономично въ различни посоки и области, а знанията трѣбва да се извличатъ и обединяватъ така, както е въ действителность и както отговаря на психологията на възприемането — цѣлостно.

Това, което децата виждатъ въ всѣкидневния си животъ — въ природната и социална срѣда — предмети, явления, събития, случки и пр., не може да се разграничи и постави въ строго сковани рамки предъ детското съзнание: то ги изживява цѣлостно, съ всички елементи на зависимость, взаимоотношения, съотношение, последователность и причинность. По сжщия, именно, начинъ тѣ трѣбва да се разработватъ и използуватъ като учебно градиво.

Съзнавайки това и М. н. п., макаръ че е подредило учебния материалъ по учебни предмети, все пакъ ни го дава въ цѣлостни картини, ландшафти и общежития. При набелязанитѣ въ програмата цѣлости, на учителя се дава свободата (смѣтайки, че той добросъвѣстно и умѣло ще се възползува отъ нея!), да ги подреди въ концентрични кръгове и разработва по начинъ, който да даде най-добри образователни резултати.

За съжаление обаче голѣмото мнозинство отъ нашето учителство не е достатъчно подготвено и ориентирано върху правилния начинъ на водене училищното образование въ духа на цѣлостность и жизненость, друга часть, отричатъ ефикасностьта на този духъ, трети го намиратъ за по-труденъ и, заради това, предпочитатъ да работятъ „по старому“.

А тъй, както се води обучението въ голѣма часть отъ нашитѣ училища, по логично подредени уч. предмети и провеждано презъ тѣснитѣ и ограничителни рамки на типично съставенитѣ учебници (въ много случаи съвсемъ повръхностно, формалистично и небрежно преподавано), колкото образователни (възпитателни) ценности и да крие въ себе си това обучение, то не може да даде такова възпитание, което да има за резултатъ хармоничното развитие на тѣлото, ума, чувствата и характера на подрастващитѣ. Преди всичко, това обучение черпено отъ учебницитѣ води повече къмъ повръхностно мислене, тягостно чувствуване, трудно действуване и къмъ. . . реална непрактичность, които спъватъ и отекчаватъ живота и го правятъ зависимъ и подчиненъ на чужда воля и условности.

Отъ книгитѣ хората добиватъ много знания, научаватъ истини за другитѣ, но лично за себе си тѣ използуватъ съвсемъ малко отъ тѣхъ, защото, отъ една страна, по методологични и психични причини, тия знания не се превръщатъ въ действуване, въ навици, отъ друга страна, непласирани и неупражнявани чрезъ дѣла, човѣшкиятъ духъ не е въ състояние да ги запазва за дълго въ активното съзнание, а ги забравя и отхвърля като обременителни, и отъ трета страна — най важната въ случая — събиранитѣ и натрупвани знания сами за себе си, изтощаватъ мозъка и отчуждаватъ човѣка отъ действителния животъ съ неговитѣ многообразни — лични и обществени — нужди и превратности, правейки го робъ на книгата, а не бодъръ ковачъ на живота.

До голѣма степень, по вина на особения начинъ на наредба и разработкана учебната материя, диктуванъ отъ традиционната практика и методика на обучението, ние виждаме че мнозинството отъ нашитѣ много или малко образовани хора, когато излѣзатъ отъ училището, твърде много знаятъ (и колко много забравятъ !), ала съвсемъ малко могатъ и тѣ чакатъ, тропатъ, просятъ да имъ се подложи на готово, вмѣсто да творятъ, създаватъ и раздаватъ.

Това е неуспоримъ фактъ, който говори, че трѣбва съ всички срѣдства да се мжчимъ да култивираме у ученицитѣ личната инициатива, творческата самодейность, силната нравствена воля— толкова необходими и ценни за личното и обществено издигане, благополучие и напредъкъ.

Не пасивни очакващи на готово — а дейни, съобразителни, критични личности иска животътъ—личности, които при всѣки даденъ моментъ, при всѣко явило се обстоятелство — и при най-трудното и заплетено събитие — да се съобразяватъ, ориентиратъ и превъзмогнатъ, хора които да създаватъ, да творятъ и побеждаватъ, а не да чакатъ „отгоре", да униватъ и да се люшкатъ безъ компасъ.

За тази цель, необходимо е, даванитѣ въ училището знания да се черпятъ отъ изворитѣ на живота, и следъ като се възприематъ да се прилагатъ въ всѣкидневния животъ,въ практическитѣ и културни задължения на този животъ, и да се превръщатъ всѣкога въ действуване, за да добиятъ силата на навикъ, при-

вождащъ се въ движение безъ усилие на волята и безъ участието на съзнанието — почти автоматично.

И Министерството на просвѣтата, чувствувайки, че все още образованието въ нашитѣ училища се води не въ хармония и съгласие съ живота, а позечето „формално и учебникарски", и за да се внесе въ тѣхъ малко повече животъ и естественость, съ окржность № 14296 отъ 23. IX. м. г. предписва да се въведе още единъ новъ часъ седмично, нареченъ „часъ по общо възпитание". И както е редно въ подобни случаи, мѣсто на този часъ сигурно се опредѣля въ седмичното разпредѣление на уроцитѣ при всички училища. Доколко, обаче, той ще се прилага въ духа на окржжното, и съ нуждната сериозность, и доколко ще оправдае възлаганитѣ му се надежди за подсилване и осжществяване цѣлостния образователенъ процесъ не може да се отговори положително, но на всѣки случай, това ще зависи отъ умението, желанието, добросъвѣстностьта, любовьта и преданостьта на всички учители къмъ дѣлото на училището.

Макаръ че, за запълването и използуването на този — така да го наречемъ — освежителенъ и възпитателенъ часъ не може да има точно установена програма валидна за всички, защото това ще зависи, както отъ конкретнитѣ условия на дадено селище, така и отъ развитието и духовнитѣ интереси на ученицитѣ, все пакъ, той не бива да носи белега на случайность и хрумване, а трѣбва предварително да се обмислятъ и набележатъ областитѣ, отъ които ще се черпятъ работитѣ по него. А разработката да става не повръхностно, изолирано, сухо и небрежно, а всѣкога естествено, непринудено, жизнено, както е въ действителность, и така че възбуденитѣ въ часа чувства, дадената „психическа зараза" да се изнесе и продължи дейсвието си и вънъ отъ училището.

Споредъ насъ, главната цель на този часъ трѣбва да бжде да подсили правилното тѣлесно и духовно развитие на ученицитѣ съ следнитѣ качества и висши чувства: здраве, бодрость, издържливость, критичность, съобразителность, смѣлость, самопожертвувателность, взаимопомощь, трудолюбие, познаване и вживяване въ миналото на нашия народъ, любовь къмъ родната земя и родния езикъ, съзнание и навикъ за лична и обществена дисциплина, нравственость и здраве, разумно свободолюбие, зачитащо свободата на другия; стремежъ къмъ знания и добротворство; навикъ и умение да си служатъ сржчно, безъ тягостно усилие, ропотъ и недоволство, съ многото дейности, които животътъ налага на всѣка крачка, както въ създаване, подреждане и поддържане на домъ и семейство, така и въ служба на общестото.

Възпитателнитѣ срѣдства и въздействие за постигане на горното да се черпятъ отъ следнитѣ области:

1. Предвиденитѣ въ учебната програма образователни материали по „Нравоучение", които до сега се минаваха бѣгло въ единия часъ по вѣроучение, които иматъ за цель да будятъ нравствени чувства и да развиватъ нравственото и обществено съзнание.

2. Тукъ могатъ да се разглеждатъ всички внезапно възникнали въпроси презъ седмицата съ нравствено, народностно и кул-

турно-обществено значение, като се обръща внимание на възпитателната имъ страна.

Напримѣръ, случатъ се презъ седмицата обществени бедствия (пожаръ, наводнение, градушка, въздушно нападение, смъртни случаи и пр.) Вематъ се като поводъ, беседва се за тѣхъ, изживяватъ се и се анализиратъ общитѣ тревожни чувства, подтикватъ се и се насърдчаватъ децата къмъ самопожертвователность, подпомагане и съчувствие къмъ засегнатитѣ. Изтъкватъ се причинитѣ, които сж предизвикали тия събития, и се обръща вниманието върху мѣркитѣ, които трѣбва преждевременно и своевременно да се вематъ за предотвратяване и избѣгване на подобни нещастия.

б) Станатъ радостни събития: годежи, сватби, посещения на видни лица и гости, праздненства и пр. Обръща се вниманието на ученицитѣ върху положителнитѣ и отрицателни страни при празднуване и изживяване на тия случаи, като положителнитѣ (чиста радость, нравственость, полезни традиции и пр.) се насърдчаватъ, а отрицателнитѣ (буйство, пиянство, развратъ и пр.) се порицаватъ и избѣгватъ.

3. Въ връзка съ семейни, битови и народни праздници и обичаи да се задаватъ на ученицитѣ задачи и напжтствия, какъ да следятъ, събиратъ и заучаватъ народни пѣсни, приказки, гаганки, легенди и предания, които да се докладватъ предъ класа, като се подчертаватъ и изтъкватъ особеноститѣ и произхода имъ. Това има особено значение за помашкитѣ училища и тия въ новоосвободенитѣ краища за подигане националното самосъзнание.

4. Въ този часъ ще се заучаватъ, пѣятъ, декламиратъ и разказватъ пѣсни, стихове, разкази, съ патриотично, родолюбиво и нравствено съдържание, като възбуденитѣ чувства се насочватъ къмъ подражаване на героитѣ.

5. Тукъ ще се изтъкватъ идеитѣ и характеритѣ на героитѣ отъ прочетенитѣ книги въ часа по извънкласно четене, ще се извлича морала и поуката и ще се насочватъ ученицитѣ къмъ подражаване на положителнитѣ страни.

6. Да се разглеждатъ най-добритѣ съчинения, рисунки, модели, въобще детско самотворчество на ученицитѣ, като се използува за веселъ часъ, въ който да се драматизиратъ приказки, сценки, диалози и пр. Въ този случий се допуска и взаимно посещение и гостуване на ученицитѣ отъ различни класове.

7. Този часъ може да служи и като часъ на спестяването, като всички събирани и спестени презъ седмицата левчета се спускатъ въ окачената на стената въ класа касичка като внесената сумичка се записва въ книжката на всѣки спеститель.

8. Сжщиятъ ще се използува и като часъ на хигиена, въ който класнитѣ пазители на чистотата ще докладватъ за чистотата на другаритѣ си презъ седмицата, за бележкитѣ записани въ „Огледалото на чистотата", като се обмислятъ и вематъ съответни мѣрки за подобрението чистотата и наредбата на ученицитѣ и на класната стая презъ следващата седмица.

По този случай може да се излиза и въ отдѣлни домове на

ученицитѣ за общо почистване и подреждане двора, градината, стаята и леглото, което да се практикува по-системно и редовно.

9. Въ този часъ могатъ да се разглеждатъ всестранно подигнатитѣ презъ седмицата въпроси отъ ученицитѣ, било отъ духсвенъ или наученъ интересъ, или пъкъ породени отъ ежедневнитѣ имъ отношения (самоуправа, лъжа, кражба, клеветничество, свада, буйство, упорство и пр.), които се разрешаватъ съ участието на цѣлия класъ. Лошитѣ прояви се порицаватъ, и се вематъ съответни мѣрки за отклоняването имъ, а добритѣ се насърдчаватъ съ подходящи стимулативни срѣдства. Тукъ се избира и по единъ „ловецъ на кражба или лъжа", който докладва забелязанитѣ презъ седмицата кражби.

10. Въ този часъ ще се изнасятъ, размѣнятъ и изживяватъ впечатления и преживявания отъ излети, екскурзии, срещи и пр.

Както се вижда, за този часъ има най-разнообразна образователна материя, черпена направо отъ живота и служаща на живота. Зависи само, какъ тя ще бѫде разработвана и използувана, за да даде максимумъ плодове.

И не само този специаленъ часъ, но всѣки часъ, всѣки день, всѣки мигъ отъ живота на ученика въ училището и вънъ отъ него трѣбва да протича въ атмосферата на истинското общо възпитание.

Отпуки-отпаднѫ

Методий Христовъ

* * *

Ревизията мина. Листоветѣ бѣха написани, учителитѣ ги прочетоха, подписаха и останаха съ впечатление, че инспекторътъ е доволенъ отъ работата имъ. Той не намѣри за необходимо да конферира — нито по отдѣлно, нито общо съ тѣхъ.

Сега учителитѣ се разшетаха да търсятъ изъ село гъска, брашно, яйца, сирене. Зеръ ще трѣбва да се отсрамятъ предъ госта. А гостътъ не само че не се опитва да намали суетнята (и разходитѣ!) на домакинитѣ, ами така, ужъ на шега, подхвърли, че обича тлъста баница, палачинки съ сладко, пандишпанъ и пр. „дреболии". Съответнитѣ лица си взеха бележка и на трапезата нищо не липсваше. Показа се и бирата въ необходимото число бутилки. Тъй като персоналътъ бѣ отъ десетина души, ревизията трая два деня и, когато скжпиятъ (въ прѣкъ и преносенъ смисълъ на думата) гостъ си отиде, смѣтката по неговото посрещане и изпращане (наеха му кабриолетъ) далечъ бѣ надхвърлила хилядарката.

До тукъ случката, ако и да не е съвсемъ рѣдка, може да мине за... „обикновено явление". Необикновеното започна после, когато разходътъ трѣбваше да бѫде подѣленъ между учителитѣ.

— Азъ нито съмъ ялъ, нито съмъ пилъ, — забеляза единъ отъ колегитѣ, разпаленъ въздържатель. — Най-много бихъ се съгласилъ да платя една часть отъ консумацията на инспектора.

— Е, добре, ами ако не бѣ дошълъ инспекторътъ, мислишъ ли, че азъ бихъ си позволилъ такъвъ разкошъ: да ямъ печена гъска, баница, разни сладкиши и да се наливамъ съ бира, само и само да правя компания на госта? — забеляза му директорътъ. — Моето мнение е: всѣки — ялъ не ялъ, пилъ не пилъ — да плати по равно.

И започнаха такива дълги обяснения, караници, надумки, каквито инспекторътъ, който дори пропустна да благодари за оказаното му гостоприемство (като че ли то съставляваше часть отъ задълженията на учителитѣ), не би могълъ да допустне. Не ще и дума, това бѣше отдавна.

* * *

— Господа, приятенъ обѣдъ. Моля ви къмъ 3 часа да се съберемъ пакъ. Искамъ да сподѣля съ васъ впечатленията си отъ работата ви, — каза инспекторътъ и се упъти, придруженъ отъ директора, къмъ една кръчма въ село, където последниятъ се хранѣше.

Учителитѣ протестираха, искаха да обѣдватъ заедно, като всѣки донесе, каквото има, ала инспекторътъ решително отказа. Обяснения не даде, но за него бѣ принципъ да си плаща самъ яденето. Смѣташе, че *не може да бъде безпристрастенъ въ преценката си за хора, отъ които е получилъ подаръкъ.* Пъкъ и нравътъ му бѣ такъвъ — не обичаше шумнитѣ гощавки.

Следъ обѣдъ учителитѣ се събраха и си устроиха задушевна „домашна конференция. Като изказа впечатленията си, инспекторътъ пожела да чуе мнението на всѣкиго отъ ревизирането върху най-важнитѣ проблеми изъ областьта на методиката и дидактиката. Изслушваше ги внимателно и даваше своето обосновано мнение. Учителитѣ видѣха въ неговото лице не само ревизоръ, който е дошълъ да установи качеството на работата имъ но — още по-важно — намѣриха полезенъ наставникъ, върховенъ учитель и ржководитель.

Изпратиха го съ сърдечно пожелание пакъ да ги посети.

* * *

— Е, разправяй сега да те чуя какво си научилъ! — обърна се учительтъ къмъ смутения ученикъ, като застана до него.

Детето бѣ плахо, а като видѣ до себе си едрата фигура на строгия учитель, съвсемъ се забърка. Опита се да каже нѣщо, но отъ устата му се отдѣляха само несвързани думи.

— Ама ти училъ ли си, или не? Я ми кажи заглавието на урока!

— Ученията на Христа за най-голѣмитѣ заповѣди, — като скоропоговорка го изрече детето.

— Добре, но само заглавието, бай приятелю, не е достатъчно. Трѣбва да се знае и това, което е подъ заглавието!

— Исусъ учелъ... учелъ... Веднъжъ го запитали... запи-

тали го, кóя е най-голѣмата... най-голѣмата заповѣдь. Тогава той... тогава той му казалъ... рекълъ му, че най-голѣмата... най голѣмата заповѣдь е...

— Любовь! — кресна учительтъ и залепи звънка пестница върху пламналата буза на заплелия се ученикъ. — Маршъ на мѣсто ленивецъ такъвъ! Домързѣло те е да научишъ урокъ само отъ една страница, па си взелъ да ми се лигавишъ: учелъ... учелъ..., голѣма... голѣма..." — и той започна да имитира детето. Искаше, види се, да унижи още повече своята жертва, която несрѫчно бършеше бликналитѣ си сълзи и хлипаше съ гласъ.

Знаеше ли, наистина и самиятъ учитель най-голѣмитѣ заповѣди на Христа?

* * *

— Охъ, пресъхнаха ми устата, сили нѣмамъ вече, — уморено каза учителката и тежко се отпустна на стола.

— Защо? Ученицитѣ ли нѣщо ви ядосаха? — попита съ участие главниятъ учитель.

— Тѣ, ами кой. Разсипахъ се ви казвамъ. Говоря, говоря, ама като че на стената разправямъ. Толкова пъкъ да не умѣятъ единъ урокъ свѣстно да разкажатъ, — отвърна съ болка учителката.

— Кжде грѣшатъ: въ помнението на фактитѣ или въ начина на изказването?

— За помнене — помнятъ, но иматъ невъзможно лошъ езикъ.

— Бихте ли се съгласили да влѣза този часъ при васъ и после да си кажа мнението?

— Елате, но и вие само ще се мжчите.

Влѣзоха въ отдѣлението. Едно дете почна да разправя, но не съвсемъ гладко.

— Не, не така. Колко пжти съмъ ви казвалъ да внимавате. Трѣбваше да кажешъ така: . . .

И тя даде примѣръ. Детето не можа да повтори изречението тъй, както учителката показа. Тя пакъ се разсърди и отново показа. Детето следъ нея. И така, просто на всѣка дума прекжсваше детето и не му даваше възможность да се съсрѣдоточи върху съдържанието на урока. Разсѣйваха се и останалитѣ ученици. Сжщата тягостна сцена се повтори и съ следващитѣ деца. Учителката махаше отчаяно ржце, въздишаше дълбоко и говорѣше, говорѣше... Челото ѝ се покри съ поть, гласътъ ѝ пресекна.

Звънецътъ сложи край на мжкитѣ — мжки на учителя и на ученицитѣ.

— Струва ми се, че *наведнъжъ* искате много отъ ученицитѣ, госпожице, — каза усмихнатото главниятъ учитель, когато останаха сами въ канцеларията. То е все едно да се гнѣвите, че малкото бебе не може да ходи, че фиданката не ражда още презъ първата година. Вашата грѣшка, споредъ мене, се състои въ това, че непрестанно прекжсвате ученицитѣ. Ами оставете ги да дадатъ цѣлостенъ, свързанъ разказъ, макаръ и да допустнатъ тукъ тамъ неправилни изрази! Водете си бележки вие, а още по-добре

ще е, ако и всички ученици си водятъ бележки за това, което трѣбва да се оправя. Като свърши ученикътъ, дайте мумата на другаритѣ му, обобщете после вие казаното, наблегнете въ даденъ случай само на 2—3 типични грѣшки, които трѣбва да се избѣгватъ. Подчертайте сжщитѣ грѣшки (ако бждатъ допустнати) и при следния ученикъ. Така, бавно, спокойно, ала сигурно говоръть на децата ще се оправи. Но запомнете едно: както е станало вече аксиома, че въ часъ по пѣние *децата* трѣбва да пѣятъ, въ часъ по смѣтане *децата* трѣбва да смѣтатъ, въ часъ по четене *децата* трѣбва да четатъ, точно тъй трѣбва да стане аксиома, че въ часъ на изпитване *децата* трѣбва да разказватъ, а учителъть само да ржководи и напжтва.

Учителката се вслуша въ добрия съветъ на своя колега, поржча на децата да си набавятъ нарочна тетрадка за критика и блѣскавиятъ успѣхъ не закъснѣ да я възнагради.



К. Владимировъ, педагогъ — „Навицитѣ", психологическа сжщность и педагогическо значение, София, 2943 год., стр. 208, цена 65 лв., доставя авторътъ, бул. „Фердинандъ", № 77 — София.

Въ началото на тази година излѣзе отъ печатъ спретнато издадена книга, представляваща психопедагогическа монография върху навицитѣ, написана отъ познатия педагогъ г. К. Владимировъ, бившъ Софийски околийски училищенъ инспекторъ, нѣколкогодишенъ директоръ на столично пълно основно училище, а сега директоръ на Кюстендилския институтъ за подготовка на първоначални учители.

Както самъ г. Владимировъ изповѣдва въ кжсия предговоръ къмъ книгата си, до решението да я напише той идва по пжтя на своята практическа деятелность като непосрѣдственъ училищенъ работникъ — училищенъ инспекторъ и директоръ. Поискалъ да запознае подведомственитѣ си учители и родителитѣ на своитѣ ученици съ въпроситѣ около сжщината на детскитѣ навици като важно образователно срѣдство, той скоро се убеждава, че „навицитѣ заематъ много по голѣмо мѣсто въ нашия животъ, отколкото това ни се струва на пръвъ погледъ", но че, отъ друга страна, „мнозина работници въ полето на възпитанието и обучението на децата и юношитѣ — родители, учители, разни организации, които работятъ съ младежьта — не сж на ясно по въпроса за сжщностьта на навицитѣ, за начинитѣ и пжтищата, по които става съз-

даването имъ въ живота на подрастващитѣ и за грамадната роля, която тѣ играятъ въ живота на човѣка" (стр. 3 4). Именно съ разрешението на тази задача — хвърляне свѣтлина върху единъ толкова важенъ педагогически проблемъ — се залавя г. Владимировъ. Да запълни една празнота въ педагогическата ни книжнина — е голѣмото назначение на тукъ разглежданата негова книга. И трѣбва да признаемъ, че той е разрешилъ поставената задача напълно сполучливо.

По голѣмата часть отъ книгата си г. Владимировъ е посветилъ на теоретическо, чисто научно разглеждане и освѣтляване на въпроситѣ, свързани съ сжщностьта на навика, приликата и разликата му съ родствени прояви у човѣка и у животнитѣ и др.; далъ си е трудъ да потърси и открие всичко, което е писано за навицитѣ, главно въ чуждата литература, тъй като у насъ никой преди него не ги е правилъ предметъ на особено проучване; изложилъ е резултатитѣ отъ своитѣ проучвания ясно, логично и системно. Не по-малко ценни сж и практическитѣ указания, произтичащи отъ научнитѣ издирвания на автора.

Въ книгата на г. Владимирова сж разгледани следнитѣ основни въпроси:

1) Въведение — кои прояви наричаме навични; навицитѣ като изразъ на закона за икономия на силитѣ у живитѣ сжщества. 2) Създаване на психомоторния механизъмъ — сжщность на навицитѣ. 3) Волевитѣ прояви и изразнитѣ процеси на чувствата като основа на навицитѣ. 4) Навицитѣ отъ гледище на учението за условнитѣ рефлекси. 5) Навицитѣ споредъ учението на бихевиоризма. 6. Прилики и разлики между инстинктъ, рефлексъ, импулсъ — и навикъ; подражание, страсть, порокъ, дресиране и навикъ. 7. Процесътъ за образуване на навицитѣ. 8. Трайность на навицитѣ. 9. Класификация на навицитѣ. 10 Вредни навици и борбата съ тѣхъ, 11. Смисълъ и общо значение на навицитѣ. 12. Роля на навицитѣ въ тѣлесния ни и духовенъ животъ. 13. Роля на навицитѣ при образованието. Заключителни думи.

По пжтя за всестранното научно изясняване на поставения проблемъ авторътъ тръгва отъ общоприетото схващане, че навикътъ, който заема голѣмъ дѣлъ отъ живота на човѣка и на много животни, е изразъ на единъ общъ законъ въ природата — законътъ за икономия на силитѣ у живитѣ сжщества. Формулировката на този законъ, споредъ г. Владимирова, ще гласи така: „Всѣко живо сжщество се стреми — по разумъ или по инстинктъ, това е безъ особено значение — да намѣри най кжситѣ пжтища за достигане на дадена цель" (5) По-нататъкъ авторътъ се опитва да намѣри едно научно опредѣление („дефиниция") на понятието навикъ. Привежда опредѣленията: на Джеймсъ Сьоли, който подчертава, че навикътъ е главно резултатъ отъ многочислени повторения; на Л. Моргона, за когото навикътъ е опредѣленъ, *придобитъ* отъ индивида начинъ на действие, за разлика отъ рефлекса и инстинкта, които сж *вродени* (наследствени); на Уатсона, който пише, че „върху навицитѣ се изгражда цѣлата сложность на чо-

вѣшката дейтелность" (10). Накрай г. Владимировъ дава и свое опредѣление на навика.

Преминавайки по-нататъкъ къмъ въпроса за сжщината на навицитѣ, авторътъ започва съ схващането на традиционната психология, споредъ което навикътъ е едно регресивно развитие на волята: Докато при сложното волево действие се минава презъ рефлекситѣ, импулситѣ, инстинкта и идеомоторнитѣ движения, за да се стигне до завършения волевъ актъ — при създаване на навика се върви по обратенъ пжть: Тръгва се отъ завършения волевъ актъ и се стига, чрезъ отпадане на отдѣлнитѣ му моменти до автоматични действия. Схваналъ несъстоятелността на това разбиране за навика — „сжщността на навика не лежи въ повторенията на дадени действия, а нѣкжде много по-дълбоко въ природата на личността" — авторътъ ни води къмъ едно по-дълбоко и по-съвършенно схващане за неговата сжщина, като излага учението за условнитѣ рефлекси на руския физиологъ И. П. Павловъ и учението за бихевиоризма на американския психологъ Джонъ Уатсонъ. Отъ тѣзи учения г. Владимировъ успѣва да вземе онова, което му е необходимо и съумява да го вгради въ добитото дотогава познание, безъ да изпуска дори временно ржководната своя идея и мисълта, що има да разяснява. Въ това отношение книгата на г. Владимирова представлява цѣлостна постройка, всѣка отдѣлна часть на която е необходима съставка въ градежа на цѣлото.

Освѣтлилъ всестранно научнитѣ основи на навичнитѣ човѣшки действия, авторътъ разглежда въ следващитѣ глави на книгата си редица въпроси, свързани съ практическото значение на навика, видоветѣ навици, мѣстото, което тѣ заематъ въ образователната работа и ролята, що има да играятъ въ живота на човѣшкитѣ общества. На много мѣста въ книгата си г. Владимировъ доказва своитѣ твърдения съ описи както изъ областьта на педагогическата книжнина, така и съ примѣри изъ личната своя практика — като родитель и училищенъ деятель.

Написана съ вещина и, главно, съ любовь къмъ научното дирене, книгата на г. Владимирова се чете леко и съ интересъ. Езикътъ й, правиленъ и ясенъ, допринася не малко за това. И отпечатването на книгата е извършено много грижливо. Тя трѣбва да се прочете отъ всѣки учитель, училищенъ деецъ и отъ всѣки любознателенъ българинъ. Горещо я препоржчваме на всички.

Кюстендилъ, 7 IV 1943 г. **Стоянъ Димитровъ**



Българската общественость и българското учителство ще има за какво да благодарятъ на сегашния Министъръ на Народното просвѣщение г-нъ проф. д-ръ Б. Йоцовъ. Не една нужда на нашия училищенъ и общественъ животъ той задоволи по много мждъръ начинъ. Отъ най-вдъхновенитѣ до най дребнитѣ национално ценни пряви той се мжчи да канализира въ една мощна воля, която да се разгъне въ всичката си широта и да се отрази по-най-решителенъ начинъ. Така, напримѣръ, създадената „Камара за народна култура" е много голѣмо събитие за нашия животъ. За нея се писа доста много. На 2 юний въ вестницитѣ се пустна следното съобщение:

„Държавни изпити за редовни първоначални учители
Где и кога ще се произведатъ

Въ началото на учебната 1943/44 год. ще се произведе държавенъ теоретически и практически изпитъ за редовни първоначални учители, които сж учителствували две и повече години. Годината се смѣта прослужена, ако учительтъ е билъ назначенъ преди 15 мартъ.

При обл. учил. инспекции се урежда едномесеченъ курсъ за тия учители, който ще почне отъ 20 т. м. Ако въ нѣкои области броятъ на курсиститѣ е много голѣмъ, тѣ да се разпредѣлятъ въ нѣколко околийски центрове, а за лектори да се командироватъ съ право на пжтни и дневни пари подготвени учители. Учителитѣ, които желаятъ да посещаватъ курса, трѣбва веднага да подадатъ заявление чрезъ окол. учил. инспектори до обл. учил. инспектори.

Изпититѣ ще се произведатъ при институтитѣ за първоначални учители въ Ст. Загора, Търново, Силистра и Кюстендилъ. Желаещитѣ нередовни учители да се явятъ на изпитъ да подадатъ заявление най-късно до 1 септемврий до обл. учил. инспектори, въ чиито области се намиратъ институтитѣ. Изпититѣ почватъ на 20 септемврий т. г."

Педагогическитѣ училища, които подготвяха редови първоначални учители, отдавна сж затворени. Педагогическитѣ институти за първоначални учители нѣма да пустнатъ въ скоро време редовенъ персоналъ. Уголѣменото ни Отечество разшири нуждата отъ учители. Повикаха се волнонаемни. Голѣма часть отъ тѣхъ влѣзоха въ училището съ надежда, че ще имъ се позволи да бждатъ допустнати до изпитъ за редовни първоначални учители. И его надеждата имъ се оправда. Тази смѣла крачка на г-на Министра ще има много добро отражение върху учителството. Най-сетне ще се внесе свежа струя и въ първоначалното учи-

лище. Набраният опитъ на старитѣ колеги ще се предаде на новитѣ сили и по този начинъ ще се създаде така желанната приемственость. Младитѣ сили трѣбва да бждатъ изпратени въ новоосвободенитѣ земи, за да замѣстятъ старитѣ, които иматъ тежки семейни задължения.

Отъ това решение на г-на Министра ще се получи само добро.

Редакцията на списание „Педагогическа практика" се поставя на разположение на своитѣ абонати — волнонаемни учители. Запитвания въ връзка съ предстоящия изпитъ могатъ да се отправятъ до Цвѣтко Петковъ — редакторъ на списанието, ул. Дебъръ № 36 — София, или до Йорданъ Стояновъ, уредникъ на списанието, Ржководитель на Опитната първон. училище и секретарь на Просвѣтния съюзъ ул. Любенъ Каравеловъ 26 — София.

*

Къмъ абонатитѣ

Излизането на списанието, въпрѣки много тежкитѣ условия, е напълно осигурено. Да се издава списание е цѣлъ подвигъ. Трудностьта не лежи само въ липсата на хартия. Тя лежи въ липсата на печатарски работници и много други условия, които сж вънъ отъ властьта на редакцията. И все пакъ списанието ще излиза и за напредъ.

Изказваме нашата най-сърдечна благодарность на всички, които оцениха нашия трудъ и се издължиха на време. Най-настоятелно молимъ всички, които по една или друга причина, още не сж се издължили, да сторятъ това незабавно. Съ тоя си жестъ тѣ подкрепятъ едно културно дѣло, чието начало е сложено преди повече отъ 20 години

Молимъ всички наши приятели да подканятъ неиздължилитѣ се абонати да внесатъ сумата веднага. Изпращането на квитанции е съпроводено съ много трудности и разноски. Нека бждемъ облекчени.

*

Полезни книги за волнонаемнитѣ учители

1. „Основи на педагогията" отъ Гесенъ,
2. „Новото образование въ новия свѣтъ" отъ Г. Д. Пирьовъ,
3. „Цѣлостно обучение" отъ Хр. Николовъ.
4. „Училище на творчество" — Йорд. Стояновъ,
5. „Пълно ржковдство върху обучението въ първо отдѣление" — Йорд. Стояновъ,
6. „Основи на дидактиката" — проф. М. Герасковъ.

Върху методически въпроси на отдѣлнитѣ учебни предмети ценни сж следнитѣ автори: К. П. Домусчиевъ (Предм. учение, писане и формознание), Хр. Спасовски (смѣтане), Г. Дочевъ (природознание, роднознание, писане, смѣтане), Хр. Николовъ (четене, предм. учение и др.), Правдолюбовъ (I отд. четене и писане) и др. автори.



Като излиза въ своята 21-годишнина, сп. **Педагогическа практика**, ще продължава да работи за развоя и организацията на цѣлокупното ни основно училище — за детската градина толкова, колкото и за първоначалното училище и прогимназията, безъ да отминава и най-труднитѣ задачи на тѣзи училищни степени. Списанието ще застжпва следнитѣ по-важни отдѣли отъ живота на цѣлокупното основно образование:

1. Изъ теорията на образованието (обучение и образование).
2. Изъ практиката — за практиката.
3 Художественъ отдѣлъ.
4. Оттукъ — оттамъ.
5. Училищна политика и администрация.
6. Училищни вести.
7. Музикаленъ отдѣлъ.
8. Книжнина.

Списанието редовно ще дава изчерпателни сведения за работата въ опитното училище „Св. Седмочисленици" — София, главенъ учитель и ржководитель на което е уредникътъ на списанието г. Иорданъ Стояновъ.

Учители, абонирайте се и разпространявайте списание „ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА" То е необходимо помагало за вашата ежедневна работа.

В Н И М А Н И Е:

Отъ миналата 1941—1942 двадесета годишнина на сп. „Педагогическа Практика" *има останали ограничено число цѣли годишни течения, които се отстжпватъ по 64 лв.*

Желающитѣ да си набавятъ сжщата годишнина нека внесатъ сумата 64 лв. по чекова смѣтка 44-57.

До Г. нов. учителъ

Гр. (с.) Мечковица ок. Габровско

ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА

Месечно педагогическо списание за основни учители

ГОДИНА XXI — 1942-1943

Въпрѣки общото поскжпване, абонаментътъ си остава **80 л.** предплатени, или внесени най-късно до 1. III. 1943 година.

На настоятели, които запишатъ най-малко 3 абоната, се прави 20% отстжпъ.

СУМИ И ПОРЖЧКИ изпращайте на адресъ: сп. „Педагогическа практика", ул. Райко Жинзифовъ 9 София VI. Телефонъ 5-22-83. Пощенска чекова смѣтка № 44-57.

Ржкописитѣ изпращайте на адресъ:

Цвѣтко Петковъ, ул. Дебъръ № 36 — София

Уредникъ на списанието: Йорданъ Стояновъ

ВНИМАНИЕ!

Изпращаме квитанции за събиране абонамента чрезъ пощата.

Умоляватъ се всички абонати да осребрятъ веднага квитанциитѣ при поднасянето имъ отъ раздавача.

Не получилитѣ квитанции нека внесатъ абонамента си 80 лв. направо по пощенска чекова смѣтка 44-57.

Изплатете незабавно абонамента си.

Книга първа отъ новата годишнина ще излѣзе на 15 септемврий.