

ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА

57

инв. 25592

ПИСАНИЕ ЗА ОСНОВНИ УЧИТЕЛИ.

Редакторъ Антонъ Борлаковъ.

05

Методий Кубичевъ.

Новото училище.

Въ повечето сегашни училища се само учи. Вънъ отъ училището детето работи или играе — върши нѣщо, действа. Когато е у дома си, то работи съ охота. Цѣль денъ е заето и не се отекчава, защото, безъ да бжде принудено, само се впрѣга въ работа.

Но въ училището животътъ не прониква. А детето и тамъ трѣбва да работи, като у дома си, като навънъ и то по-добре, по-съвършено. Училището трѣбва да се нареди така, че детето отъ къщи и отъ улицата само да тича къмъ него. Онова, що детето научва вънъ отъ училището, е случайно; но то често има по-голѣмо значение за неговото образование, отколкото това, що учи въ училището.

При днешното формално разпредѣление на уроцитѣ не съществува почти никаква връзка между разнитѣ действия въ училището. Днешната училищна работа е принудителна, защото въ него владѣе „универсалната“ метода, която има много отрицателни качества. Детето е притиснато, смачкано и въ нѣкои училища тѣй силно, че то не може да се развива, споредъ както изисква общеприетата „универсална“ метода. Тогава то се признава отъ възпитателитѣ си за неспособно. И тѣ го оставятъ на сждбата му.

Въ днешното училище обучението не се съобразява съ психофизическото развитие на детето. Голѣма частъ отъ учебния материалъ не отговоря на естественото детско развитие. Всички предпочитатъ учебнитѣ програми, които допускатъ словесното обучение. Въ повечето случаи упражненията сж струпани безразборно и ставатъ механически, безъ да се взема подъ внимание спонтанната дейность на детето. Нѣщо-повече дори: тази дейность се даже отстранява.

Знанията се предаватъ на ученика въ готовъ видъ. Тѣ му се натрапватъ и то не ги приема охотно. Учебниятъ

методъ на днешното училище почива главно на асоциацията на представитѣ и на паметъта. По тоя методъ нѣма търсене, изследване, творчество. Затуй въ днешното училище цари пустота. Въ него ученицитѣ само седятъ. Учителитѣ преподаватъ въ училищнитѣ стаи, които би трѣбвало да бждатъ работилници.

Въ пжтя на възпитателния устремъ лежи голѣмиятъ камъкъ на рутината, дълбоко и здраво поставенъ въ основитѣ на училищното дѣло. Една отъ причинитѣ за това сж днешнитѣ педагогически училища, въ които се насажда вѣра къмъ правила и принципи, създадени отъ стари мислители. Въ педагогическитѣ училища се учатъ книжни правила за възпитание; учи се, какъ да се мисли въз основа на установени предпоставки, които водятъ къмъ стари традиции.

Учителството въ училищната си практика постепенно напуска старото педагогическо „вѣрую“ и трѣгва по свой пжтъ. Така се избѣгватъ конфликтитѣ, които съществуватъ между старото училище, пълно съ книжни наредби и схеми, и между ученика, излѣзълъ отъ дома, отъ живота.

Почти въ всички културни държави се прощаватъ съ старото училище, което възпита човѣка, който предшествува войната и който воюва. Това нѣкаде става много внимателно и бавно. Тамъ се въвеждатъ само нѣкои нови предмети, като се запазва цѣлото пасивно училище. Въ Америка, Англия, Белгия, Швейцария, Германия вече преминаха отъ опити къмъ реализиране на свободолобивитѣ педагогически идеи на Русо и Толстой (Мерианъ, Файерхопъ, Джонсонъ, Паркхурстъ, Клапаредъ, Фериеръ, Декроли и др.).

Програмитѣ на „новитѣ училища“ не сж еднакви, но ги свързва нѣщо общо — свободни сж отъ бездушната рутина. Излиза се отъ това, което най-много интересува детето. Действува се на детскитѣ интереси, като се държи сметка за действителния животъ. Детето се потиква къмъ самодейность, като се създава у него желание и се оставя само да действува. Задачата на новото училище е да се създаде срѣда, въ която детето би могло най-добре да развива способноститѣ си и да ги използва. Това общение на детето съ живота е възможно при особна работа на учителя.

И тъй, въ новото училище главенъ деецъ е *новиятъ, прѣсенъ духъ, който е активенъ, действащъ, изпитателенъ*. Въ него детето не е осждено да стои пасивно, да седи мирно и да се учи. Въ новитѣ училища децата преживяватъ радостъ и щастие.

На детската инициатива се дава широкъ просторъ за развитие. Доброволнитѣ детски прояви не се спъватъ, не се потискатъ. Учителътъ никога не налага волята си на децата. Резултатитѣ отъ тая работа сж голѣми. Тя създава стремежъ и навикъ къмъ постоянна самостоянна дейность.

Новитѣ училища сж уредени срѣдъ природата. Тамъ детето може всѣки день да наблюдава действията на живитѣ сжщества, да следи борбата за животъ, да контролира самб по-раншнитѣ си познания, да се учи да разсждава, да се изразява правилно, да действува, — съ една дума, дава му се възможность да работи, да строи, да твори и да се усъвършенствува. Така детето опознава своитѣ способности, своето „азъ“, своитѣ потрѣби, желаня, цель. То се вмѣква срѣдъ природата, запознава се съ природнитѣ условия и условията, при които живѣтъ хората; свиква да се разбира съ другитѣ хора, да работи съ тѣхъ и да се усъвършенствува.

За примѣръ привеждаме учебната програма за шестѣтъ отдѣления на новитѣ училища въ Брюкселъ.

I отдѣление: Детето и неговитѣ нужди.

II отдѣление: Детето и срѣдата, въ която живѣе (семејство, училище, другари, животни, растения, земя и слънце).

III отдѣление: Прехрана.

IV отдѣление: Борба противъ лошо време.

V отдѣление: Защита отъ неприятели.

VI отдѣление: Здружна работа.

Учебенъ материалъ за V отдѣление, раздѣленъ по месеци:

Защита отъ неприятели и въобще отъ опасность.

Наблюдаване и изследване, какъ реагиратъ живитѣ сжщества, когато сж заплашени. За тая цель въ училището и въ околността (въ водата, по дърветата, въ тревата, полето и скалитѣ) се оставятъ да живѣятъ охлюви, пиявици, ларви, гжсеници, водолюбчета, стоножки, мравки, кукулѣзи, оси, паяци, врабчета, таралежи, прилепи, домашни животни и др. Отглеждатъ се полезни и отровни растения. Правятъ се природни сбирки. Ловятъ се животни. Посещаватъ се работилници, редятъ се сбирки, поправятъ се повредени предмети и пр.

Какъ се брани детето: плачъ, жби, нокти, ударъ, криене, бѣгство. *Срѣдства за защита у животнитѣ:* кожа, люспи, жило, рога, боя, излжване смрадливи течности, мустаци, шипки, челюсти, неподвижность, преструвки. *Срѣдства, които използва човѣшкото общество за защита:* зидъ, мрежа, ключалка, куфаръ, каса, стража, сждъ, затворъ, пожарникарь, оржие, войска.

Споредъ срѣдствата, съ които учителтъ разполага, изследва се, що доставятъ на детето за защита растенията, животнитѣ и минералитѣ и що му даватъ хората (семејство, училище, общество).

Защита отъ животнитѣ. Нападане, опасность, какво зло причиняватъ животнитѣ на човѣка (паразити, месоядни, отровни животни и др.). Какъ животни заплашватъ други животни и растения. Срѣдства за защита противъ животнитѣ. Какъ нѣкои животни помагатъ на човѣка да се защитява, да защитява растенията и другитѣ животни.

Защита отъ земята. Камъни, вода, газове, огънь, избухване, снѣгъ, отровни минерали. Опасностъ за човѣка, когато е въ царството на минералитѣ. Срѣдства за защита противъ тѣхъ. Какъ използува човѣкъ минералитѣ за своя защита. Какъ нарастватъ и какви сж отношенията между минерали, растения и животни.

Защита отъ растенията. Наблюдаване и групиране: растенията споредъ срѣдствата имъ за защита (миризма, вкусъ, бодли, тръни, кора). Какъ едни растения могатъ да бждатъ опасни за други растения, за човѣка и за животнитѣ. Срѣдства за защита противъ растенията. Какъ растенията помагатъ на човѣка да се защитява отъ животнитѣ, растенията и минералитѣ.

Защита отъ обществото. Помощъ отъ семейството, училището, обществото, нравствена опасностъ,

Слънце, звезди. Опасностъ отъ нощта, тъмнината. Помощта на свѣтлината. Сдружаване.

Въ новитѣ училища нѣма добри и лоши бележки. Вмѣсто свидетелства, на родителитѣ се изпращатъ месечни или двумесечни бележници — *психограми*, на които тѣ написватъ свои бележки и ги връщатъ на учителя.

Новитѣ училища пробуждатъ и развиватъ естественитѣ дарби на детето, повишаватъ интелегентността му, правятъ го по-работоспособно. То работи по своя воля — активно. Нищо не възприема пасивно. Живѣе и работи заедно съ другаритѣ си. Владѣе сигурно знанията си, може свободно да ги излага, самостоятелно да ги прилага и да твори*).

Превелъ В. П. Гочевъ.

Violino Primo — София.

Веселото дете.

Погледнете училищния дворъ! Погледнете полянката, дето децата играятъ! Какви радостни весели чувства пълнятъ детскитѣ души! Всички устица усмихнати, ухилени. Всички очици сияятъ, горятъ отъ вътрешенъ пламъ, отъ неудържима радостъ, отъ буйна жизнерадостъ. Смѣхътъ цѣвти като разкошни рози на детскитѣ бузи.

Стотици, стотици деца! . . Гъмжило! Роякъ! Сноватъ, тичатъ, чуруликатъ, бръмчатъ съ неспиренъ, воленъ, заразителенъ и звънливъ смѣхъ! Смѣхъ, смѣхъ и веселие! Веселие и смѣхъ! . . Отде иде всичко това, отъ де се взема тази буйна жизнерадостъ, тая безкрайна радостъ, това веселие и

*) Тая статия е съкратенъ преводъ на статията „Do nové školy“, помѣстена въ чехското списание „Komenský“, год. III, № № 6, 7 и 8, Бърно, 1926.

чудно завидно безгрижие? . . . Отде извира тая „жива вода“, това вълшебство, тоя чаръ? . . .

Гледайте, колкото щете наоколо! Вие нищо „особено“, нищо „весело“ и „смѣшно“ не ще видите! Търсете, дете щете, и колко щете — нищо друго не ще намѣрите, освенъ *обикновени* нѣща. Но защо тия сѣщи нѣща не каратъ насъ да тичаме, да се смѣемъ, да играемъ, да лѣземъ и да лудуваме? Защо ние, които седимъ въ сѣщата обстановка, не се кѣпемъ въ тия буйни вълни на жизнерадостъ, веселие и безгрижие?

Защо насъ нищо не може да накара да лудѣемъ като тия луди птички? Защо? . . . Защото ние сме *едно*, а тѣ . . . тѣ сж съвсемъ *друго* нищо. . . И защото предъ насъ сж *деца*, а *детето е най-веселото същество; децата сж най-веселиятъ, най-безгрижниятъ народъ!* И всичко това, което ние търсимъ вънъ, е затаено дълбоко въ детската душа. *Тамъ сж изворитъ на смѣха, на веселието и безгрижието. Детето е весело, незлобиво, жизнерадо по душа.* А това значи: *детската природа е такава.* Но ние, ние, учителитѣ, можемъ ли да оценимъ това *богатство*? Знаемъ ли да го *използваме*? Не, ние го *безмилостно унищожяваме.* Ние „укротяваме“ и „смиряваме“.

Ето съ какви хубави думи говори по тоя въпросъ въ своята прекрасна книга *А. Дауге* (Искусство и творчество въ воспитаній):

„Едно не трѣбва да се забравя: децата — това сж веселъ народъ. Тѣ още живѣятъ въ *блажения миръ*, въ „*Златния вѣкъ*“. Тѣ, преди всичко, обичатъ и се *пленяватъ* отъ „веселото“. И всичко, що ние имъ поднасяме, именно затова го поднасяме — за да го обикнатъ, а тѣ обичатъ „веселото“. Най-доброто училище е онова, въ което при най-сериозната обща работа, най-много се чува смѣхъ.

„Който не е даренъ отъ природата съ хуморъ и който не умѣ искрено и отъ душа да бжде веселъ, той нѣма право да бжде учителъ“ — Тия думи изказани отъ Лихтварка въ една публична лекция, често ми идватъ на умъ, когато видя учителъ, върху лицето на когото е замръзнала сериозността, важността и строгостта. И който предполага, че това сж неизбѣжнитѣ „атрибути“ на педагога, безъ които е немислима успѣшна педагогическа работа, той забравя, че децата — това е най-веселиятъ народъ. Повече отъ всѣкиго ще повлияе върху децата оня учителъ, който въ известна смисълъ, е самъ „дете“, който преди всичко, взема най-искрено участие въ детскитѣ веселби.

„Азъ често съмъ наблюдавалъ“, продължава Дауге, „какъ възрастнитѣ четатъ приказки на децата. Едни отъ тѣхъ (възрастнитѣ) изпълняватъ тая работа, като заржчана, предписана, като повинност“. Четатъ безъ всѣко участие и безъ интересъ. Втори, макаръ самата приказка на тѣхъ нищо да не дава, сѣ пакъ четатъ съ охота, като гледатъ предъ себе

си веселитъ лица на децата (тия сж най-много между учителитъ — родители. V. Pг.).

Трети пъкъ — а тия сж съвсемъ малко — се увличатъ сами отъ приказката не по-малко отъ децата и четенето имъ доставя голъма радостъ и най-интинзивно художествено наслаждение. Тогава наистина се извършва една весела, задружна и много продуктивна работа; тогава именно, работата става обща като между другари, еднакво увлѣчени отъ предмета, единъ другъ заразявайки се отъ своитъ мисли, чувства и настроения.

Но колко малко сж срѣдъ учителитъ, възпитателитъ и родителитъ такива личности, които сж запазили въ себе си „детската душа“ и на които „образоваността“, „учеността“ и най-висшитъ жизнени задачи и тяжести не имъ бъркатъ да бждатъ приятели и другари на децата, „мира“ и „царството“ на които сж напълно познати и люими?!

Да обичашъ децата — това е още малко! Мнозина сж ония (даже всички), които „обичатъ“ децата по своему: 1) добродушниятъ учителъ, леко и снисходително отнасящъ се къмъ детскитъ палавости и лудории; 2) добриятъ „дѣдо“ и „милата леля“, които ги погалватъ честичко; 3) бацитъ, които обичатъ въ свободното си време да се „погевезятъ“ и да „попалуватъ“ съ децата — но тия всички още не могатъ да се нарекатъ „другари на децата“.

Тъ, разбира се, много могатъ да допринесатъ за децата, но сжщинско и крупно значение за развитието на духовния детски животъ може да има само оня, който е действителенъ „детски другаръ“.

Не тоя, който сантименталничи съ децата и безмислено добродушничи, а само оня, който участва въ детския животъ съ дълбоко поетическо вникване; само оня, за когото общението и дружбата съ децата е така интересна, както общението съ възрастнитъ; само онзи, на когото детското общество и детската дружба сж тъй близки и необходими, както дружбата съ възрастнитъ (даже и повече!)*.

Дауге продължава:

„Въ известна смисълъ учителтъ трѣбва да седи на равна нога съ детето. Той трѣбва да организира така училищната работа, щото при всѣки „урокъ“ самъ той да открива нѣщо ново. Тогава именно и на децата и на него ще се покаже работата интересна, красива“.

*) Много пжти се е падало да наблюдавамъ тъй наречени „весели учителки“. Повечето отъ тѣхъ сж фалшиво и нетърпимо „весели“. Тѣ си правятъ „смѣхъ“ съ децата — просто се надсмиватъ. Тѣ се смѣятъ пресилено, заржчано, бездушно — това е далечъ отъ детскитъ чувства, детския смѣхъ и детското веселие! Това е леко, безмислено и пакостно излагане предъ децата. То не буди у децата нищо друго, освенъ лекомислие. И кара децата да гледатъ на себе си като на „глупава играчка“ въ ржцетъ на учителката. Резултатитъ сж винаги печални.

И следъ като дава нѣкои примѣри отъ „весели часове“ — Дауге добавя:

„Такива уроци менъ се е паднало да видя не малко и то въ много превъзходни и прочути училища. Всѣкога въ училищнитѣ стаи царуваше бодро настроение, смѣхъ и веселье говорѣе. Хубаво е, когато децата много се смѣятъ — говорѣше ми единъ учил. настоятелъ (който е слушалъ Шарелмана. б. V. Pr.).

— Веселието, това е стихията на детето! Деца, които умѣятъ, да се смѣятъ отъ цѣлата си душа — това сж добри деца. Такива деца сж неспособни да извършатъ нѣщо лошо, низко, грубо. При това тѣ винаги сж и добри другари. На такива деца нѣма никаква нужда да се четатъ поуки и морали; да се наставляватъ и съветватъ въ доброта, справедливостъ, честностъ и т. н.: всичко това е нѣкакси неумѣстно, и смѣшно дори.

Нужно е само да се възбужда у такива деца интересъ къмъ окръжаващата срѣда, да ги заразяваме съ любовъ къмъ живота и хората. Истинската и чиста радостъ и веселостъ — това е най-доброто срѣдство за проникване въ детската душа. Най-хубаво се говори съ децата чрезъ тоя именно езикъ — езика на чистата радостъ, на веселието и жизнерадостъта! Единъ пътъ детскитѣ сърца затрептѣли отъ чистата и свѣтла радостъ, то съ тия деца вече всичко можете да вършите“. Не напразно Гѣте казва: „тая радостъ е майка на всички добродетели“. Да се буди у децата свѣтло радостно настроение и бодростъ — това е всичко!

„Веселото сърце е възприемчиво къмъ всичко добро и хубаво! Деца съ весело и добро настроение работятъ поиначе, отколкото деца съ унизенъ духъ, съ лошо настроение и скука. Първитѣ работятъ много по-продуктивно, по-бързо и по-успѣшно.

Радостъта и веселостъта това е плугътъ, който е необходимъ за разораване почвата на детската душа, за да стане тя възприемчива къмъ всичко добро и хубаво, — за да стане плодородна“. — Така говори Шарелманъ. И не говори той нито празни приказки, нито красиви фрази. Дълги години Шарелманъ работи съ своитѣ деца срѣдъ чиста и свѣтла радостъ, срѣдъ весело и приятно настроение, срѣдъ смѣхъ и жизнерадостъ — срѣдъ една ароматна розова атмосфера. И неговата работа достига до вдъхновено, поетично творчество, върху вълнитѣ на което се носятъ и децата и учителятъ, въ живителната роса на което се къпятъ невиннитѣ и свѣтли детски души.

Азъ самъ лично изпитахъ могщия чаръ на оная непринудена радостъ, на онова весело и приятно настроение, на оная взаимна обичъ, които лѣхатъ изъ всички кѣтчета на неговата учебна стая.

Азъ преживѣхъ нѣколко часа срѣдъ неговитѣ безкрайно мили, весели и бодри деца. И нигде, нигде азъ не видѣхъ, ни въ Германия, ни у насъ такава невинна радостъ, толкова животъ, толкова откровени и чисти детски души, както видѣхъ тамъ, въ Хамбургското училище на Шарелмана. Всѣко детско лице свѣти отъ неударжима радостъ и обичъ. Всички детски очи сияятъ съ незнаенъ свещенъ огънь; всички детски ржчици се протягатъ къмъ своя любимъ учитель съ неизразима преданность, вѣра и искрена чарующа радостъ.

Моитѣ най-щастливи часове отъ „училищния животъ“ — това сж часоветѣ на детската радостъ, часоветѣ на безгрижното веселие и приятното опияняюще чуруликане. И това сж най-плодотворнитѣ, най-продуктивнитѣ часове, въ които за децата и за менъ всичко е било и лесно, и хубаво, и занимателно, и приятно. Всичко е било пѣсенъ и лжчи; защото тая пѣсенъ и тия лжчи сж били въ душитѣ на децата и въ моята душа.

Нѣма по-тъмни, мрачни, безплодни и убийствени дни въ моята училищна практика отъ днитѣ, въ които не се е чувалъ детски смѣхъ, когато веселието и свободата сж бивали засѣнчвани отъ нѣщо тжжно, скучно и неприятно.

„Веселитѣ часове“ сж винаги и най-плодовититѣ и най-богатитѣ съ жътва часове.

Добритѣ учитель за нищо и на никаква цена не се решава да убие детската радостъ, да задуши веселостъта, да изгони смѣха и помрачи хоризонта на училищната стая, въ името на нѣкакво „сериозно“ обучение, въ името на нѣкаква строга „дисциплина“ и безпристрасна наука! Не! Който гони изъ училищната стая смѣха, радостъта и веселието, той въ сжщность гони детскитѣ души, за да останатъ въ стаята само бездушни трупчета, само сухи жалки скелетчета!

Детето е най-игривото, най-безгрижното същество! Децата — това е най-веселиятъ народъ. Нещастно е онова училище, въ което не се чуе детския смѣхъ; трижъ по нещастни сж ония деца, чийто учитель не знае, що е „весело, приятно обучение“!

Ив. Георгиевъ — Есни-Джумая.

Реформени стремежи въ методиката на четенето.

1. Четива.

Читанката може да се уприличи на градина, пълна съ благородни и благоухани цвѣта, чийто приятенъ дѣхъ, красиво съчетание на боитѣ и утринна свежестъ дразни чувства, бие на сътива и примамва безброй посетители, за да ги използватъ и имъ се любуватъ. И четивата — както цвѣтята — трѣба да примамватъ интереса, да привлечатъ вниманието на четеца, за да ги изкористи. Както по цвѣтята прелитатъ насекоми за находящия се въ тѣхъ нектаръ, както тѣ дразнятъ апетита на тревопаснитѣ животни, за да ги свиватъ на вкусни хапки и превръщатъ на кръвъ, както човѣкъ се вглежда въ тѣхъ, за да имъ се любува и наслаждава, — така и четивата могатъ и трѣба да бждатъ използвани за целитъ на живота: било за идеитѣ и примѣритѣ, които даватъ, било за пластично даденитѣ картини, било пъкъ заради красотата на изразитѣ и тѣхния чаръ. Всѣко четиво трѣба да задоволява известна нужда, както и всѣко цвѣте отговаря на известни природни тежнения. Но особеноститѣ на живота и природата не се долавятъ отъ всѣкиго, затова и не всѣки може да бжде добъръ градинаръ и благодатенъ писателъ.

Четивата трѣба да будятъ живъ интересъ всѣкога, всѣкъде и у всѣкиго, както съ съдържанието, така и съ формата си. Силенъ, разнообразенъ и устойчивъ трѣба да бжде интереса, особено когато непосредствено докосва струнитѣ на детската душа. Това трѣба да се има предъ видъ, защото се знае, че детето нѣма изработенъ миогледъ, нѣма развити аперцепиращи способности, че му липсватъ логически и абстракционни приеми, че то е твърде лекомислено, че личнитѣ му интереси ограждатъ живота му, че то живѣе повече съ приказното, че у него се формира говоръ и се възпичаватъ чувства. Но това не ще каже, че четивата трѣба да задоволяватъ само неговитѣ вкусове и детинскитѣ му интереси. Напротивъ — четивата трѣба да служатъ и като стимули за облагородяване и посочване пжтя на смисления човѣшки животъ. Въ четивото не трѣба да се казва само, какво е това или онова, а какво и какъ трѣба да бжде. Четиво, което рисува въ постенъ видъ настоящето, което не буди идеи и не фиксира идеали, не представя интересъ нито за методиката, нито пъкъ за естетиката.

На методика тежи тежката задача да проумѣе четивото, да подбере съответенъ начинъ за изясняване съдържанието и формата му и още повече, какъ то иде да задоволи нужди, интереси и прогресъ. Въпросътъ е другъ: писателтъ

10. Реформени стремежи въ методиката на четенето.

трѣба да действува като учител — съ своитѣ творби той трѣба да учи другитѣ. Той учи не само като дава подходяще съдържание, но и чрезъ съответната форма на творбитѣ си. Затова и всѣки неговъ трудъ, всѣка негова продукция трѣба да представя завършено цѣло, съ опредѣлена тенденция. На първо мѣсто въ произведението му трѣба да прозира идея. На второ мѣсто чрезъ добре подбрано съдържание да изтъкне вълнуващата го мисль. На трето мѣсто да предаде съответната езикова форма на работата си, за да възбуди у четеца сжщитѣ чувства, които сж го вълнували въ момента. А тъкмо тѣзи особености въ четивата на нашитѣ читанки липсватъ: читанкосъставителитѣ даватъ за четива части отъ работитѣ на писателя и по тоя начинъ опорочаватъ четивата и убиватъ добритѣ намѣрения на учителя. Заетитѣ части отъ хубавитѣ и пълни творби въ голѣмата си частъ сж безидейни, сж баластъ въ читанкитѣ: тѣ не само обременяватъ паметта на ученицитѣ, но отнематъ ѝ сжщото време на преподавателитѣ. Нѣщо повече, дори — тѣ каратъ учителя да се черви предъ мисльта, че е некадъренъ да отгадае смисльта на дадения откъслекъ, да проникне въ неговата сжщностъ и да търси несжществующа идея; той не може да опредѣли, въ каква насока да тласне ума, волята и чувствата на възпитаницитѣ си.

У насъ читанкитѣ никнатъ като гжби. Читанкосъставителитѣ не излизатъ отъ добре разбранитѣ интереси на времето и учащитѣ се. Чрезъ усакатенитѣ откъследи тѣ излагатъ себе си и писателя и правятъ лоша услуга на възпитателното обучение. Даденитѣ въ творбата на писателя идеи трѣба да останатъ въ даденото въ читанката четиво. Читанкосъставителтъ трѣба да бжде личность даровита, каквато е и писателтъ. Ако той ще прави нѣкаква промѣна на писателевата творба, трѣба да засегне само обема на произведението, за да го направи пригодено за ученицитѣ, за които е предназначено. Така съкратено четивото, запазило фабула, форма и основна мисль, ще въздействува по-ефикасно върху мислитѣ и чувствата на учащитѣ се и ще ги облагодарява.

Само чрезъ подобрани и добре пригодени четива, читанката ще заприлича на благоухана градина. Такива ли сж нашитѣ читанки? Такива ли сж четивата въ тѣхъ? — Не. Голѣма частъ — да не кажемъ почти всички — четива сж нѣколко последователни пасажи отъ хубави работи на наши и чужди писатели. Какво гони писателтъ съ своята пълна творба — това проличава, следъ като се прочете творението. Какво цели читанкосъставителтъ съ откъснатитѣ части отъ хубавата работа на писателя? — Нищо. А времето, животътъ, нуждитѣ и интереситѣ искатъ своето. Отъ четивото се иска нѣщо. Какво? — Да даде мисли, да даде напжтствия, да посочи образци, идеали, къмъ които чете-

цътъ ще се стреми. Само чрезъ добре обрисуваниѣ картини, чрезъ ясно очертанитѣ примѣри, човѣкъ се дига къмъ свѣтлия идеалъ, що блазни духа на писателя. Последниятъ вижда хубавото, полезното, пригодното; той го е съзерцавалъ много пѣти, изживѣвалъ го е и въ своето творение го дава, за да сгрѣе душиѣ и сърдцата на четцитѣ и да ги напѣти къмъ тоя съзрѣнъ свѣтълъ миръ. По такъвъ начинъ той тласка живота напредъ къмъ културата, къмъ естетичното.

Четенето не е лесна работа. То има своя еволюция, за която се искатъ постоянство и редица упражнения. Да четешъ не ще каже само да познавашъ буквитѣ и да ги съчетавашъ въ думи и изречения. Тукъ се иска нѣщо друго: иска се проумѣване на прочетеното, т. е. словесната представа да репродуцира асоциираната съ нея предметна, която има най-разнообразни асоциации, а тия да се въздигнатъ бързо въ съзнанието, та да може прочетеното да се преживѣе душевно. Независимо отъ това, съдържателността и понятността изисква точно да се спазва логичното ударение въ думитѣ и изреченията. Безъ това нѣма смисълъ прочетеното, защото не могатъ да се доловятъ мислитѣ на автора. Искане се вникване въ нареждането на думитѣ, спазване на пунктоацията, да се обърне внимание върху динамиката и ритмуса при отдѣлнитѣ изрази — а всичко това влиза въ обсега на техниката при четенето, съ каквато ученицитѣ въ първоначалното училище не могатъ да се похвалятъ. И като така, задачата на обучението по четение въ първоначалното училище ще бжде: да разреши въпроса съ усъвършенствуване тая техническа страна, за да се дойде на онова стъпало, отъ дето прогимназията ще наблегне върху естетическия начинъ на изразяване. Техническиѣ упражнения трѣбва да следватъ последовно, системно и неуклонно, за да се избегне онова симулиране на гласовитѣ органи, отъ които зависи заекването и недостатъцитѣ при говора и четенето.

При говоренето децата се стремятъ да координиратъ частитѣ на говорния апаратъ, за да се приведе въ движение говорпроизводителния механизъмъ и да се избегнатъ мжчнотитѣ, т. е. говоренето да става машинално. А понеже детето учи, запознава се съ нови нѣща, които иматъ свои имена, нѣкои отъ които сж сложносрични, а други многосрични, — за него представя голѣма трудностъ и да ги помни, и да ги изговаря. Кажете на първоначалния ученикъ нѣкоя сложна дума, и вижте какви усилия прави да нагоди говорния си апаратъ, за да я изкаже. При четенето окото трѣбва да долови буквитѣ, съзнанието да репродуцира съответнитѣ гласове, трѣбва да се нагоди гласовия апаратъ, да се изговори, да се извика предметното съдържание на думата, да се движи окото по редоветѣ и т. н. — всичко това не е така лека работа за 10—12 годишнитѣ деца. При това положение, детето обръща внимание на съдържанието, отколкото на израза. Затуѣ

12. Реформени стремежи въ методиката на четенето.

за ученицитѣ отъ първоначалното училище четивата трѣбва да бждатъ написани на простъ, лекъ и непретрупанъ езикъ. За да стане правилно свързване на словесната съ предметната представа, изреченията трѣбва да бждатъ кжси. Така ще се даде възможностъ на четеца да се спира и съзерцава. Но това не ще рече, че трѣбва да зарежемъ хубавитѣ произведения на талантливитѣ писатели, които сж дали и даватъ превъзходни работи и за деца. Напротивъ, тѣхни трудове ще легнатъ въ читанкитѣ на първо мѣсто, обаче читанкосъставителитѣ, познавайки добре силитѣ и способноститѣ на ученицитѣ, ще ги нагодятъ и по форма и по обемъ да отговарятъ на целитѣ на езикообучението. Отъ едно четиво диримъ мисли, знания, поука, естетична наслада. А да се извдѣкатъ тѣ, трѣбва да се разбира четивото. Добритѣ четива не само обогатяватъ речника, но приучватъ ученика и на правилни изрази. Добритѣ четива учатъ четцитѣ. Последнитѣ обикватъ книгитѣ, любознателността ги кара да ги търсятъ и се самообразоватъ. Така подобранитѣ четива създаватъ настроение у младежитѣ и стремежъ къмъ търсене знания по самостоятеленъ начинъ. Веднажъ създадено, канализирано и култивирано, това настроение оставя трайни следи у младежитѣ. То става богатство, благодатенъ навикъ, който е крайната целъ на езикообучението.

2. Писателъ.

Писателтъ е творецъ на красота и на нови минове; той поднася създаденото, водимъ отъ желанието да бжде полезенъ; той създава, за да облагородява своитѣ ближни съ идеитѣ, които имъ поднася и съ естетичната наслада, която имъ доставя. Неговото творчество цели благото на колектива и неговото духовно развитие. Писателтъ е непристрастенъ двигателъ на човѣчеството и е огледало на вѣчното. Подъ неговия напоръ човѣчеството прави грамадни скокове въ неспирния си стремежъ къмъ културата и цивилизацията. Въ своята работа писателтъ е художникъ. Винаги той дава красивото, примамливото, ценното и чрезъ това вселява стремежъ къмъ обнова въ живота. Той се вълнува отъ чувства и настроения, които горятъ, кога се озарятъ отъ една мисълъ. Той „влива емоционално съдържание въ своя емпириченъ опитъ, за да го превърне въ нераздѣленъ сплтникъ на своя душевенъ животъ“, „душата му изнемогва подъ тежестта на едно чувство и крѣе подъ сѣнката на едно настроение“; той овладява свѣта съ всѣко свое сътивно възприятие, като слага върху него белега на собственитѣ си чувства и настроения и съ помощта на това овладяване се освобождава отъ пустинното еднообразие на действителността; въ неговата прозорлива душа се отразява блажения, вѣчния животъ. Подъ влиянието на своитѣ емоции той дава крайно субективенъ обликъ на реалната картина. Той се уприличава на

призма, презъ която живота се лomi въ загадъчно пѣстро-
цвѣтие.

Наблюдавайки живота, въ него се заражда примамлива мисль да покаже, какъвъ трѣбва да бжде животътъ. Тая парлива мисль не му дава покой, и той събира материялъ, за да я въллоти. Събраниятъ материялъ той подрежда и следъ това излага по начинъ и въ форма да затрогне, да убеди четеца, за когото е предназначена работата му. Събранитѣ данни представятъ за него новъ свѣтъ, въ който живѣе и когото обгаря съ чувство; преживява перипетиитѣ тамъ; предава съответната езикова форма на преживното, като се стреми да раздвижи не само мислитѣ, но и душата на четеца.

При своята творческа работа писателътъ се води:

а) отъ идея, б) събира и подрежда изясняващия идея материялъ, в) словесно излияние на подредената материя.

Идеята трѣбва да бжде сгрѣта отъ чувства. Отъ нея зависи формата на творбата; отъ нея зависи дали авторътъ ще ни развесели или натъжи, дали ще ни посочи реда и чистотата или ще ни отврати отъ безредieto и мръсотата, дали ще ни обрисова нѣкоя морална личность или ще ни отврати отъ калното, мръсното, безчестното, дали ще ни пренесе въ нѣкоя прелестна, вълшебна мѣстность или ще иронизира действителността. . . Съдържанието е въ зависимост отъ интимната мисль на автора. За всѣко понятие или представа, той намира подходящъ изразъ, облича съдържанието въ съответна форма. „Не е лесна работа да дадешъ тласкъ на мисльта си, да отронишъ сълза отъ очитѣ на четеца“. При фиксирането на мисльта си авторътъ изпитва известни чувства, които влага въ думитѣ, изразяващи представи.

Писателътъ почва съ идея, минава презъ съдържанието и завършва съ формата. Писателътъ не се стреми да поднесе пълна картина: образитѣ, които възбужда творбата му, се отличаватъ съ своята непълнота. „Художникътъ, казва г. Ас. Златаровъ, винаги изпуска голѣма часть отъ элементитѣ, които съставятъ емпиричнитѣ обекти. Ако проследимъ представитѣ, които възникватъ въ нашето съзнание при четене на едно стихотворение, ние не ще откриемъ нито единъ цѣлостенъ образъ. Съзнанието ни, въ случая, долавя само известни откъследи отъ образи. Въ тая непълнота, въ туй съзнателно опущение на известни асоциации се крие красотата на една творба. И формата е важенъ елементъ отъ хубостта на едно творение. За художника е безразлично, дали произведеннето му ще бжде проза или поезия, обикновенъ разказъ или ирония, басня или сарказмъ, монологъ или диалогъ, трагедия или комедия. Ала не така гледа на въпроса четецътъ. Предназначеното за деца четиво трѣбва да

14. Реформени стремежи във методиката на четенето.

бжде съобразно силитѣ и способноститѣ имъ. Тая работа ще извърши пъкъ читанкосъставителтъ.

3. Четець.

Отъ четеца се иска: а) бързо и безгрѣшно зрительно свързване на буквеннитѣ комплекси въ изразената съ думи цѣлостъ, б) да поставя въ логическа връзка думитѣ, изразяващи или поясняващи намиращитѣ се въ известно съотношение понятия и представи, в) да разбира прочетеното, г) да преживѣе настроенията и чувствата на автора, които сж го вълнували въ момента, когато е писалъ, д) да схване основната мисълъ и тенденцията на четивото. Първитѣ две искания иматъ своя коренъ въ четивната сръжностъ, безъ която е немислимо схващане, разбиране и разясняване на четивото. Ако четенето не е механизирано, ако четецьтъ се спира надъ всѣка буква, за да търси съответния ѣ звукъ, ако свързването на буквитѣ въ думи, бързото припомняне на асоциранитѣ съ тѣхъ гласове срещатъ спънки — не може да се иска разумливо четене, защото вниманието на ученика е отправено върху механическата страна: припомняне, нагодяване гласови органи и пр. Четенето трѣбва да става безъ мжка и запъване; тогава то ще има естетична и разумлива подложка. А това може да се постигне чрезъ упражнениа, близки на детската природа. Емпирично — психологическото обяснение на четивния процесъ е за гласното четене.

Неупражненитѣ четци, каквито сж ученицитѣ отъ първоначалното училище, а, за голѣмо съжаление, и голѣма частъ отъ прогимназиитѣ, заради това че не имъ е дадена възможностъ да четатъ, както трѣбва и колкото трѣбва — трѣбва да се упражняватъ по пжтищата, които чертае психологията: гласното четене, за да взематъ участие повече сетива при процеса. Пжтьтъ на безсистемното езикообучение води отъ ухото презъ устата. Пжтьтъ на планомѣрното и системно езиково обучение, начеващъ отъ окото не може да прѣсече първия и да спре. По силата на центробѣжието той трѣбва да продължи отъ пресѣчната точка на първия и се излѣе презъ езика. Езикообучение, което игнорира тоя пжтъ, е неестествено, защото органитъ на говорния апаратъ не добиватъ координационната си връзка и защото се убиватъ зародишитѣ на естетичния говоръ. Маловръстнитѣ ученици сж моторици: тѣ се учатъ да говорятъ, когато четатъ гласно или изговарятъ онова, което чуятъ. Бждецитѣ граждани, които ще търсятъ знания и отъ книгата, трѣбва да четатъ естетично и разумливо.

Когато овладѣе механичната четивна сръжностъ, тогава четецьтъ навлиза въ тайната на четивото, не само защото схваща думитѣ съ собственото имъ съдържание, но защото словесно-изобразенитѣ картини се явяватъ предъ душевния му погледъ, които допълня и проумява, разбира духа и сми-

сълта на изразенитѣ мисли и, заедно съ автора, преживява възбуденитѣ емоции. Щомъ съзира празнотитѣ и допълня представенитѣ картини, щомъ чувствува тежестъта на изразената мисль — четецътъ е творецъ. Той дотворява недотвореното. Да четешъ и да виждашъ, да виждашъ и да слушашъ, безъ да има предъ тебъ нѣщо, е най-важната придобивка за четеца, и той трѣбва да спечели този навикъ. Такова четене кара четецътъ да преживява емоционалното състояние на писателя. Тия възбудени емоции сж резултатъ на словеснитѣ представи.

Всѣка емоция е съпроводена съ известенъ изразенъ физиологически процесъ. Представитѣ или понятията, предизвикани слухово, зрительно или паметно, извикватъ чувства, които тоже иматъ изразния си процесъ. Напр., при страха се забелязва отслабване на мускулната инерция, дишането се задържа, гласътъ се пресича, промѣня се израза на лицето, явява се треперане и пр. Сжщитѣ тия изразни процеси трѣбва да проблеснатъ у четеца: само тогава четенето ще бжде изразително, само тогава ще го наречемъ естетично. При такова четене се преживяватъ чувства, които се олицетворяватъ въ физиологични отенѣци у четеца.

Писателътъ преживява моментитѣ, преживява събитията и следъ това ги фиксира. Четецътъ следва обратния пжтъ: отъ формата отива къмъ съдържанието и съпровождатитѣ го чувства. У писателя думитѣ се явяватъ като последен етапъ отъ развитието на изразния процесъ. У четеца — наопаки: думитѣ водятъ къмъ емоции. Пжтищата на писателя и четеца сж срещуположни: вториятъ почва отъ тамъ, отъ дето свършва първиятъ.

Отъ четецътъ се иска и друго. Той трѣбва да изживѣе, разбере и присжди творението. Да го изживѣе, ще рече да се почувствува въ положението на художника, когато е творилъ. Да го разбере, ще рече да проумѣе, какво иска да каже авторътъ, да намѣри основната мисль, която е ржководила писателътъ. Да го присжди, ще рече да види, до колко писаното е съобразно съ действителността и до колко то доприниса за културата и цивилизацията. Отъ тукъ се разбира, какво трѣбва да бжде едно четиво. То не трѣбва да бжде даръ на тоя или она учебенъ предметъ, а пълна художествена творба съ литературна стойностъ.

Отъ четивото не може да се желае само естетична наслада. Съдържанието сродява четеца съ твореца. Сродяването се импулсира, като се дотворява недотвореното. Дотворяването е отъ полза и значение, когато се прави анализа, за да се дойде до синтеза; когато четецътъ угади причината на своитѣ усѣщания при разчленяването и съчленяването.

Единъ чете за удоволствието, което четивото му доставя, другъ — заради съдържанието. Слабиятъ умъ на ученика отъ първоначалното училище не може да влѣзе въ ной-

16. Реформени стремежи въ методиката на четенето.

мата нито на едното, нито на другото. Той не може нито да изживѣе творбата, нито да я разбере напълно. И едното и другото не могат да се всадятъ чрезъ натискъ отъ вънъ. Малкиятъ ученикъ трѣбва а) да разбере четивото, б) да го сгрѣе съ чувство или да го изживѣе, в) да долови основната мисль — тенденцията. Едновременното имъ извършване, както това става у възрастень, добре упражненъ четець, е невъзможно.

Разбирането включва въ себе си оценка не само на съдържанието, но и на естетичната страна на четивото.

За да се изкористи едно четиво трѣба:

Да се прочете по начинъ подходящъ за възрастьта, силитѣ и способноститѣ на четцитѣ.

Да се схване съдържанието. Ако това не може да стане отъ единъ прочитъ, ще се повтори и дори потрети.

Да се вплетатъ чувствата въ съдържанието, като се прибѣгва до изразнитѣ физиологични процеси.

Да се схване тенденцията на четивото.

4. Реформени стремежи.

Отдавна се говори за реформи въ обучението; говори се за активно обучение, за творчество въ обучението; приказва се за активностъ, за самодейностъ. Учителството прояви силенъ стремежъ да ги приложи въ ежедневната си работа при нѣкои учебни предмети, съ изключение на четенето, защото за тѣхъ нѣмало мѣсто тамъ. А тия педагогически искания могатъ да се приложатъ и при четенето.

Активниятъ принципъ се основава както на мускулната, така и на интелектуалната дейностъ. Той иска знанията да се добиватъ чрезъ работа, чрезъ самостоятелна дейностъ. Каза се, че едно отъ срѣдствата за добиване знания сж четивата. Въ тѣхъ се таи голѣмо количество храна за разума, сърдцето и чувствата: тѣ облагородяватъ, повдигатъ умственото равнище на четеца, даватъ тласкъ на мисли, чувства и воля. Щомъ това е така, щомъ тѣ даватъ знания и поука, които могатъ да се добиятъ чрезъ самостоятелния детски трудъ, защо да се не предостави време и свобода на ученика да търси и самъ да намира? Защо не се даде възможностъ на детето да раздвижи ума си, да размисли самъ върху прочетеното? Защо не му се позволява да чете, да вижда и да разяснява? — Болни въпроси, които официалната методика отритва и мѣродавнитѣ педагози отричатъ. Последнитѣ искатъ ученицитѣ наготово да възприематъ както съдържанието, така и емоцитѣ, искатъ да покажатъ на невръстнитѣ, на неупражненитѣ четци, какъ трѣба да се чете. Тѣ забравятъ, че четенето има своя еволюционенъ пжтъ, че то, като всѣка сръчностъ, се усвоява чрезъ многократни и многостранни упражнения, че прочитна сръчностъ у ученицитѣ въ първоначалното

училище липсва. Дефектите могат да се избегнат чрез самостоятелно четене, съобразно исканията на детската натура.

Активният принцип иска, ученикът сам да търси и, ако не може да намъри, да му се покаже, какъ да търси. Но това търсене не бива да стане само съ единъ прочитъ. Ще се накара ученика да повтори и дори потрети четивото, за да се доближи до желаното. На ученика ще се каже, какво се желае. Ще му се каже да усвои съдържанието; ще му се каже, че искаме да видимъ, какви знания, каква поука може да извлече отъ четивото; ще тръба да се види, дали на всъка словесна представа се отговаря съ съответния физиологиченъ изразъ; дали граматическия и логически редъ се спазва, дали на отенъците на изразното четене се обръща внимание и, най-после, ще го накараме да се спре на пластиката, на художниковия стилъ. Така, щомъ на ученика се задаватъ последователно задача следъ задача, той ще може да ги разреши една следъ друга безъ особена мъжа и отъ това ще разбере не само, какво има да се търси въ четивото, но и какъ може да се намъри. Сложната задача на четенето не може да се разреши съ единъ замахъ отъ неупражненитъ четци. Онова, което е лесно за опитния, за упражнения четецъ, не е таково за слабоупражнения. Гръшката на учителя и педагога е, че тѣ сравняватъ себе си съ маловръстния ученикъ и искатъ съ единъ замахъ той да усвои както съдържанието, така и настроенята, както бързия и хубавия изразъ, така и пластиката на четивото. По-добре е детето да прочете урока 100 пжти и да търси, да разрешава 100 отдѣлни задачи, отколкото за единъ пжтъ да се претоварва съ 100 непосилни за него тяжести. Тежкиятъ грѣхъ на взискателнитъ педагози лежи въ искането имъ да прехвърлятъ границите на възможното. Съ това тѣ сразяватъ активния принципъ при обучението по четене и съ това париратъ възможността на ученика да търси знания и естетическа наслада.

Основавайки се на активния принципъ, всички ученици тръба да прочетатъ *масно* четивото, за да се не пресича пжтя на моторизираната езикова дейность. Да ги накараме да го прочетатъ и да проявятъ съответнитъ на всѣки словесенъ изразъ физиологически прояви; тръба да го прочетатъ за да схванатъ съдържанието, за да го преживѣятъ, сващайки чувствата и мислитъ на автора, и за да вникнатъ въ красотата на художествения изразъ. Тоя постъпкъ се уприличава на постъпка при една сложна задача, при която се разглеждатъ отдѣлнитъ положения, върху които учениците разсждаватъ и които решаватъ и провѣряватъ, а завършекътъ на която се увѣнчава съ рекапитулация на извършената отъ край до край работа. По тоя начинъ активния принципъ ще бжде вложенъ въ учебния ходъ при четенето; на детската

самодейностъ ще се даде по-широкъ просторъ и отъ досадно обучението по четене ще стане жизнерадостно.

По рано се каза, че писателятъ твори, но недотворява. Дотворяването пада всецѣло върху плещитѣ на четеца, който ще допълни картината, ще доизясни, ще доразвие мислитѣ, дадени много общо отъ автора. Това дотворяване е творчески актъ на четеца и на колкото по-низко стѣпало стои той, толкова върху по-малки картини, върху по-дребни откъслечи трѣбва да се прикове. Отъ това се разбира, че творческата работа на вторака ще се върти около изречението, на третака — около малкия пасажъ и на четвъртака — около по-голъма частъ, обхващаща моментъ съ детайлитѣ му. Ето въ тия пояснения и допълнения има голъма доза отъ активностъ и елементи на творческия актъ, за които се бори новото време.

Щомъ детето може да твори и да дотворява, защо да го възпираме съ нашитѣ утегчителни предпрочитания и постоянни укори за слабо четене и слабо разказване: Творческото обучение и активното начало не даватъ преднина на нѣкакво предпрочитане. Мѣстото на художествения прочитъ, е следъ като се механизира четенето, като се схване съдържанието на думитѣ и улесни пѣтя къмъ естетичното четене, което е възможно при нѣколкократни прочити. Тогава ученикътъ ще съзре своитѣ грѣшки и спущения относително физиологически отражения на словеснитѣ представи. Необходимо е да се направи тая крачка напредъ, за да се засилятъ и заягчатъ и тукъ реформенитѣ стремежи.

Чети и разбери, разбери и разясни! — е повикътъ къмъ всѣки четець. Тоя повикъ изисква: да се научи ученикътъ като чете да разбира и да разяснява, да вниква въ смисълъта на прочетеното, да разтърси словесната форма, за да намѣри истинския ликъ на мисълъта. Напр., въ четивото „Честитъ домъ“ (П. Ю. Тодоровъ) четемъ: „Цѣло село познава дѣда Милка. Той сиромахъ не е заминалъ и никому до сега вратата си не е затворилъ“. . . (Читанка за III отд. Спасовски) Така предадени, тия мисли каратъ слабоупражнения и слабо-надарения четець да плава по повърхността и да каже: „дѣдо Милко се познава по физиономията, по дрехитѣ, по вървежа“ — а смисълъта е свършено друга: дѣдо Милко е уменъ човѣкъ, съ любяще сърдце и добродѣтели. У него сж залегнали и етични принципи. Значи, дѣдо Милко се познава по дѣлата. Повърхностниятъ четець, по-нататкъ, ще каже, че, когато върви дѣдо Милко, отива следъ сиромаха, не го преваря. А смисълъта е ясна: той помага и услужва на сиромаситѣ, утѣшава ги и ги учи на трудолюбие. Чрезъ умствено задълбочаване въ четивото, ученицитѣ ще се помжчатъ да разтълкуватъ фиксираниѣ мисли и видятъ хубостъта на авторовия изразъ. Безъ проумѣване смисълъта на тия изречения, ученицитѣ не могатъ да иматъ ясна представа за „Честития домъ“.

5. Методически ходъ.

Никоя новостъ не оставя трайни следи въ съзнанието, ако не намѣри аперцепираща основа. Никое знание не може да се обсеби, докато не бжде асоцирано съ нѣкоя отъ господстващитѣ въ съзнанието представи. А това ще каже, че при четенето трѣба да се възбудятъ сроднитѣ съ предстоящитѣ нови представи, т. е. да се направи — макаръ и малка — подготовка, която ще се движи около сжщественото, около ценното. Следъ това иде реда на цель, съ която ще се разреши една задача; следъ това втора цель за втора задача отъ сжщото четиво и т. н. При преследването на всѣка цель ученицитѣ ще четатъ и ще си усъвършенствуватъ прочитната сръчностъ, тъй важна за еволюрането на четивния процесъ.

Прието е, препоръчва се, четивото да се предпрочита отъ добре обученъ четець, защото:

а) даденото четиво се слага въ съзнанието на художника, като цѣлостъ, която, сжщо така, трѣбва да легне въ съзнанието и на четеца-ученикъ;

б) първиятъ прочитъ трѣва да бжде художественъ, за да събуди интересъ къмъ четивото и желание да се чете*.

Нека видимъ основателността на тия съображения.

Като разглеждаме въпроса за творческата дейностъ на писателя, видѣхме, че той има предъ себе си цѣлостна картина, на която се радва и отъ която се възхищава, но която разчленява и излага въ редъ, какъвто той намѣри за добре; отдѣлнитѣ понятия и представи облича въ словесна форма и дава хронологически, последовни и зависими една отъ друга части на „художественото единство“. Четецьтъ върви по обратна на писателя посока: той синтетизира последовнитѣ моменти, явления и събития, за да дойде до концепцията. При това, четецьтъ има предъ себе си и формата (израза), която тоже съставя спънка за схващането на цѣлостта. Писателятъ има свой стиль, който — често пѣти — буди съвършено други представи. Въ такъвъ случай формата се явява истинска пречка за долавяне истинското положение на нѣщата въ дадения разказъ или описание. Тогава художественото предпрочитане се явява безцелно, безсмислено, защото аналитично изложената отъ писателя цѣлостъ се синтетизира въ ума на четеца или слушателя и защото художествеността губи отъ своя ефектъ предъ факта, че не всѣкога може да се долови концепцията ясно и пълно. Тогава добъръ ученикъ, не само сръчниятъ учителъ, но дори и професорътъ отъ университета да предпрочете четивото — мъглявата за слабия четець форма ще остави сжщитѣ неясни следи, докато се не разбули формата, до като се не види, какви мисли се таятъ подъ нейнитѣ скутове. Отъ езиковитѣ форми се отива до отдѣлнитѣ мисли, случаи, до отдѣлнитѣ

20. Реформени стремежи въ методиката на четенето.

представи и понятия, които — за да се схванатъ добре — трѣба да се съзерцаватъ и съзерцавайки ги — да се попълнятъ. Въ това онагледяване на отдѣлнитѣ мисли, на последовнитѣ картини се проявява и емоционалното влѣчение, скрито подъ вуала на езиковата форма.

Грѣшно е, да се твърди, че художественниятъ прочитъ ще представя нѣкакви облаги за усвояване художественната концепция. Грѣшно е да се мисли, че той ще събуди интересъ къмъ четивото. Де е, интереса на едно четиво? — Въ неговото съдържание — ония, които жадуватъ за знания; въ формата — за очакващитѣ естетична наслада. Но нашитѣ ученици не сж стигнали до тази степенъ, за да изпитатъ тая наслада още съ първия прочитъ, защото езиковата форма представя значителна пречка, защото имъ липсва четивна сръчностъ. Наслада тѣ не могатъ да изпитатъ докато не овладѣятъ техническитѣ несгоди, до като усвоятъ съдържанието, до като не раздератъ завеситѣ на формата. Прочете ли се предварително четивото, дава се на готово съдържанието, а отъ това се губи интереса за децата. Това се знае отъ обикновения животъ. Интересътъ се разкрива съ подготовката, а не съ предпрочитане. Той изчезва, щомъ нѣма какво да се търси. Следъ предпрочитането остава само едно: да се постигне съвършенство въ техниката. Обаче, настроение къмъ естетическото четене не се създава тъй лесно и тъй априорно у слабограмотнитѣ ученици. Съвършенство въ прочитната сръчностъ се добива съ последователни упражнения и при участието на цѣлия зрително-езикомоторенъ апаратъ.

Нѣкои ученици четатъ добре, защото сж се упражнявали доволно. Упражненията въ четене трѣба да засегнатъ всички. А това ще стане въ часоветѣ по четене, като се заставятъ всички да четатъ гласно. Водейки се по правилото: да четатъ първи само добритѣ четци, учителятъ изпитва само тѣхъ, а другитѣ дремятъ въ униние. Това правило трѣба да се замѣни съ друго: да четатъ слабитѣ ученици, за да усвоятъ техниката. Налага се, въ интереса на техниката, всѣки ученикъ да прочита четивото за себе си, спазвайки напълно закона за центростремлението и тоя за центробѣжието — съ указание да чете бавно, внимателно и разумливо. Следъ този гласенъ прочитъ ще трѣба да се направи констатация на детскитѣ възприемателни способности въ предметно и езиково отношение. Следъ това ще следва синтезата — съ последователно изясняване на отдѣлнитѣ мисли. Тукъ целта ще бжде: напълно да се разреши съдържанието, за да се дойде до концепцията, до цѣлостната картина, каквато първоначално се е мѣркала предъ взора на писателя. Така ще се практикува съ ученици съ слаба прочитна сръчностъ. Съ по-напреднали въ техническо отношение четци ще се взема пасажъ по пасажъ, а съ добри четци — разпокъсване не

може и не бива да става, защото добрият четец не само владѣе техниката, но и представитѣ за нѣщата бързо репродуциратъ съответнитѣ емоции, та той схваща съдържанието и преживѣва емоционалното състояние на автора, като долавя красотата на изразитѣ му. Не така стои въпросътъ съ слабоупражненитѣ четци. Следъ като доловятъ съдържанието подъ раздипленитѣ словесни изрази, тѣмъ е необходимо да схванатъ чувствата, изразени чрезъ думитѣ. Това ще състала отдѣлна целъ въ часа по четене. При преследването на тая целъ, ще се обърне вниманието на ученицитѣ върху физиологичнитѣ прояви при отдѣлнитѣ представи. Тукъ е необходимъ вече добриятъ четецъ. Той трѣба да покаже, какъ трѣва да се чете, за да заинтригува, за да увлѣче ученицитѣ въ естетичната страна на четенето. Той трѣба да постигне така, че да създаде съревнование между ученицитѣ, за да подсили четивната сръчностъ.

При преследването на първата целъ — да се разкрие съдържанието — трѣбва да се направи разработка, която води до основната мисълъ на четивото и да се види, какво ново носи то; трѣба да се направи паралелъ между даденото отъ автора и действителното, за да се развива критичната детска мисълъ.

Не може да става дума, дали да се чете при отворени или при затворени читанки. Трѣбва да покажете, какъ трѣба да се чете тогава, когато съдържанието и формата на четивото се владѣятъ. За да ви следятъ ученицитѣ, за да видятъ израженията по вашето лице и вашето държане при всѣки словесенъ изразъ — очитѣ на всички трѣба да бждатъ приковани въ васъ. Не само това: когато ученицитѣ ще се упражняватъ да четатъ изразно, да застъпятъ естетичното четене, читанка трѣба да има само въ ржцетѣ на четеца.

Каза се, че четецътъ е творецъ. Той не може да бжде такъвъ, щомъ другъ предпрочита дадено четиво. Творецъ е той, когато самъ чете, самъ допълня и самъ доразвива недоразвитото. Щомъ четивото се предпочете, нѣма какво ново да се търси. Когато формата му е достъпна за ученицитѣ, тѣ ще го схванатъ; при недостъпната форма схващане е невъзможно. Въ последния случай трѣба да се разкрива формата.

Така водено четенето ще бжде резултатно и ще допринесе твърде много за писането и за развитието на говора.

ИЗЪ ПРАКТИКАТА ЗА ПРАКТИКАТА.

Longum iter est per praecepta,
breve et efficax per exempla.

SENECA.

Хр. Спасовски -- София.

Какво може училището . . .

За ония, които още продължават да спорят — може ли днешното училище да допринесе нещо за възпитанието на детето; за ония, които твърдят, че училището не може да стане приветливо огнище — център за задоволяване все-странитъ детски интереси; за ония, които, намътнати съ мантията на учеността, кога разглеждат съ най-голяма авторитетност предъ представителитъ на учителството въпроса за възпитанието на детето, не споменават абсолютно нищо за ролята на самото училище въ това направление, а говорят само, какво могат и какво не могат разнитъ ученически и младежки организации, възникнали извън училището и мимо него; за ония многобройни идеалисти изъ срѣдата на учителството, когато въпреки всички пречки и неблагоприятни условия, продължават да полагат възпитателски грижи за младото поколение и вѣрватъ въ добритъ резултати отъ това, — за всички сторонници и всички противници на схващанieto, че училището е и си остава мощенъ възпитателенъ факторъ, изнасямъ следнитъ данни изъ живота на едно отъ столичнитъ основни училища презъ изтеклата година.

То не е въ централнитъ квартали на града. Около голѣмата му модерна постройка се гушатъ малкитъ и скромни кжщички на единъ отъ крайнитъ столични квартали. Тукъ живѣятъ голѣмъ брой инвалиди отъ войнитъ. Другитъ жители сж работници, дребни занаятчии, дребни търговци и дребни чиновници. На чело на училището стои директоръ съ висше образование — високо-интелигентенъ и съ култура човѣкъ, председателъ на една извънучилищна организация, редакторъ на вестникъ и преди всичко вещь и преданъ на училищната си работа учителъ. Кога го гледа човѣкъ да кръстосва България и да говори на събрания отъ тракийски бѣжанци, кога го вижда човѣкъ въ неговата редакторска работа, би помислилъ, че не му остава време и сили за училището. Но той е отъ ония учители, които не служатъ само за прехрана. Той не счита, че, като се е приютилъ подъ училищната стрѣха, може да се отдаде на друга извънучилищна работа и да напусне служебнитъ си задължения.

За него учителят има право и морален дълг за извъншколска дейност, само след като е изпълнил и изпълнява съвестно задълженията си към малките. Иначе би последвало едно смъшение на права и задължения и биха се намърили учители, които, под прикритието на общополезна обществена дейност, биха оставили децата да пропиляват времето си въ училището.

Още въ началото на учебната година директорът изработва планъ за възпитателна училищна работа извън възпитателното обучение. Възлага се на учителитъ да проучатъ добре — всъки за своето отдѣление или класъ материалното състояние и домашната обстановка на семействата, които пращатъ децата си тукъ. Самъ директорътъ продължава да проучава извънучилищнитъ условия, които упражняватъ най-голъмо въздействие върху ученицитъ отъ района на училището му. Въ едно заседание на учителския съветъ се докладва и установява, че училището се посещава отъ 202 крайно бедни деца — почти трета частъ отъ всички ученици въ него. Констатира се сжщо, че не само крайно беднитъ, но и частъ отъ дребнитъ ученици живѣятъ при домашна обстановка, която имъ не дава никаква възможностъ да подготвятъ училищната си работа. Независимо отъ това, много отъ родителитъ на тия деца, заети цѣль денъ съ извънкъжщна работа, не могатъ да упражняватъ никакъвъ контролъ върху децата си. Вечеръ, изнурени отъ дневния трудъ, тѣ не чувствуватъ никакво желание, а и нѣматъ никаква подготовка, да улжтятъ децата си въ тѣхната училищна работа. Презъ свободното си време извънъ училище мнозинството ученици сж подъ пълното влияние на улицата и на разни ученически и младежки сдружения, дето не надниква окото на учителъ или родителъ. Доста деца попадатъ подъ влиянието на разни кинематографически филми и заживяватъ съ интереси и стремежи, опасни за здравето и за бъдещето имъ.

Дири се изходъ отъ това положение. Решава се да се заработи за превръщането на училището на приветливъ, привлекателенъ и милъ домъ за всички ученици, въ едно огнище, което да сгрѣва детскитъ сърдца, да дава просторъ за всестранна дейностъ, да задоволява всестраннитъ детски духовни нужди и интереси.

Училището трѣбва да привлича и задържа преди всичко съ своята обстановка, съ своя редъ и чистота. Редъ, който да се налага не отгоре и да се поддържа чрезъ разни дисциплинарни срѣдства отъ учителитъ, а редъ, който да се създава и поддържа отъ самитъ ученици. Тѣ още отъ тукъ трѣбва да свикватъ постепенно да се самоконтролиратъ и самоуправляватъ. Поддържането на реда и чистотата за всѣка седмица се възлага на група ученици, които носятъ на ржката си специаленъ белегъ. Оня, който носи тоя белегъ,

представлява директора, и всички останали ученици трябва да изпълняват неговите распореджания. Последният не сж изразъ на личната воля и желаниа на распоредителя, а сж изразъ на създаденитѣ правила за реда въ училището. Децата чакатъ съ нетърпение, кога ще имъ дойде реда, да бждатъ облѣчени въ власть, за да распореджатъ въ продължение на цѣла седмица. Наредъ съ тѣхъ работятъ и дежурнитѣ учители, но тукъ тѣ сж значително облекчени. Зоркото око на тѣхнитѣ помощници за всичко следи, никакво безредие не търпи, никакво замърсяване на училището не допуша. Тая другарска взискателность почва да привиква всички ученици, преди да влѣзатъ въ училище, да провѣрятъ, дали нѣма да го замърсятъ съ нѣщо, а вжтре — да не нарушаватъ установения редъ. Тия навизи не сж и не могатъ да бждатъ безъ значение за детето, кога излѣзе изъ училище.

Тукъ идватъ повече отъ 600 деца. Тѣ се тълпѣха порано предъ входа на училището около геврекчий, кифлиджий и продавачи на разни други закуски и детски лакомства. Въ много софийски училища за предпазване ученицитѣ отъ тия не всѣкога чистоплѣтни и повечето пжти недѣгави продавачи сж открити училищни бюфетчета, обзавеждани отъ единъ училищенъ слуга. Въ въпросното училище ученическото бюфетче се завежда отъ ученици. Тѣ купуватъ за него потрѣбната стока. Тѣ се редуватъ да продаватъ въ междучасие на другаритѣ си. Избрани изъ тѣхната срѣда деца водятъ всички смѣтки и предаватъ реализираната печалба на касиера, който я влага въ фонда за подпомагане на бедни ученици.

За да свикнатъ децата съ самоконтролъ и самоуправление, тѣмъ се възлага да извършватъ всичко около уреждането на разни класни забави за родителитѣ на децата отъ сжщия класъ. Ученицитѣ, ржководени отъ учителитѣ, сами подбиратъ материала за забавата и стѣкмяватъ програмата, сами продаватъ билетитѣ, сами посрещатъ и наставляватъ публиката. Избранъ тѣхенъ другаръ открива съ нѣколко думи забавата, другъ я закрива, други поддържатъ реда презъ течение на нея. Тоя просторъ за детска самодейность увлича извънредно много малкитѣ. Добититѣ резултати ги радватъ и подтикватъ къмъ нова работа.

Доходитѣ, които се получаватъ отъ ученическото бюфетче, отъ ученическитѣ забави и отъ разнитѣ други доброволни вноски и дарения се разпредѣлятъ между фонда за подпомагане на бедни ученици, фонда за ученически екскурзии и фонда „Младежки червенъ кръстъ“. Тѣ сж засилени презъ изтеклата година общо съ 40,900 лв. Фондътъ за бедни ученици е нарасналъ на 41046 лв., за ученически екскурзии — на 3010 лв. и „Младежкочервенъ кръстъ“ — на 2046 лв. Освенъ тия общи фондове, има основани класни такива съ раз-

лични цели и назначения. Събранитѣ суми се влагать въ спестовната каса.

Никакви нравоучителни разкази, и словесни поучения не оказватъ върху децата таково силно въздействие, както тая дейность на пожертвувателность и самопомощь. Счита се обикновено, че учителитѣ сж длъжни да събиратъ сръдства и да дирятъ източници за попълване на фондоветѣ, основани за задоволяване ученически нужди. А извънредно възпитателно и полезно е, да се привлѣче съдействието и на децата. Никой нѣма да си прави илюзии, че децата сами ще сж въ състояние да събератъ потрѣбнитѣ сръдства за пълното подпомагане на нуждающитѣ се тѣхни другари. Не, детската малка помощь трѣбва да се цени въ такива случаи, както е цениль Христосъ помощьта на бедната вдовица, която принесла въ даръ единствената скжтана отъ нея дребна пара. И Христосъ намѣри, че тая милостиня е много по-голѣма отъ скжпия даръ на голѣмия богаташъ.

Като резултатъ отъ общитѣ усилия въ това направление на ученици и учители, подпомогнати и отъ училищното настоятелство, въ училището се снабдяватъ *безплатно* съ учебници и учебни потрѣби всички 202 бедни деца. Купенъ и раздаденъ е освенъ това за 2208 лв. платъ за долни дрехи на бедни деца. Ученическиятъ дружества за другарска самопомощь сж подпомогнали още 11 деца съ облѣкло и 6 деца кржгло съ 900 лв.

Съзнавайки, че силитѣ и сръдствата на учители и ученици сж недостатъчни, заработва се за привлѣчане и на родителитѣ. Свикватъ се нѣколко родителско — учителски събрания. Говори се за голѣмата необходимость отъ близкото и тѣхно сътрудничество между училището и дома за възпитанието на децата. Изтъква се, че всички родители намиратъ смисълъта на своя животъ въ грижитѣ за децата си. Обяснява се, че, когато тия грижи се слѣятъ и координиратъ, ще дадатъ, много по-благотворни резултати. Образува се при училището родителско образователно — възпитателно сдружение. То си поставя за целъ да освѣтлява преди всичко самитѣ родители по всички въпроси, свързани съ образованието и възпитанието на децата имъ, а после да даде пълното свое съдействие на учителитѣ и училището въ това направление. Членове на сдружението могатъ да бждатъ всички родители отъ района на училището. Последното избира свой комитетъ.

Веднага се явяватъ интелигентни родители — дами и господа, които заявяватъ, че предлагатъ *безплатно* своя трудъ, часть отъ свободното си време и познанията си, за да подпомогнатъ ония слаби ученици, които не разчитатъ на родителска помощь за справяне съ трудноститѣ по отдѣлнитѣ учебни предмети. Събиратъ се около 100 ученика, слаби по различни предмети, и се групиратъ на слаби по аритметика, по български езикъ, по френски, по история, по

география и пр. Всѣка отъ тия групи ученици се предава на една отъ дамитѣ, желаючи да ги занимаватъ. Ученицитѣ идватъ въ опредѣлени часове презъ свободното си време въ училище и готвятъ уроцитѣ си подъ ржководството на тия дами. Ще възникне въпросъ, защо сами учителитѣ не се заематъ съ тоя извънкласна работа съ слабитѣ деца. Констатира се, че всички, а особно слабитѣ ученици, държатъ извънредно много, какво ще каже и помисли за тѣхъ учителя. Тѣ считатъ, че всѣка тѣхна грѣшка ще се има предъ видъ и това ги прави извънредно стѣснителни, не имъ позволява да питатъ и искатъ обяснения по всичко, каквото не разбиратъ. Много по свободни се чувствуватъ тия деца при ржководители — неучители. При тѣхъ тѣ сж свободни, като при домашнитѣ си. Толкова повече, че дамитѣ — ржководителки се оказаха много ревностни, акуратни и вещи въ доброволно поетата отъ тѣхъ работа. И тѣхния трудъ не само улесни и засили слабитѣ ученици, но спечели и сърдцата на родителитѣ имъ, които се увѣриха, че действително родителското дружество при училището ще имъ бжде полезно.

За да се прибератъ презъ часть отъ свободното си време отъ улицата и силнитѣ ученици, за тѣхъ се урежда въ училището ученическа читалня. Съ работата въ нея се ангажира една дама и единъ господинъ. Два пжти седмично следъ обѣдъ, въ опредѣленитѣ часове, читалнята се пълни съ деца, които тихо и безшумно четатъ, искатъ обяснения върху непознати думи и изрази; или върху съдържанието на цѣли пасажии отъ прочетеното, оставятъ бележка дожде сж стигнали, оставятъ на опредѣленото мѣсто книжката си и си излизатъ, за да дойдатъ и продължатъ следующия пжтъ.

Но духовнитѣ интереси и стремежи на детето не се покриватъ и изчерпватъ само съ обучението и читалнята. То обича игри, пѣсни, забави. Училището трѣбва да задоволи и тия насжщни детски нужди. Родителскиятъ комитетъ и учителитѣ подъ ржководството на директора зарабатватъ за снабдяване на училището съ ученическа музика. Съ голѣми усилия се събиратъ потрѣбнитѣ срѣдства и още по срѣдата на учебната година музиката е доставена. Обучението на малкитѣ музиканти-ученици всѣки день по нѣколко часа оглася квартала. По късно подъ звучитѣ на тая музика ученицитѣ ще играятъ въ широкия училищенъ дворъ до насита.

Родителскиятъ комитетъ не се задоволява и съ това. За мисля се да се снабди училището съ кинематографъ Презъ течение на седмицата децата ще гледатъ тамъ филми въ свръзка съ обучението по разнитѣ учебни предмети. Въ недѣлни и празнични дни ще се даватъ филми за малки и за възрастни отъ цѣлия кварталъ. Примамливитѣ перспективи амбициратъ членоветѣ на родителския комитетъ. Почти всѣки день тѣ се срещатъ съ директора, съвещаватъ се,

работят неуморно и въ края на учебната година кинематографът е готовъ, — инсталиранъ въ хубавия училищенъ салонъ. Откриването му бѣ цѣло тържество за жителитѣ отъ квартала. Забавата започва съ националния химнъ, изсвиренъ отъ детската музика. Пѣе добре подготвенъ ученически хоръ. Играе разни упражнения юнашка чета отъ ученици и ученички. Говори директорътъ. Изпитвахъ рѣдка наслада, когато виждахъ съ какво внимание и уважение го слушатъ присъствающитѣ, между които имаше и хора съ висше образование. Чувствахъ морално задоволство, че представителтъ на училището може да бжде и тукъ въ София първа ръководяща личностъ въ срѣдата, въ която се движи и въ областта, въ която работи. Говори и единъ свещеникъ, който е билъ единъ отъ най-дейнитѣ членове на родителския комитетъ. Тукъ на практика бѣ реализирано близкото сътрудничество на училището, семейството и черквата за възпитанието на децата. Кинематографическитѣ представления започнаха съ извънредно интересенъ и възпитателенъ филмъ изъ живота на едно сираче. Попаднало въ лоша срѣда, то става опасенъ джебчия. Прибрано и прикрито при добри хора, въ него процъвтватъ всички добродетели, що красятъ детската душа и будятъ възторгъ и умиление.

Родителитѣ следятъ играта съ затаенъ дъхъ — едни насядали на столове, а други прави. Ученицитѣ, насядали по пода на салона, не откъсватъ очитѣ си отъ платното. Това бѣ реализиранъ блѣнъ за създаване условия, при които родители, учители и ученици да се чувствуватъ като едно цѣло въ своитѣ духовни интереси и стремежи. Това единение е гаранция за по-голѣмо опознаване, по-голѣмо взаимно довѣрие и по непринудено, но силно въздействие отъ голѣми върху малки.

Още съ поръчването на училищния кинематографъ родителскиятъ комитетъ, въ съгласие съ директора, сключва заемъ отъ фонда за подпомагане на беднитѣ ученици и капарира 20,000 лв. въ инженерната работилница за снабдяване училищния салонъ съ потрѣбния брой столове. За събиране и възвръщане на заетитѣ пари се решава да се разиграе томбола. Почва се събирането на подаръци. Дамитѣ отъ комитета събиратъ и 75 чифта гумени обувки, които раздаватъ въ края на годината на беднитѣ деца. Грижитѣ по уреждане на томболата гарантиратъ събирането на извънредно много и разнообразни подаръци за нея. Тя се разиграва въ деня на откриването училищния кинематографъ. Всички билети сж разпродадени и се реализира чиста печалба отъ около 25,000 лв. Присъствающитѣ се разотиватъ възхитени отъ постигнатитѣ резултати.

И всичко това въ разстояние само на една учебна година! За въ бждаще се проектира отъ приходитѣ на кинематографа и при съдействието на родителския комитетъ да

се уреди образцова училищна градина, да се открие и издържа при училището трапезария за беднитѣ деца, да се организира работилница, а за презъ лѣтната ваканция да се устрои ученическа колония за всички желающи деца отъ училището.

Направеното въ това училище до сега е залогъ и за бждещата успѣшна работа. То е зовъ — не съ думи, а съ дѣла за поемане изъ тоя пѣть, като се работи съобразно мѣстнитѣ условия и нужди. Нѣкой книженъ молецъ би подложилъ тая дейность на остра критика и би открилъ въ нея погрѣшни схващания или непълнота въ извършеното до сега. Но дѣловитѣ хора тя ще задоволи и ще ги импулсиратъ не да копиратъ, а да работятъ и създаватъ това, що условията имъ разкриватъ, подсказватъ и позволяватъ.

Всички, около които се концентрира подобна възпитателна дейность, заслужаватъ не само адмиращията, но и пълната подкрепа на трезво мислящитѣ хора.

Николай Тодоровъ — Сливень.

Предъ прага.

Отново осиротѣлото презъ досаднитѣ лѣтни дни училищно здание, пречистено, наикитено и разхувавено, посрѣща своитѣ палави обитатели. Тѣ идатъ весели и засмѣни и пълнеятъ съ цвѣрченията си красивия му широкъ дворъ, и той сега празнично подреденъ и изметенъ. Като токущо завърнали се въ ранна пролѣтъ лѣстовички предъ старото си гнѣздо, съ буйна и неудържима радостъ тѣ оглеждатъ ту ланската си стая, ту чина, на който сж стояли цѣла година, излазятъ, влазятъ и бързатъ да подхванатъ едва ли не всички свои детински лудории, съ които сж живѣли на свобода въ щастливитѣ междучасия.

А между тѣхъ — старитѣ школски обитатели — нерешително и съ видимо неспокойство се шуратъ плахи първачи. Като токущо уловени и запрѣни въ клетка волни чучулиги, тѣхъ не занимава сега нито засмѣниятъ видъ на училищната сграда, нито пѣкъ шумнитѣ игри на бацьовцитѣ: тѣ чакатъ съ болезнено вълнение онова, което днесъ трѣбва да стане. Какво ли ще е то?

Но ето че звънецътъ, който и тѣ — новитѣ гости на училището — не веднажъ сж чували отъ мегданя, дето по цѣлъ дѣнь правѣха своитѣ каменни кжщички и играха на що ли не, заудря. Защо гласътъ му днесъ е тъй страшенъ?

Голѣмитѣ прекжснаха тутакси игритѣ и се завтекоха предъ входнитѣ врата на училището, дето ги чакаха учителитѣ.

Малките, които и други път сж виждали, какъ учениците се прибиратъ въ училището, сега изгубиха ума и дума. Защо учителитъ сж тъй голѣми и сърдити? И въ смущението си, едни се залепиха при голѣмитъ си братчета и сестричета, а други, въ силно душевно вълнение, захапали пръсчета или заосуквали нѣкое отъ копчетата на дрешката си, оставаха като замръзнали по мѣстата си.

Учительтъ на първо отдѣление, единъ възстаръ вече човѣкъ съ голѣми прошарени мустаци, излѣзе на двора, за да събере и окопити своитѣ изплашени питомци.

— Първацитѣ да дойдатъ при мене, — извика той и заплѣска рѣце да привлѣче вниманието имъ къмъ себе си. — По-скоро . . . по-скоро!

Какъвъ лошъ човѣкъ! И какъ страшно плѣска рѣцетѣ си! А какви голѣми рѣце! Съ трептяще отъ страхъ сърдце малките послушно приближиха. Тѣ разбираха, че трѣбва да се подчиняватъ и се предадоха на волята на човѣка, който ще бжде тѣхенъ учителъ. Какво ли има да става?

— Вървете следъ мене мирно и на прѣсти, — заповѣда учителтъ и трѣгна да въведе малките въ учебната имъ стая.

Първацитѣ заситниха стѣпки, издигайки и слагайки малкии си крачета съ грижливостъ, която правѣше хода имъ извънредно комиченъ. Въ желанието си да изпълнятъ най-точно заповѣдта на учителя, въ вестибула тѣ се помъчиха да вървятъ само на прѣсти, изкуство, което не владѣха още добре, та нѣкои политнаха и паднаха на очитѣ си. Това имъ се видѣ твърде забавно, та нѣкои дойдоха въ себе си и избухнаха въ звънливъ смѣхъ.

— Какво правишъ тамъ? — викна съ приторена сериозностъ учителтъ и добави съ наставнически тонъ:

— Тука, деца, е училище и не бива да се смѣете!

Съ този пръвъ урокъ, който отново полѣ настрѣхналата детска душа съ ледена вода, тѣ влѣзоха въ стаята.

Учителтъ затвори вратата. Ами сега? Защо стенитѣ на тази стая сж тъй голѣми и сѣкашъ, че се люлѣятъ! Дали не ще се съборятъ да затиснатъ всички! Колко е хубаво у дома! Какво ли прави сега мама?

— Нередете се всички край стената, рече учителтъ, и започна да ги подбира по ръстъ. Той дръпна соннато Марчето, което изглеждаше най-мъничко, и го повлѣче къмъ дѣсния флангъ. Тинка, Марчина другарка, се държи здраво о престилницата ѝ и трѣгва заедно съ нея. Учителтъ я откъсва силомъ и я отбутва настрана. Тя се забравя въ мжка и писва въ отчаяние:

— Ма . . . ммо! . . .

Марчето свива рѣце, закрива лице, па надува и то гайдичката си.

— Ааа . . . тъй не бива, тъй не може, — рече проточено и важно учителтъ, — тука сте вече ученици — не сте

малки дѣца! И като смърра Марчето и Тинка и имъ заповѣда да млъкнатъ, продължи реченето.

Наредени край стенигѣ, малкигѣ стояха като вкаменени. Тѣ не смѣха да се огледатъ дори около си и да видятъ съседчетата си. Очитѣ имъ, повѣхнали и бездушни, гледаха само него — учителя. А той, сякашъ, ставаше сѣ по-голѣмъ и по-страшенъ.

Ето ги най-сетне и на чиновегѣ. Едно по едно сѣдатъ на посоченитѣ имъ мѣста и заставатъ благочинно, точно тѣй, както ги постави той: съ ржце върху писалищната дѣска, съ нозе, заковани о пода, съ грѣбъ, прилепенъ на облигалото. На мнозина отъ малкигѣ се е отдавало случай да сѣдатъ и други пжтъ върху ученически чинъ и какъ сж облажавали голѣмитѣ, особно заради хубавата му полица! Защо сега тия сжщитѣ чинове ги стѣгатъ и задушаватъ?

— Добре! Така ще стоите, всѣкога! . . . Никой да не мърда! . . . Тѣжѣй! . . . Краката събрани! . . . ржцетѣ на чина . . . грѣбътъ облѣгнатъ . . . изправено . . . Очитѣ въ мене . . .

— Станете!

Тази заповѣдъ смути първацитѣ и тѣ започнаха боязливо и въ недоумѣние да се оглеждатъ. Нѣкои по-смѣли деца се източиха нѣкакъ нерешително и застагнаха вѣнъ отъ чина.

— Не така! Чакайте! — забеляза съ недоволство учителтъ и, като хвана Марчето, което стоеше на първия чинъ, за раменцата, започна да го дига и слага върху чина, за да покаже нагледно, какъ трѣбва да се става и сѣда.

Първацитѣ бърже усвоиха изкуството да ставатъ и сѣдатъ подъ команда. По едно време това дори имъ се хареса и нѣкои отъ тѣхъ започнаха да се поотпущатъ, а едно се забрави до тамъ, че продума:

— Азъ искамъ . . . таквозъ . . . още да ставаме и сѣдаме. . .

Учителтъ извади часовника си и, като видѣ, че сж се изминали 25 минути, отвърна:

— Запомнете добре мѣстата и другарчетата си, защото сега ще излѣземе на двора да си починемъ малко. Станете! . . . Оставете . . . забравили сте! Азъ искамъ да ставате като единъ човѣкъ. . . Станете! . . . Ха така! Ще излазяме единъ по единъ, на прѣсти, а на двора ще стоите пакъ мирно. . . Вие сте вече ученици, не сте малки деца. Най-напредъ първия чинъ. . . Ха така! . . . Сега другия. . . Другия! . . .

А дворътъ се кжпи въ обилнитѣ лжчи на свежото септемврийско слънце. То, сѣкашъ, се е спрѣло срещу училището и въ почуди гледа първацитѣ, които единъ по единъ излазятъ отъ сградата на прѣсти и съ предпазвания, като че цѣлата имъ снага е покрита съ рани. Какво ли е станало съ неговитѣ весѣли, игриви и безгрижни приятели? Я гледай,

какъ се пръскать, унесени въ себе си, и заставатъ усамотени и неподвижни! Нима е възможно това, безъ да се е случило нѣщо много лошо. Тѣ всички иматъ видъ на хора, току-що погребали най-милото си. Боже мой, че това не сж вече деца! Кой и защо имъ е отнелъ детинството?

Изведнажъ въ училищната сграда, която досега гледаше отпуснатитѣ на почивка първаци въ нѣкакво зловещо мълчание, нѣщо загърмѣ и отъ голѣмата ѝ входна врата въ надпревара се заисилваха, като откъснати отъ вжже, деца, които изпълниха двора съ весело чуруликане. За мигъ напети момиченца подеха игрива пѣсенъ и извиха кръшно хоро. На групи момчетата загочнаха дълго-дълго магаре. А вторацитѣ заобиколиха учителката си, която излѣзе заедно съ тѣхъ, и настояваха да изнесе топката. Тя се преструваше, че не ще изпълни желанието имъ, което засилваше още повече веселата връва около ѝ. Това привлече погледитѣ на малкитѣ. Дали нѣма да се разсърди ей сега и да почне да бие? Връвата растѣше. По едно време учителката се отскубна отъ навалищата и избѣга въ училището, последвана съ ура и ржкоплѣскания. Дали не ще повика на помощъ тѣхния учителъ! Докато чакаха да стане лошото, ей че учителката изхвъркна навънъ съ голѣма топка, която хвърли всрѣдъ вторацитѣ. Тѣ я поеха съ грѣмливъ смѣхъ и се унесоха въ игра. Играеше и учителката. Това окуражи малкитѣ, и тѣ се приближиха до играчитѣ. Учителката започна да подхвърля и тѣмъ топката. Дали не щѣ се кара учителтъ! Но тя не ги оставаше на мира. Само малкото Марче остана безучастно къмъ закачкитѣ ѝ. Тя го прегърна и ласкаво му пришепна на ухото:

— Не ме ли познавашъ, Марче? Или ми се сърдишъ? Звънецътъ проехтѣ.

Голѣмитѣ припнаха да заематъ мѣстата си предъ входнитѣ врата. Малкитѣ изтрѣпнаха наново. Да идатъ ли и тѣ при другитѣ? Какво ще каже учителтъ? Но той иде — ей го че слаза по стълбата. Какъ гледа сърдито! Трѣбва да е видѣлъ, че сж играли съ вторацитѣ . . .

— Първацитѣ при мене! — викна той и заплѣска съ ржце. — По-скоро! . . . по-скоро!

А когато тѣ се прибраха близо до него, той имъ поржча да се заловятъ две по две — както сж наредени по чиноветѣ.

Настана бърканица, която обтегна силно нервитѣ на учителя, и той избухна въ гнѣвенъ викъ:

— Какво се блъскате като въртоглави! Я по-скоро! Не ги е срамъ — забравили другаритѣ си!

Това смрази малкитѣ, и тѣ, като ударени отъ грѣмъ, се вцепениха по мѣстата си. Дали не ще захване да удря?

Но той съзна жестокостята си и съ присторено приятелски тонъ започна да имъ помага да намѣрятъ другарче-

тата си и да се наредятъ две по две, както ги въведи въ учебната стая.

— Мирно! Ръцетъ на чина! . . . Краката събрани! . . . Гърбътъ облегатъ! . . . Тѣлото исправено! . . . Очитъ въ мене! . . .

— Сега ще ви разкаже една приказчица . . .

Приказка! Каква ли ще е тя? Тѣ знаятъ много приказки. Не ще ли е за крилатия змей? Или за златното момиче? Дали не е добъръ и тѣхниятъ учителъ?

„Имало едно момченце. Името му е било Борисчо . . .“

Вглъбени въ себе си да сглобятъ фигурата на Борисча и да я поставятъ въ опредѣлено мѣсто, малкиятъ измѣниха бързо на училищния редъ: тѣлата се преведоха, краката се размѣстиха на своя угода, а много ръце отидоха да подпиратъ замисленитъ главички на очакващитъ развитието на приказката първаци.

— Мирно! ръцетъ на чина! . . . Краката сбрани! . . . Гърбътъ облегатъ! . . . Тѣлото исправено! . . . Очитъ въ мене . . . Ха така! . . .

„Единъ день Борисчо видѣлъ една пеперуда и рекълъ да я улови. Пеперудката хвъркнала. Той припналъ следъ нея...“

— Нѣкои пакъ не стоятъ добре... Тѣлото исправено! . . . Ръцетъ на чина! . . . Краката прибрани! . . . Очитъ въ мене! . . .

„Борисчо бѣгаль подиръ пеперудката, бѣгаль, дорде се загубилъ . . .“

— Той е отишълъ чакъ въ Синитъ камъни, — пресѣче едно нетърпеливо първаче и загледа внимателно учителя.

— Ааа . . . тѣй не бива! Сега само ще слушате, за да запомните хубаво приказката, — забеляза безъ излишна строгость учителътъ и продължи.

„Борисчо заплакалъ съ гласъ. Дошли хора и го попитали, какъ се казва. Той мълчалъ. — Чие си момче? — питали го хората. — Мамино, — казалъ най-сетне той“.

Учителътъ спрѣ и загледа първацитъ.

— Само туй ли е? — запита въ разочарованието си едно дете, което усѣти, че учителътъ свърши, а то тепърва очакваше приказката.

— Мирно! Сега, който иска да разкаже приказката, ще си вдигне ръката, която е откъмъ тази стена, ей така. И той показа това съ дѣсната ръка на Марчето. Дигнете така всички ръката! Сберете тритъ прѣсти! Оставете исправени само тѣзи два! Сложете лакътъ на чина! Не тѣй! Я го гледай ти него — дигналь всичкитъ си прѣсти! Ти не разбра ли? Оставете! Ръцетъ на чина!

Най-сетне, следъ дълги наставления, които на нѣколко пѣти избухваха въ-страшна буря върху главитъ на изплашенитъ първаци, тѣ успѣха да усвоятъ и това изкуство.

Учителътъ погледна часовника си.

— Сега, деца, ще си отидете у дома, а подиръ обѣдъ ще дойдете пакъ — тогава ще ми разкажете приказката.

Наредени две по две, дебнешкомъ малкитѣ излѣзоха на двора и така се отправиха за въ къщи.

Учителътъ остана на вратата.

Усещайки строгия му погледъ, забить въ тила имъ, първацитѣ стигнаха домоветѣ си, безъ да посмѣятъ да се обърнатъ назадъ.

Марчето цъкна излекомъ тѣхната пѣтна врата, затвори я предпазливо, като че учителътъ стоеше и тука надъ главата му, и се отпрати смирено къмъ майка си, която се впусна да го срещне.

И въ топлитѣ майчини скути нейната душица бѣше изпълнена само съ строгия образъ на учителя. Тя се заподзема презъ сълзи и шепнишкомъ, да я не чуе нѣкакъ той, проговори:

— Ис камъ... да ме учи... Зафиркината... учителка...

И безутѣшно заплака, предадена на кошмара, който ѝ донесе първиятъ училищенъ день.

Violino Primo — София.

Весели часове по езиково обучение.

— И тоя „часъ“ да *поиграемъ*, учителю, че сетне — втория пѣтъ — ще ни кажешъ *ново!*

— Наистина, наистина, г-нь учителю, и днесъ да поиграемъ! — се чуватъ умолителни гласета отъ всички чинове. И мили, гальовни детски погледи се впиватъ въ мене и чакатъ . . . и жаждатъ моя отговоръ.

Вълнува се морето, живото кипящо море. Може ли да се откаже на такава детска молба? Искатъ моитѣ юнаци *„обучение чрезъ игра“* . . . И то не друго, ами *игра по граматика, по правописъ?! Де се е чуло и видѣло подобно . . . подобно своеволие . . . и подигравка съ единъ сериозенъ предметъ! Не искатъ да знаятъ синковцитѣ, че въ нашитѣ „програми“, „планове“, „разпредѣления“ и „мет. единици“ нигде нѣма нѣщо като „игра“ или „забава“.*

Иди имъ разправяй! Никого и нищо не признаватъ тия малки и упорити анархисти . . . и страстни любители на „веселото“. . . Не имъ ли дадешъ онова, за което жадува волната душа — ще стиснатъ зѣбки, ще свиятъ устни, ще сключатъ вежди и ще замлѣкнатъ като студень гробъ. Ти можешъ, разбира се, по силита на закона, да ги заставишъ *„да те слушатъ“, „да внимаватъ“* и *„да се учатъ“*. И те ще

се подчинятъ. . . Тъ знаятъ, че друго спасение нѣма. Устата си пакъ ще отворятъ, очитъ си пакъ ще разкриятъ, но душата си не ще откриятъ, сърдцето не ще отворятъ. И ще имашъ тогава предъ себе си картонени, мъртви фигурки, сухи скелетчета — „жива гробница“. Тая картина е най-страшната за мене. Не мога да я гледамъ. И когато по неволя тая картина заседне въ учебната ми стая, тогава и азъ въ ужасъ долавямъ, какъ бавно, неусѣтно се вкаменявамъ . . . вкостенявамъ. Леденяющия ужасъ почва да лази отъ краката . . . нагоре. Пъпли като чудовище . . . осуква се като студена змия около снагата ми . . . стига до . . . сърдцето . . . и го . . . вледенява . . . вкаменява. . . Най-сетне една мъртвешка ржка, покрита съ вонящъ студень потъ запушва, смразява и устата ми.

Тогава, млади мои другари, картината е пълна — „живата гробница“ е готова! И въ тоя мигъ се възправя срѣдъ учебната стая каменната и сурова фигура на бога Педагогуса.

Не! На никаква цена не искамъ да обърна „детската стая“ на жива гробница . . .

Казахъ „детска стая“ вмѣсто „учил. стая“. Колко, колко работи биха ни се видѣли смѣшни, глупави, страшни и безумни, ако вмѣсто думитъ, „учебна стая“ употребяваме — „детска стая“.

Азъ винаги си повтарямъ тия думи. Искамъ никога да не забравямъ, че съмъ въ „детската стая“. А „отдѣлението“ — това е *детското общество*. И това именно, „детско сборище“ има своитъ закони, своитъ обичаи и нрави. А ние — учители и педагози — му налагаме наши. Ала „веселиятъ народъ“ — детето — се противи и се бори да наложи *своя животъ, своя духъ* въ малкото *детско царство*. Който е чулъ веднажъ само, той за винаги помни, колко жалень, колко силенъ и душераздиращъ е мълчаливиятъ протестъ на детето. — Жалниятъ писъкъ на детската душа се влива като жило въ душата на учителя . . .

— Като поиграемъ и тоя пжтъ, ще научимъ думитъ „по вода“.

— Хайде, бе учителие, още да поиграемъ. . . Тъкмо сега обързахме играта. . . Ще видишъ, че никой нѣма да сбърка! . . .

Като въ снь, кошмарень снь, дочувамъ детски гласове. Всички седятъ прави. Не искатъ да си седнатъ, докато не имъ обещава исканото.

— Добре, добре, ще поиграемъ и тоя пжтъ . . .

Думитъ ми бѣха заглушени отъ радостни възклицания. „Веселиятъ народъ“ иска „весели часове“.

Да, сега ще играемъ съ „духи“. Учихме за „предметното име“ и за „работната дума“, или; *съществително* и *глаголъ*. При езика, обаче, всичко е въ *упражнението*. *Упражнението е майка на умениято и на знанието*. А нѣмцитъ иматъ една народна подумка, която казва: *Übung macht den Meister* („Упражнението създава майстора“). Вѣренъ на тая максима, и азъ

отдѣлямъ много мѣсто за упражняването. У мене упражняването става почти винаги *чрезъ игра!* Ето какъ ние упражняваме дветѣ граматични категории, ето „*Играта на маюли и на сжщестителни*“.

Азъ започвамъ сбита, кжсичка приказчица, въ която вмѣквамъ по изборъ повече *маюли* или повече *сжщестителни*, споредъ целитѣ . . . , Говоря бавно. Децата съ напрегнато внимание ме следятъ. Тѣ очакватъ да чуятъ отъ мене условната, търсената дума, която тѣ ще посочатъ чрезъ особень знакъ — било съ вдигане на ржка, било съ гласно повтаряне, било чрезъ ставане на крака и пр. и пр.

— Да почнемъ, деца! Въ моята приказка има всѣкакви думи. Но... вие ще търсите „*предметнитѣ имена*“, ще ги залявате, щомъ излѣзатъ отъ устата ми. Какъ искате?

Ще вдигаме веднага дветѣ ржце, безъ да говоримъ — нѣмишката.

— А който сгрѣши? Който не вдигне навреме ржцетѣ си, или пъкъ вдигне ржце при друга дума?

— Два пжти който *сгрѣши*, той . . . „изгаря“.

— Да го „арестуваме“ — ей тамъ въ кюшето, додето се свърши играта . . .

— Не така, учителю, не така! Щомъ „прѣгорятъ“ половината, ще излѣземъ на двора. Тогава половината, които *не сж сгрѣшили*, ще бждатъ „ангели“ а *сгрѣшилитѣ* — „дядоли.“

Ангелитѣ ще възседнатъ дяволитѣ и ще обикаляме двора.

— По-добре да играемъ, докато останатъ само трима „праведници“. Сетне всички ще дадемъ по единъ „нишанъ“ (белегъ). „Сждията“, „царьтъ“ и „везирьтъ“ ще вадятъ бележитѣ и ще опредѣлятъ наказание всѣкому . . . Така: Нишанитѣ сж въ шапката. Сждията брѣква въ шапката мижишкомъ, изважда въ ржката си единъ белегъ и пита „какво да правимъ тоя грѣшникъ?“ Царьтъ и везирьтъ отговарятъ: „На когото е тоя „нишанъ“ (белегъ), да изкукурига три пжти и да обикаля стаята.“ Или пъкъ: „да скача на единъ кракъ!“ После: „да изпѣе пѣсень!“ Или: „да цѣлуне ржка на „царя“, на „везиря“ и на „сждията“.

— Не така, учителю! Азъ искамъ да . . .

Предложенията сж най-разнообразни. И ние, обикновено, даваме разни „заклучения“ на играта. А тукъ децата сж много духовити и много изобретателни.

Както и да е, почваме *играта*.

— Изгрѣ — ясното . . . *слънце*. . .

Веднага се вдигнаха ржцетѣ — цѣла гора! Нали се условихте при всѣко „сжщестително име“ да вдигаме ржце.

— Събуди се — *земята*.

Сжщитѣ пакъ се вдигатъ.

Отъ . . . *сладкия нощенъ снь*.

Едни вдигатъ — други не. Настава бърканица и смѣхория.

— Ха-ха-ха! — смѣе се Борисъ и мушка другаря си.

— Ти мислишъ, че като е „сънъ“, ще спишъ, нали? — закача се другъ.

— Учителю, учителю! права и засмѣна вика Илка — тѣ като чуха „съня“ и... заспахъ?!

Дигна се голѣмъ смѣхъ. „Сънътъ ги преспа, сънътъ ги преспа“. Закачливо се провикватъ нѣкои. Тоя проклетъ „сънъ“ измами 7 деца. Арестувахме седемтѣхъ въ кюшето.

— Запѣха веселитѣ птички.

Ржцетѣ се вдигатъ.

— . . . въ *юрата*.

Втори пжтъ се дигатъ . . .

— . . . и въ *полето!*

— Хаде, сбъркаха!

Почнаха да ржкоплѣскаатъ. Понеже бѣха две сжщестивителни едно до друго и второто дойде неочаквано, то мнозина се объркаха и на думата „*полето*“ не дигнаха ржце. Новъ смѣхъ и закачки.

-- *Росата* още блести по *трѣвата* и *цвѣтята*.

Полека-полека забързвамъ. И грѣшкитѣ ставатъ по-чести. Щомъ станаха 20 „грѣшницитѣ“, прекжснахме играта. Останалитѣ 20 „праведници“ тържествуватъ . . . и се заканватъ на „дяволитѣ“. Това, разбира се, съвсемъ не обижда никого. Децата много добре схващатъ и „наказанието“, и „закачката“, и „хвалбата“ въ време на игра. Всички сж весели и доволни. И „грѣшницитѣ“ клатятъ глави, па отвърщатъ: — Ще видимъ и васъ . . . при другата игра! . . .

Промѣняваме играта. Само ще изкарваме *глагола*.

— Учителю, най-добре е да *поздравяваме „глагола“ съ ставане на крака*, заяви Мирко.

Тая идея страшно се хареса на дребния и веселъ народъ.

— Азъ ще ставамъ правъ . . . и ще отдавамъ честь така . . . нѣ! — загорещено вика Савата и блѣска съ две ржце момиченцата, за да имъ посочи, какъ хубаво знае да дава подкѣзирогъ“. Голѣма честь ще правимъ на глагола.

Че не само на децата, ами и на мене много се хареса тоя начинъ — „да *поздравяваме глагола съ ставане на крока*“.

Знаете ли, колко сполучливо е това „*ставане на крака*“, това „движение“? Ами че самиятъ глаголъ не означава нищо, освенъ „*ставане*“, „*движение*“. Ето ти че *значението на глагола се изразява тѣй ясно естествено и детски!*

По тоя начинъ въ детската глава ще се вбне, ще се втжлпи веднажъ за винаги, че „глаголътъ“ показва „движение“, „ставане“ или „изврѣшване“ на нѣщо. Чудно! И това е избобретение на децата. Какъ много улесняватъ тѣ учителя въ работата му, когато ги остави свободни, когато тѣ не-принудено творятъ и играятъ?

Мишо претендира да ме замѣсти. Иска да разказва вмѣсто мене. Щѣлъ да обърка всички . . . съ приказката си...

И такива глаголи имало въ приказката му, че не ще се съти никои! . . . Добре, нека Мишо бжде учител!

Готови сме. Мишо застава до масата и почва:

— Дѣдо *седи* на чуканче. Мишо говори бързо-бързо съ задъхане! Отъ желание да обърка всички, той даже не изговаря ясно думата *седи*, ами я сдъвква и глътва. Той знае, че глаголътъ „седи“ ще изиграе ролята си и чака ефекта. Настава смущение. Едни дигатъ ржка, други ставатъ прави, трети седятъ и се чудятъ, четвърти се блъскатъ и питатъ слисано:

— Какво, какво каза?

— Де е тука глаголътъ! Никакъвъ глаголъ тука нѣма.

Мишо сияе! Очичкитѣ му презрително гледатъ „грѣшницитѣ“.

— Всички се сбъркахте! Изведнажъ я оцапахте! Азъ нали казахъ? . . . Почватъ се протести, спорове. Викатъ ме на помощъ.

— Какво, какво кръщите? — гордо имъ дума Мишо — Азъ рекохъ: „Дѣдо *седи* на чуканче“. И вие не се усѣтихте даже, че думата „седи“ е глаголъ... Вие не знаете: на думата *седи* не се седи! Прави, прави всички! Отдайте честъ всички на тоя глаголъ! Буйно заповѣдва Мишо . . . Очудени и посрамени, всички ставатъ.

— Учителе, нали тая дума е „скритъ маюлъ“ — пита Мишо за потвърждение.

„Скритъ глаголъ“! Какво хубаво кръщение? Колко сполучливо? Азъ се присъединявамъ къмъ Миша. Мишо прави нѣкакви знаци на отдѣлението. Всички избухватъ въ силенъ смѣхъ.

— Отдайте честъ сега на Мишо, че можа още въ началото да ви замае! . . .

Козирува цѣлото отдѣление. Мишо се надува. И съ престоренъ гласъ дума: „Стой свободно“.

Веселбата се усилва. Настроението се повишава. Но да видимъ нататкъ. Мишо продължава:

„И си *кове* иглички.“ Всички скачатъ прави и стискатъ устни, за да не прихнатъ отъ смѣхъ.

Давамъ знакъ да седнатъ.

— Защо му сж иглички?

Ами сега? Децата се спогледватъ и недоумяватъ. Има ли глаголъ? Де е той? Мишо свива очички, гледа ги и съ тънка ирония се надсмива. Борисъ нерешително става. Следъ него ставатъ 2—3 деца. Избухна смѣхъ,

— Нѣма, нѣма никакъвъ глаголъ!

— Ухаа! — ехъ че сте прости! — подиграва се Мишо.

— Хаде вънъ! Хаде вънъ въ ареста! — крещи Руско и мъкне „грѣшницитѣ“.

„Да си *шие* торбички“ и пр. и пр. Играта весело продължава, додето останаха 3 души.

Вмѣсто приказки, понякога ние просто изреждаме *думи*.

— Когато чуete „глаголъ“, ще станете прави; когато е „сжщ. име“, ще дигате ржце!

Почвамъ да редя: Гора, шуми, тече, вода, риба, плува, чете, шие, небе, конь, цвѣте, пие, ходе и пр.

За да внесемъ разнообразие въ играта, да поддържаме интереса, правимъ тая вариация.

Напълвамъ черната дъска съ думи — глаголи и сжщ. имена. Излизатъ две деца. Едното взема показалката и бързо я слага ту на една, ту на друга дума. Другарьтъ му е длъженъ да отговаря бързо, да познава, коя дума каква е!

Имаме и стотина *картона*. Всѣки картонъ носи една дума — „глаголъ“ или „сжщ. име“. Едно дете излиза и почва да ги *показва* единъ по единъ *срещу другаритъ си*. Щомъ посочи картонъ съ думата „гора“, всички въ единъ гласъ извикватъ: „сжществ.“! Втория картонъ съ думата „шуми“. Всички изговарятъ ведно: „глаголъ“! Игратьтъ не вижда, що е написано. Обаче на опаकжта страна има отбелязано: глаголъ, сжщ., глаголъ, сжществ. и пр. Така играчьтъ следи, отговоритъ. Играта може да се играе и мълчаливо. Напр., при глагола ще ставатъ, при сжщ. име ще дигатъ ржце.

Много, много „*ири*“ могатъ да се уредятъ при езиковото обучение, за да постигнемъ едно *по-весело обучение*, защото „*веселото настроение*“ е най добрата почва за *посъване на новото* въ детската душа.

Денчо Марчевски — София.

Родна речъ.*)

Първи часть.

— Разказахме миналия часть приказката за „Златното момиче“. — Пакъ да я разкажемъ! И само нея ли знаете? — Не, още много приказки знаемъ! Кой най-хубаво въ кжщи разказва приказки? — Баба! — А ние тукъ, въ училище, за какво разказваме? — Разказваме, кжде сме ходили, какво ни се е случило. Още? — Разказваме по история, по география. Още? — Четемъ, пишемъ, пѣемъ хубави пѣсни. — А кои сж ни научили да разказваме и да пѣемъ? — Учителитъ. — Преди тѣхъ? — Мама, тати. — Така, мама, тати, кака, бати и всички близки сж ни научили да говоримъ, да разказваме. Представете си, че ви заведатъ въ нѣкоя далечна, чужда страна, напр. въ Франция. Какъ бихме се чувствували вие тамъ? — Ние нѣма

*) Изъ книгата „Обучението по граматика въ 1 класъ на прогимназията“. Тя ще излъзе отъ печать наскоро.

да се чувствуваме добре тамъ. — Защо? — Защото нѣма да сме при своитѣ близки и нѣма да разбираме езика на ония хора. — На какъвъ езикъ говорятъ тамъ? — На французки. — А ние говоримъ на български. И понеже сме се родили тукъ, какъвъ е за насъ българския езикъ? — Роденъ езикъ. — Така, роденъ езикъ, родна речъ, както казватъ още? — Обичате ли вие своята родна речъ? — Много я обичате. — Защо? — Защото на нея говорятъ мама и татко. — Защото на нея ние слушаме хубави приказки. — Още? — На нея четемъ и пѣемъ! — Наистина, всѣки обича своята родна речъ. Пъкъ и може ли да я не обичаме! Чуйте, какъ единъ поетъ възпѣва нашата родна речъ въ едно свое стихотворение:

РОДНА РЕЧЪ.

Родна речъ, омайна сладка,
що звучи навредъ край менъ;
речъ на мама и на татка,
речъ, що мълвя всѣки день.

Тя звънти, когато пѣя,
въ радостни игри еhti;
вечеръ приказки на нея
баба тихо ми шепти.

И надъ книгата унесенъ,
родна речъ ми пакъ шепти. . .
Милва тя катъ нѣжна пѣсенъ,
като утрень звънъ трепти!

Ранъ Босилекъ.

— Ето, така говори поетътъ за нашата родна речъ. Ще четемъ сега неговото стихотворение и ще си говоримъ и ние за нашата родна речъ. Отворете христоматиитѣ! Иванъ да четѣ! Още веднажъ да прочетемъ по-бавно и по-внимателно стихотворението. Другъ да го прочете!

— Кажете, за какво говори поетътъ въ своето стихотворение? — За родната речъ. Приказка ли ни разказва той за нея? — Не. — Ами какво? — Той я възхвалява, той възпѣва родната речъ. Да видимъ, какъ поетътъ възпѣва нашата родна речъ! Райна да прочете бавно стихотворението. Всички добре да слушатъ! — И тѣй, каква е нашата родна речъ? — Омайна, сладка. Какъ разбирате това? — Тя ни омайва, много драго ни става. Омайва ни, унася ни; когато слушаме, забравяме всичко друго. А кжде звучи родната речъ? — Навсѣкжде около насъ. Какво казва още поетътъ за родната речъ? — Казва, че тя е речъ на мама и на татка. Още? — Речъ, що мълвя всѣки день. Вмѣсто мълвя, какъ можемъ да кажемъ? — Говоря тихо. А защо родната речъ е на мама и на татка? — Защото тѣ сж ни научили да говоримъ. Какво още добавя поетътъ за родната речъ? — Тя звънти, когато

пѣя! — Така ли е, Марийке? — Така е. И азъ казвамъ, че е така; ще попѣемъ после. Кжде още ехти нашата родна речъ? — Въ игритѣ! — А вечеръ? — Вечеръ баба ни разказва хубави приказки. Прочетохте ли книжкитѣ, които ви дадохъ оня день? — Азъ прочетохъ моята: много е хубава. — На каква речъ ни мълвятъ? — На нашата родна речъ. — Прочетете, какво казва поетътъ въ последния куплетъ! Когато четемъ нѣкоя много интересна книжка, какво правимъ ние? — Унасяме се. — Какъ разбирате това? — Забравяме се, нищо не чуваме. — Кой ни шепти тогава? — Родната речъ. — И тя? . . . — Тя милва като нѣжна пѣсень и трепти като утренъ звънь. — Значи, съ какво сравнява поетътъ родната речъ? — Съ нѣжната пѣсень и утреня звънь. Тѣй, припомнете си, какъ е хубаво въ недѣля сутринъ рано, когато още сме въ леглото, а навънъ се разнася звънътъ на черковната камбана. Мама бърза за черква, но малкото братче се е разплакало. Тя му пѣе тихичко нѣкаква пѣсничка, за да го умири. Слушашъ камбанния звънь, слушашъ пѣсничката на мама и стане ти хубаво, мило. Тогава тихичко пошепвашъ най-сладката дума въ нашата родна речъ. . .

— ?

— Мама!

— Така-а. . . „Родна речъ, омайна сладка“. . . (Учителътъ тихичко и бавно декламира стихотворението). — А сега. . . сега какво да правимъ?

— Да пѣемъ!

— И „Родна речъ“ е пѣсень.*) Слушайте, ще ви я изпѣя. . . (Учителътъ пѣе тихо).

— Ехъ, че хубава, г-нь учителю! . . . Изпѣй я още веднажъ! . . . Да я научимъ! . . .

Учителътъ пѣе, ученицитѣ пригласатъ тихо. . . Звънецътъ издрънкава. . .

— Въ часа по пѣние ще научимъ да я пѣемъ на два гласа. . .

Втори часъ.

— Сега ще се научимъ да четемъ хубаво стихотворението „Родна речъ“, а после ще го заучимъ наизустъ. — Азъ го знамъ вече! — И азъ! — Добре, почакайте, всички ще го научимъ. Кой ще прочете стихотворението? Другъ! Слушайте, вашитѣ двама другари правятъ грѣшки при четенето. Ние вече говорихме, какъ трѣбва да четемъ. — Трѣбва да се спираме на точка. — Трѣбва да си възвисяваме гласа при запетайка. Още много работи трѣбватъ, за да се научимъ да четемъ правилно, та да покажемъ наистина, че нашата родна речъ е сладка. Азъ съмъ увѣренъ, че вие всички ще се научите да четете хубаво. Ние четохме преди нѣколко

* *) Вж. „Педагогическа практика“, год. V кн. VI, стр. 275, мелодия отъ Ал. Кръстевъ.

дни разказа „Радостъ“. Кажете ми, отъ какво е съставенъ той? — Отъ отдѣлни мисли. Или съ други думи казано? — Отъ изречения. — Какво правимъ, когато прочетемъ едно изречение? — Снишаваме си гласа и спираме, защото има точка. Ами нашето стихотворение тукъ отъ какво е съставено? — И то е съставено отъ изречения. Значи, когато четемъ стихотворението, на какво трѣбва да обръщаме внимание? — Трѣбва да внимаваме, кжде се свършватъ изреченията. Това не бива да забравяме. А има нѣкои, които мислятъ, че всѣки редъ въ стихотворението е едно изречение. — Ние трѣбва да гледаме, кжде е сложена точката. Да, винаги ще търсимъ точката. Искамъ да ви кажа и нѣщо друго. Запомнете: всѣки единъ редъ въ стихотворението се казва стихъ, а четири реда образуватъ единъ куплетъ. Повторете! Прочетете на умъ първия куплетъ и вижте, колко изречения има въ него! — Едно! — Не, две сж; точка има само на края! Да видимъ, кой казва право! Прочети, Милке, първия куплетъ! Спрѣ ли се Милка нѣкжде, докато прочете цѣлия куплетъ? — Да. — Защо? — Тя се спрѣ въ срѣдата, за да си почине. Другъ да прочете цѣлия куплетъ, безъ да си почива. Кога е по-лесно и по-хубаво? — Когато си почиваме. Какъвъ знакъ има следъ втория стихъ? — Точка и запетайка. Запомнете, при точка и запетайка се спираме почти толкова, колкото при точка; много е дълго изречението, затова го раздѣляме на две. Значи, на колко изречения ще раздѣлимъ първия куплетъ? — На две изречения. Какви други препинателни знаци има въ първия куплетъ? — Запетайки. — Защо сж поставени тия запетайки? — Показватъ, че трѣбва да си възвисяваме гласа. — А защо да си възвисяваме гласа, Иване! — За да бжде по-хубаво. — Добре, нека прочете нѣкой първия куплетъ безъ запетайки! — Другъ да прочете съ запетайки. Кога псвече ви харесва? — Втория пжтъ. Вие виждате, че безъ запетайки мжчно ще можемъ да четемъ. Тѣ отдѣлятъ нѣкои думи въ изреченията, или пжкъ раздѣлятъ на части самитѣ изречения. Представете си, че ви дадатъ да четете единъ разказъ, въ който нѣма нито точки, нито запетайки! — Ние не ще можемъ да го прочетемъ. — Ще го прочетете вие, но мжчно, пжкъ и не ще можете да внимавате добре, за да разберете съдържанието на разказа. Като говоримъ за точките, запетайките и другитѣ препинателни знаци въ нашата родна речъ, азъ искамъ да я сравня съ едно игриво поточе, което скача надолу отъ планината. Вие всички сте виждали такива поточета. Вървишь презъ гората и току отведнажъ чувашъ нѣщо . . . — рѣмоли! Да, рѣмоли и сѣкашъ пѣе. Приближишь се и виждашь игривото поточе, което се блѣска въ камънитѣ, пѣни се, рѣмоли. И всѣки му е драго да го слуша, какъ рѣмоли. Представете си сега, че нѣкой вкара това поточе да тече въ широка, гладка вада. Ще рѣмоли ли то тогава? — Нѣма да рѣмоли. — Наисти-

на, нѣма да рѣмоли и нѣма тогава неговата сладка пѣсенъ да оглася гората. Сжщото можемъ да кажѣмъ и за нашата родна речъ. Кои сж камъчетата, въ които се блѣскатъ думитѣ? — Точкитѣ, запетайкитѣ! И още удивителнитѣ, въпросителнитѣ, двоеточията — всички препинателни знаци, които каратъ, така да кажѣмъ, думитѣ да подскачатъ и да рѣмолятъ, както камъчетата каратъ водитѣ на поточето да пѣятъ. И колкото по-майсторски употрѣбяваме препинателнитѣ знаци, толкова по-звучна и по-сладка ще бжде нашата родна речъ. Хайде сега да прочетѣмъ отново първия куплетъ на стихотворението, като се помжчимъ да спазваме препинателнитѣ знаци. Чети Любо! — Каква грѣшка направи тя? — Тя много си възвисява гласа следъ думата „сладка“. — Право казва вашата другарка. Нѣкои ученици въ края на всѣки куплетъ силно си възвисяватъ гласа, та загрозяватъ четенето. Запомнете това, което ще ви кажа: Винаги ще четѣмъ така, както си говоримъ. Ако ни слуша нѣкой, който не ни вижда, да помисли, че разказваме. Още веднажъ ще прочетѣмъ първия куплетъ. Внимавайте, какъ Златко ще прочете втория куплетъ! Прочетете само първитѣ два стиха. Добре ли ги прочете Димо? — Той се спира следъ думата „нея“. А какъ трѣбва да прочете? — Безъ да се спира. — Защо? — Защото тука има само едно изречение. Какъвъ знакъ има следъ изречението? — Три точки. — Какво показватъ тия три точки. — Да се замислимъ. — Нѣщо подобно. Когато има три точки следъ изречението, тѣ показватъ, че авторътъ не е доизказалъ всичко, затова ще снишимъ гласа си и ще се поспремъ малко. Да видимъ, кой най-хубаво ще прочете втория куплетъ! Кой ще прочете третия куплетъ? Кажете кжде сгрѣши, Сийка? Другъ да прочете третия куплетъ! Внимавайте добре — ще четѣмъ цѣлото стихотворение! Вие ще поправяте тамъ, дето сгрѣши вашия другаръ*).

— Затворете христоматиитѣ! Ще заучимъ стихотворението наизустъ! — Азъ да го кажа! — Добре, излѣзъ го кажи, Любенел! — Хареса ли ви неговото декламирање? — На мене не ми хареса, защото той много вика. — Не внимава за запетайкитѣ. — Вѣрно е: нѣма защо да се крещи, по бавно, по тихо ще говорите, като спазвате препинателнитѣ знаци. Сладка е нашата родна речъ, сладко трѣбва да говоримъ и ние. — Да личи, че я обичаме! — Точно така, Радке. Хайде, кажи първия куплетъ! Другъ да го каже! Какси грѣшки направи Стефанка? — Тя бърза много и нищо не се разбира. Пакъ ще повторя: когато четете или декламираете, искамъ да говорите ясно; всѣка дума да се чува — нито много високо, нито много низко. Сега втория куплетъ кажете! Двата заедно! Другъ! Василке я кажи третия куплетъ! Кой ще каже цѣлото сти-

*) Обяснение въ лека форма на логическото ударение ще стане, следъ като се заучатъ нѣколко стихотворения.

хотворение? Облегнете се назадъ. Внимавайте, азъ ще кажа стихотворението. Сега ще излизате тукъ. Да видимъ, кой най-добре ще издекламира стихотворението. Като си отидете въ къщи, всѣки да издекламира това стихотворение на мама и на тати.

Трети часъ.

— Заучихме наизустъ стихотворението „Родна речъ“. Кой ще излѣзе да го каже? Миналия часъ говорихме за старитѣ български училища. Кажете ми, могли ли сж тогава децата свободно да учатъ, да декламиратъ стихотворения за нашата родна речъ, както вие сега? — Не сж могли, защото тогава нѣмало много училища. — Тѣ учили по славянски. Въ градоветъ какви училища имало? — Гръцки. Какво искали да ни отнематъ гръцитѣ? — Езика. — Защо? — За да ни погърчатъ. А какво правили по-събуденитѣ българи? — Тѣ отваряли училища и искали децата да учатъ на български езикъ. После, тия родолюбиви българи искали да спасятъ българския езикъ — родната ни речъ. Когато имахме славянско четене, какво казахме за българския езикъ? — Ние казахме, че българскиятъ езикъ се е измѣнявалъ. Да, промѣнялъ се е българскиятъ езикъ, но не се е загубилъ, макаръ че цѣли петстотинъ години сме робували. Народътъ пазилъ своя езикъ. Азъ съмъ донесълъ картата на Балканския полуостровъ. Излѣзъ, Стефане, да посочишъ границитѣ на България! Кажете ми, дали само въ тѣзи граници на България се говори български езикъ? — Български езикъ се говори и въ Добруджа, която ни отнеха ромънциитѣ. Въ друга областъ още къде се говори български езикъ? — Въ Македония. — Кои ни отнеха Македония? — Гръцитѣ и сърбитѣ. — Сърбитѣ ни отнеха и Цариградъ. На югъ има още една областъ, дето се говори български езикъ. — Тракия. — Виждате, че и на западъ, и на югъ, и на североизтокъ отъ границата ни има наши братя, които не могатъ свободно да говорятъ своя роденъ български езикъ. Нека не ги забравяме! А какъ мислите, дали българскиятъ езикъ е съвсемъ еднакъвъ изъ всичкитѣ краища на нашето отечество? — Не. — Ето тука, въ класъ, не забелязвате ли нѣкаква разлика въ нашия говоръ? — Величко казва: „хлябъ“, „мляко“. — И вие, г нъ учителю, казвате така. — Ами вие какъ казвате? — „хлебъ“, „млеко“. Погледнете на картата! Величко е дошълъ чакъ отъ Русе, а пкъ азъ — ето тукъ, отъ Балкана. Ние съ Величко сме се родили въ източната частъ на България, а пкъ вие — въ западната. Нашитѣ учени хора, като изучавали по-добре българския езикъ, видѣли, че българскитѣ отъ различнитѣ краища се различаватъ по малко въ езика си. И раздѣлили българитѣ на два голѣми групи, споредъ произнасянето на нѣкои звукове въ езика: източна група и западна група. Или, както се казва, източно наречие (говоръ) и западно наречие (говоръ). Азъ ще ви покажа на картата границата между

източния и западния български говори. Тя почва отъ устието на р. Витъ при Дунавъ, минава край градоветъ Ихтиманъ, Татаръ-Пазарджикъ, Мехомия до Солунъ. Донесълъ съмъ да ви прочета нѣкои народни пѣсни и приказки, за да видите различнитъ български говори. . .

— Сега внимавайте добре, облегнете се назадъ ! Вие сте ходили въ петъкъ на пазаря. Вслушвали ли сте се въ говора на селянитъ ? — Тѣ не говорятъ както насъ. — Така, има нѣкои особености въ тѣхния говоръ. А у васъ, въ кжци, говорятъ както ние говоримъ тукъ ? — Нѣкои хора говорятъ по-просто. — Така, по-просто и неправилно говорятъ. А ние въ училище какъ говоримъ ? — Ние говоримъ правилно. Не всѣкога говоримъ правилно и ние, но нали затова сме дошли тукъ — да се учимъ. Преди малко четохме пѣсни, написани на различни говори, заучихме и стихотворението „Родна речъ“. — Кажете ми, кжде повече ви харесва говора ? — Въ стихотворението. Нашитъ учебници сж написани на сжщия говоръ, както стихотворението. За да се научатъ всички българи да говорятъ, да четатъ и да пишатъ правилно, държавата се е погрижила да има единъ езикъ правилентъ, общъ за всички, на който сж написани нашитъ учебници. Този езикъ се казва официалентъ, книжовентъ езикъ. И така, ние кой езикъ ще изучаваме ? — Официалния, книжовния езикъ. Наистина, мама и татко сж ни научили да говоримъ, но и тѣ самитъ не говорятъ тѣкмо тѣй, както се пише въ книгитъ. Ето защо ние ходимъ въ училище, за да се научимъ да говоримъ, да четемъ и да пишемъ правилно. Кой ще ни помогне въ тази работа ? — Учителитъ. — Другъ още ? — Приказка разказахме ! — Баба граматика ! — Вашитъ баби познаватъ ли баба граматика ? — Не я познаватъ ; тя не е като другитъ бабички. Пъкъ и мама и татко не сж се сѣщали за нея, когато сж ни учили да говоримъ. — Тя стои само въ училище, задъ черната дѣска ! — Така, Славке, задъ черната дѣска седи тя и на какво иска да ни научи ? — Тя иска да ни научи да говоримъ, да четемъ и да пишемъ правилно. Значи, граматиката е наука ? — Граматиката е наука за правилното четене и писане. — Или съ други думи казано, запомнете : граматиката е наука за езика. Ето, затова сме се събрали ние тукъ, за да изучимъ добре своя езикъ, говоръ, родна речъ. Хиляди ученици като васъ изъ всички кжтчета на нашето отечество сега сж насѣдали по чиноветъ, слушатъ своитъ учители, четатъ, пишатъ, разказватъ. И ние вършимъ сжщото, нали ? . . . Разбира се, нали сме българи, трѣбва добре да знаемъ и пазимъ своята родна речъ, тѣй както сж я пазили нашитъ дѣди и прадѣди. Ето, азъ си представямъ сега едно момченце, както нашия Велко, далече нѣкжде, край Черно море, което декларира предъ своитъ другари „Родна речъ“. Хайде и Велко ще каже стихотворението, та да чуютъ всички, какъ наистина е омайна и сладка нашата родна речъ.

Проф. Ж. Аугсбургъ.

Рисуване отъ натура.

Първи стъпки.

Поръчайте на единъ ученикъ да донесе въ училището, толкова желжди, колкото ученици има въ класа. Въмсто желжди, можете да вземете листа, пжпки, цвѣтове, орѣхи, раковини и др. Нѣма нужда всички екземпляри да бждатъ еднакви.

Дайте на всѣки ученикъ по единъ желждъ. Нека го нарисуватъ. Покажете имъ, какъ трѣбва да държатъ желжда въ лѣвата ржка, внимателно да го разгледватъ и да рисуватъ, като поглеждатъ ту рисунката, ту модела. За васъ е важенъ *опита* и вложеното въ него старание, а не *изпълнението на рисунката*.

Малкитѣ модели сж за предпочитане: съ тѣхъ лесно се отива до черната дѣска; свободно можемъ да ги обръщаме

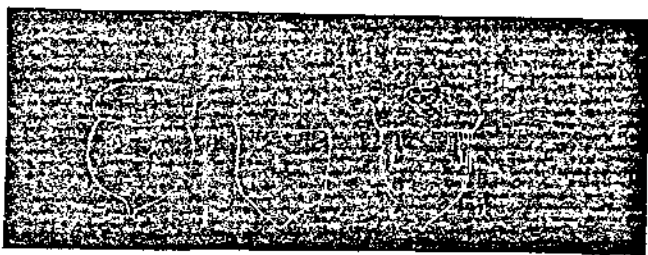


Рис. 1.

въ ржката си и да ги разгледаме отъ всички страни; децата леко се справятъ съ тѣхъ сами.

Идете до черната дѣска, като държите желжда съ палеца и показалеца на лѣвата ржка. Нарисувайте го така, както на фиг. 3 (рис. 1). Учениците, навѣрно, ще нарисуватъ своитѣ желжди така, както е нарисуванъ желжда на фиг. 1 (рис. 1), т. е. само контурата съ еднакво дебела линия. Така и трѣбва да бжде, но ние сме длъжни да имъ покажемъ, че посредствомъ линиитѣ може да се получи твърде много. Ако вие покажете на децата вашата рисунка, тѣ ще иматъ, съ какво да сравняватъ своята работа. Тѣ ще видятъ, какъ вие рисувате: че отначало сте *отбелязали* формата на желжда съ проста тънка линия (безъ да натискате тебешира), направили сте *наброска*, като сте се постарали да вземете вѣрни пропорции; следъ това сте завършили рисунката съ дебела линия, която сте направили ту по-тънка, ту по-дебела. Ученицитѣ не трѣбва да копиратъ вашата рисунка, а да сравнятъ

своята рисунка съ вашата, да се заинтересуватъ отъ процеса на вашата работа и да поискатъ да направятъ сжщото, което направили и вие.

Разбира се, рисункитѣ на децата все пакъ ще бждатъ копие отъ вашата, но нищо отъ това. Човѣкъ по природа копира, подражава и тая негова наклонность дава добри ре-



Рис. 2.

зустати, стига само върно да се насочва. Обходете всички чинове и, безъ да се отзовавате резко за рисункитѣ, копирани отъ вашата, покажете на ония, които сж ги рисували, че рисункитѣ имъ повече приличатъ на вашия желждъ, отколкото на този, който сте дали на ученицитѣ. Кажете, че трѣбва да рисуватъ отъ натура, т. е. тоза, което виждатъ



Рис. 3.

въ действителность, като гледатъ модела си. Нека всѣки рисува желжда, който му е даденъ.

Обърнете желжда съ върха нагоре и го нарисувайте (виж. рис. 2, фиг. 5). Презъ единъ учебенъ часъ може да нарисувате съ ученицитѣ отъ единъ до шестъ желжда. Не мислете, че колкото по-дълго време ученикътъ работи надъ отдѣлна рисунка, толкова по-сполучлива ще излѣзе тя. Наопъки: рисуването е жива работа; затуй твърде неестествено е да рисуваме отпустнато, бавно. Въ класъ не трѣбва да се работи пипнешката и бавно. Децата обичатъ да се движатъ, да действуватъ, да работятъ бърже и енергично. Сжщото тѣ искатъ и въ часа по рисуване. Не ги оставяйте да се бавятъ дълго време надъ една и сжща рисунка: смѣнявайте задачитѣ, промѣняйте положението на модела, обръщайте желжда на всички страни. Снемете чашката на желжда и нарисувайте едната и другата частъ въ разни положения (вж. рис. 2, 3, фиг. 4—11).

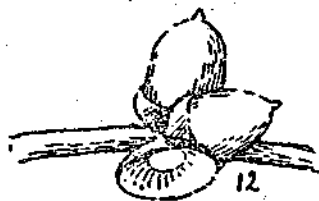


Рис. 4.

Отсѣчете едно дъбово клонче съ желжди, като на рис. 4, фиг. 12, и накарайте децата да го рисуватъ.

Фантазийно рисуване.

Желждитѣ почватъ да омръзватъ на децата, следъ като наристватъ нѣколко, но това не значи, че трѣбва да смѣнимъ веднага модела.

Учителтъ трѣбва съ помощта на *фантазийното рисуване* да оживи интереса къмъ модела и да го поддържа нѣколко урока наредъ. Децата обичатъ живота. Вмѣкнете този елементъ въ тѣхнитѣ рисунки. На рис. 5, фиг. 13—18, е

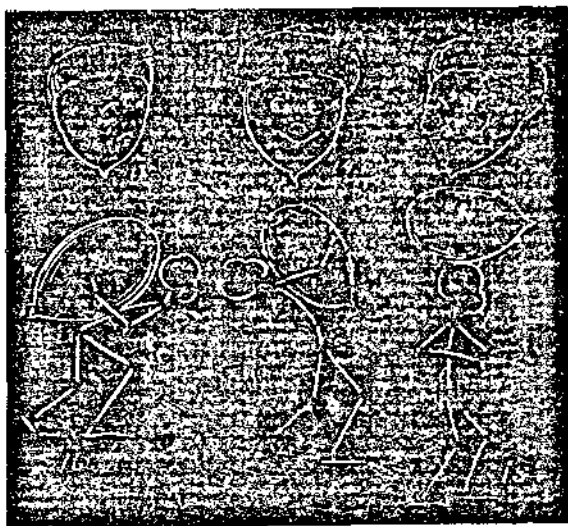


Рис. 5.

показано, какъ можете да се възползвате отъ това, когато рисувате желжда. Разбира се, не трѣбва да се злоупотрѣбва съ тоя забавителенъ похватъ. Най-добре е, да си служите съ него въ края на урока.

Не трѣбва всичко да се рисува.

Не трѣбва да рисуваме всичко, което виждаме въ предмета и знаемъ за него. Това въ повечето случаи е невъзможно и нежелателно. Като рисуваме отъ натура, трѣбва вѣрно да изобразимъ общата форма, пропорцията между отдѣлнитѣ части на модела. Зависи отъ насъ, какви подробности да изобразимъ, какви качества да предадемъ въ изображението. Отъ безбройнитѣ признаци на всѣки предметъ, който рису-

ваме, можемъ да изберемъ, които искаме, а останалитѣ да отхвърлиемъ. Ние имаме възможность и пълно право да ри-



Рис. 6.

суваме само това, което желаемъ, и да не рисуваме онова, което не искаме да вижаме въ рисунката си.

На рис. 6, фиг. 29—30, сж нарисувани кленови сѣмена. Въ действителность, ние можемъ да видимъ въ всѣко отъ

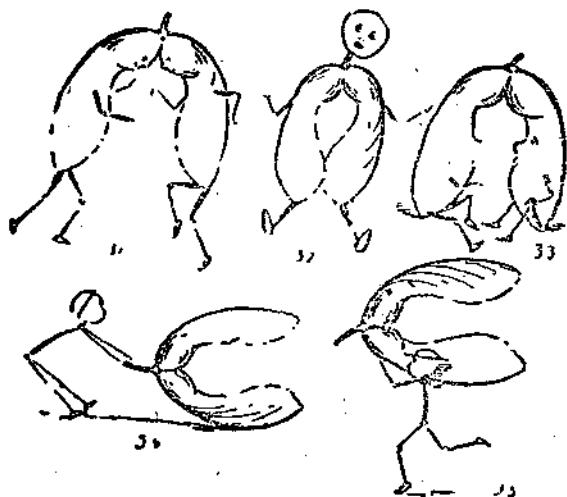


Рис. 7.

тѣхъ, много подробности — стотини жилки и петна, но да ги рисуваме е излишно. Трѣбва да се изобразятъ ной-сжщественитѣ признаци, да се нарисуватъ най-дебелитѣ жилки.

МОЛИТВИ.

1. Свети Боже.

Бавно.

Ап. Кръстевъ

Све-ти Бо-же, све-ти сил-ни, све-ти без-

смъртни, сми-ли, сми-ли се за насъ.

2. Дѣдо Господи.

Полека-набожно.

Ап. Кръстевъ

Дѣ-до Гос-по-ди, про-сти ме — мо-ля

ти се отъ ду-ша! с'умъ и разумъ

на-да-ри-ме, да не мо-га да грѣ-ша.

Запази ми ти сърдцето
отъ зли мисли и нѣща.
Всичко виждашъ отъ небето —
зло до менъ недей праща!

Дай на мама, дай на тате
здраве, сила и животъ,
миръ, любовъ на всички братя
и добро на нашъ народъ.

Ив. Вазовъ

3. Боже мили.

Бавно и набожно.

Ап. Кръстевъ

Мо-ля ти се, Бо-же ми-ли, дай ми
А ро-ди-те-ли гриж-ли-ви по-ве-

мждростъ, трайни си-ли и отъ всъкак-ви вра-
ди въ пжть щаст ли-ви, продъл-жи имъ свет-ли

зи Ти ме креп-ко за-па-зи-
дни до дъл-бо-ки ста-ри-ни.

Люб. Бобевски.

4. Татко нашъ.

Полека-набожно.

Ап. Кръстевъ

mf Тат-ко нашъ, Кой-то си на не-бе-то, да

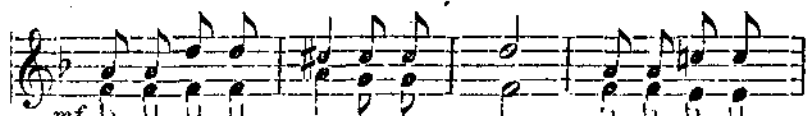
се свя-ти и-ме-то Ти, да дой-де



Царството Ти, да бжде во-ля-та Ти.



как-то на не-бе-то *p* тъй и на зе-мя-та.



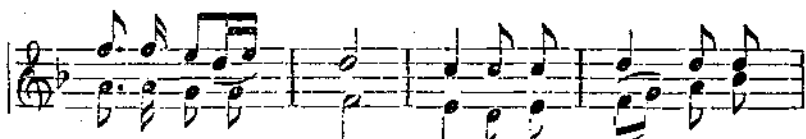
mf Дай ни днес по-трѣб-ни-я хлѣбъ и прости ни



грѣ-хо-ве-тъ, както и ни е про-ща-ва-ме на

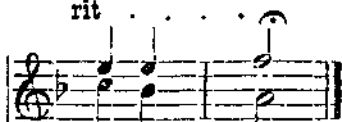


на-ши-тъ длъж-ни-ци. Не ни ос-та-вай



в'из-пи-та-ни-е, но за-па-зи ни отъ

rit

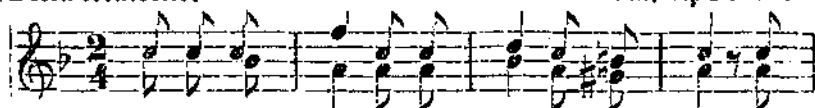


всѣ-ко зло.

5. Благодаримъ Ти, Създателю.

Величествено.

Ап. Кръстевъ



mf Бла-го-да-римъ Ти, Съ-зда-те-лю нашъ, че



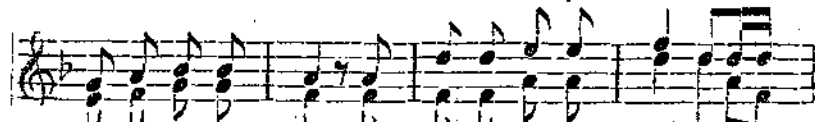
си ни на-да-рилъ с'помощъ-та си, — за



да вни-ма-ва-ме в'уче-ни-е-то — Бла-го-сло-



ви на-ши-тѣ на-чал-ни-ци, ро-ди-те-ли



и у-чи-те-ли, ко-и-то ни у-пътватъ да по-

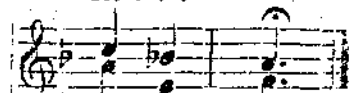


знаемъ доб-ро-то; Дай ни сила и здра-ве



за да продъл-жа-ва-ме то-ва, то-ва у-

чит . . .



че-ни-е.

Есенни пѣсни.

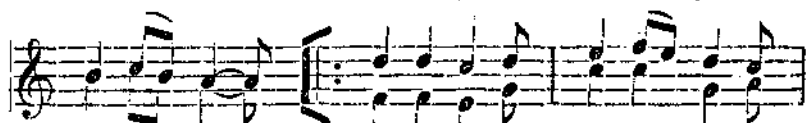
1. Есень.

Ржченица.

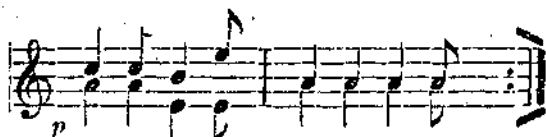
Ал. Кръстевъ



p. Есень и- де, но- си вредъ скъ- пи да- ро-



ве безъ четъ *mf* но- си жи то съсъ то- ва- ри,



p. пъл- ни кж- щи и хам- ба- ри.

Носи крушки зажълтѣли,
сливи, ябълки узрѣли.

Носи грозде отъ лозята,
царевнца отъ нивята.

2. Гроздоберъ.

Весело—хороводно.

Ал. Кръстевъ



Яс- но слънце кротко грѣ- е отъ не- бе- сенъ



сводъ; в'ки-т-но ло- зе се чер-



Всѣки хѣлмъ и ридъ огласятъ. Припкатъ съ кошчета децата—
пѣсни, гласове. радостъ е за тѣхъ.
Пълни короби пренасятъ Цѣль день пълни сж лозята
зрѣли гроздове. съ весель глъчъ и смѣхъ.

3. Жерави.

Бавно.

Ап. Кръстевъ



Преораватъ се нивята,
жълти листи капятъ вечъ,
зачерняватъ се полята —
жерави летятъ далечъ

Нѣма вечъ цвѣтя и пѣсни,
нѣма вече слънце тукъ
съ ярки си лжчи да блесне —
жерави летятъ на югъ.

Другаде сега е лѣто,
другаде, задъ морски ширъ.
Тамъ далече надъ полето
жерави летятъ безъ спиртъ.

Ангелъ Друмемъ—Варна

Игри съ пѣсни и мимика.

1. Наше поле.

(По народенъ мотивъ)

Рженица *Ал. Кръстевъ*

Щомъ кат' слѣза азъ на-до ле низъ широко

наше по- ле дѣхъ по-емамъ изъ дѣл бо ко,

па из- вик- вамъ на ви- со- ко:

Мило ми си,
равно поле,
и нагоре,
и надоле!

Мили ми сж
цвѣтицата,
сѣкашъ, звезди
въ небесата

И мириса
на тревата,
и блѣсъка
на росата!

Мили твойтѣ
ниви златни
и простори
необятни!

И угари
набраздени,
съ погѣ орашки
напоени!

Мило ми си,
равно поле,
и нагоре
и надоле

С. Дриновъ

Децата сж наредени въ кръгъ (хоро), заловени за ржее.
На първия и втория тактъ, тѣ играятъ четири
пжти рженица съ дѣсния и лѣвия на мѣсто; пакъ съ дѣсния
и съ лѣвия кракъ навжтре къмъ кръга.

На третия и четвъртия такт тѣ отваряят кръга, като играят пакъ четири пжти ржченица навънъ (съ тила назадъ), като започватъ съ дѣсна, кракъ после съ лѣвия, пакъ съ дѣсна и съ лѣвия кракъ (4 пжти).

На петия и шестия такт тѣ се обръщатъ надѣсно едно задъ друго и играятъ четири пжти ржченица напредъ, като започватъ съ дѣсни кракъ (д. кр., л. кр., д. кр., л. кр.) и вдигатъ дветѣ ржце на горе.

На седмия и осмия такт се спиратъ и се завъртватъ около себе си на мѣсто съ четири стжпки (д. кр., л. кр., д. кр., л. кр.); дѣсната ржка остава вдигната горе, а лѣвата се спуска и поставя на лѣвия хълбокъ.

При останалитѣ куплети играта се повтаря.

2. Музыка въ полето

Ржченица

Ап. Кръстевъ



Скакалецъ в'нощъ та би е ба ра банъ:



тра та та та та, бамъ, бамъ, бамъ, бамъ,



в'то-я но-щень часъ и-де глъчка, шумъ,



сви-ри бръмбъръ басъ: вумъ, вумъ, вумъ, вумъ.

— Цигу-мгу, ей! —
тегли лжкъ шурецъ,
звѣнка пѣсенъ пѣй
комарѣтъ пѣвецъ....

Иде най-подиръ
строень и въ мундиръ,
буень и сърдцатъ
бечко мустакатъ....

Но какъв юнакъ! —
живо тупна съ кракъ,
почна ржченица
съ малката мушица . . .

свири и не млъква:
— цигу-мигу, хей!
Съмба или мръква,
тя не ще да знай . . .

Кацнала на сламка,
будната свѣтулка
свѣти съ бѣла лампа . . .
Пустата цигулка —

И далечъ въ нощъта
чуй се пѣсень, шумъ:
— трата-та-та! —
бумъ, бумъ, бумъ, бумъ!

Емануилъ п. Димитровъ.

I куплетъ.

Скакалецъ въ нощъта. — Децата играятъ две стѣпки ржченица на мѣсто, като започватъ съ дѣсния кракъ (единъ пѣтъ съ дѣсния кракъ и единъ съ лѣвия). Тѣ вдигатъ крака високо назадъ, за да имитиратъ скакалецъ. Ржцетѣ си държатъ на хълбоцитѣ.

Тра, та, та, та. — Две стѣпки ржченица на мѣсто, като се завъртатъ единъ пѣтъ около себе си съ вдигната дѣсна ржка горе.

Бамъ, бамъ, бамъ, бамъ. — Две стѣпки клѣкане на мѣсто на момчетата. Момчетата играятъ презъ това време 2 стѣпки. На първата стѣпка момчетата повдигатъ дѣсния кракъ напредъ, когато се изправятъ, а на второто изправяне повдигатъ лѣвия кракъ. Презъ време на клѣкането момчетата плѣскаатъ съ ржце 4 пѣти.

II куплетъ.

Цигу мигу, хей. — 4 стѣпки ржченица напредъ, като се започне съ дѣсния кракъ, имитирайки съ дветѣ ржце свирене на цигулка.

Звънка пѣсень пѣй. — 2 стѣпки на мѣсто ржченица съ едно движение на главата, като я обръщатъ и наведатъ единъ пѣтъ въ кръга навътре и единъ пѣтъ навънъ отъ кръга.

III куплетъ.

Иде най-подиръ. — 2 стѣпки къмъ срѣдата на кръга.

Строенъ въ мундиръ. — 2 стѣпки на мѣсто изправени, за да представятъ строенъ шуреца и хващатъ дрехитѣ си, за да покажатъ „мундирия си“.

Буенъ и сърдитъ. — Обръщатъ се въ лѣва страна и играятъ 2 стѣпки ржченица навънъ до мѣстата си.

Бечко мустакатъ. — Обръщатъ се едно задъ друго и правятъ движение, като имитиратъ „мустаца“.

IV куплетъ.

Но какъвъ юнакъ. — 2 стѣпки ржченица напредъ съ дѣсния кракъ, ржцетѣ на хълбоцитѣ.

Живо тупна съ кракъ. — Спиратъ се на мѣсто и удрятъ 4 пѣти съ дѣсни кракъ.

Почна ржченица
съ малката мушица — } Обръщатъ се съ лице
къмъ срѣдата, залавятъ се за ржце, като на хоро, и играятъ
4 стѣпки ржченица въ дѣсно (почватъ съ дѣсния кракъ).

V куплетъ.

Кацнала на сламка. — Както сж заловени за ржце въ кржгъ, децата клѣкатъ на мѣсто на първата стѣпка, а на втората подскачатъ единъ пѣтъ напредъ, все заловени за ржце.

Будната свѣтулка. — Децата се исправятъ, пу-скаатъ се, обръщатъ се на дѣсно едно задъ друго и играятъ 2 стѣпки ржченица на мѣсто, като започватъ съ дѣсния кракъ.

Свѣти съ бѣла лампа. — 2 стѣпки ржченица напредъ, като се започне съ дѣсния кракъ; навеждатъ се напредъ, имитирайки съ дѣсната ржка, какъ се държи лампа, когато си свѣтимъ съ нея.

Пустната цигулка. — 2 стѣпки ржченица на мѣсто, като имитиратъ свирене съ цигулка.

VI куплетъ.

Свири и не млъква — }
цигу-цигу, хей! — } 4 стѣпки напредъ ржченица,
имитирайки свирене на цигулка.

Съмва или мръква. — 2 стѣпки ржченица на мѣсто, като вдигатъ ржцетѣ и главата горе, когато пѣятъ „съмва“, и ги спускатъ отстрани надолу, навеждайки трупа напредъ, когато пѣятъ „мръква“.

Тя не ще да знай. — 2 стѣпки ржченица на мѣсто, завъртвайки се около себе си единъ пѣтъ съ вдигната дѣсна ржка горе.

VII куплетъ.

И далечъ въ нощъта. — 2 стѣпки ржченица навънъ отъ кржга.

Чуй се пѣсень, шумъ. — Спиратъ се на мѣсто и играятъ 2 стѣпки на мѣсто, като правятъ съ дѣсна ржка едно движение до дѣсното ухо, каточели чуватъ шумъ.

Тра-та, та, та! — стѣпки ржченица на мѣсто, имитирайки съ дветѣ ржце биене на барабанъ.

Бумъ, бумъ, бумъ, бумъ. — 2 клѣкания на мѣсто: момчетата повдигатъ ту дѣсния, ту лѣвия кракъ, когато се исправятъ; момчетата играятъ само на мѣсто, плѣскайки ржце.

ИЗЪ УЧИЛИЩЕТО И ЖИВОТА.

У насъ.

Едно образцово селско училище. Подъ надсловъ „Да му подражаваме“ в „Радикалъ“, бр. 215 отъ 27 септемврий, т. г., дава хубаво описание на единъ оазисъ въ нашата училищна пустиня. То заслужава да се прочете отъ всѣки учителъ. Цитираме го дословно:

„Преди две седмици, казва авторътъ, посетихъ с. Мадара, Шуменско, дето трѣбваше да видя „Конника“ и разкопкитъ, правени подъ ржководството на нашия археологически музей.

Въ селото отъ доста години учителствува моя старъ приятель Дечко Симеоновъ съ госпожата си. По думитъ на шуменски приятели, Дечко билъ наредилъ образцово училището, та отдавна ме поканяха да отида и го видя. И когато се накахъ да посетя Мадара, поставихъ си две цели: да видя „Конника“ и разкопкитъ и да посетя и разгледамъ хваленото училище.

Отидохъ и видѣхъ. Намирамъ, че ми е дългъ да разкажа, макаръ съ нѣколко думи, виденото, защото то заслужава вниманието на нашето общество.

Училището е на южната страна на селото на една издигнатина. То е на равно мѣсто.

Дворътъ е голѣмъ и съ отчуждения съседенъ дворъ ще стане обширенъ. Той е раздѣленъ на две почти равни половини отъ училището, което е въ срѣдата, като се обхожда отъ всички страни. Южната частъ на двора е градина съ цвѣтя, лозе и плодни дръвчета. Въ срѣдата е поставено черешово топче за обучение по родинознание. Градината е заградена. По думитъ на Дечко, на председателя на училищното настоятелство и на кмета, децата пазили цвѣтята и всичко въ градината и години вече има, откакъ никое дете не е причинило, каквато и да е повреда. Отъ входната желѣзна врата на двора до самото училище е постлано съ камъни. На десетина крачки отъ училището, близу до градината, е поставена помпа за вода съ хубаво изработено циментово корито. По-късно до самата помпа е поставена красива чешма съ кранъ. Северната частъ на двора е за игра на децата. На края на сжщата частъ на двора сж нужниците. Тѣ сж хигиенични, вжтре циментирани. Раздѣлени сж на две отдѣления: на едното стои надписъ „за момчета“, а на другото „за момичета“. Както въ двора и градината, така и въ нужниците има образцова чистота. Училищниятъ дворъ до скоро е ималъ обикновенна ограда, а сега се краси отъ каменна ограда, изработена отъ бѣлъ деланъ камъкъ, какъвто има много въ тоя край.

Училищното здание е сравнително ново, правено преди нѣколко години, откакто Дечко е въ Мадара. То е двукласно. Външно е красиво и бѣло като лебедъ. Отъ главния входъ се влиза въ сравнително малък коридоръ, който по-скоро е нѣщо като вестибюль. Въ дъното на коридора е учителската стая, която е и канцелария, а отъ дветѣ му страни сж дветѣ класни стаи — широки съ високи тавани.

Цѣлото училище вътре е свѣтло, съ образцова чистота красиво наредено. Подоветѣ сж намазани съ специално масло. Стенитѣ сж боядисани съ кафява блажна боя, на височина повече отъ единъ метъръ, а нагоре, както и таванитѣ, сж варосани. Чиноветѣ сж модерни по за две деца. Тѣ сж сжщо боядисани съ блажна боя, но не сега. Чудно е, че нито на единъ чинъ не се вижда каквато и да е драскотина, а всички сж чисти. Тѣ сж наредени амфитеатрално—такава е направата имъ и на тѣхъ децата се редятъ по височина.

По стенитѣ на коридора сж поставени различни художествени картини, редътъ дори на които издава художествено разбиране на оня, който го е поставилъ. По стенитѣ на дветѣ класни стаи сж окачени картини изъ историята на България и такива по естествознание. Въ едната стая има голѣмъ красивъ шкафъ съ разни исторически находки изъ тоя край. Тукъ ще видите цѣли стари сждове и части отъ сждове, оржжие, пари, украшения и други. Малък музей, въ който всичко е грижливо запазено и наредено. Въ другъ шкафъ сж наредени разни помагала за обучение, въ трети биллиотека и т. н. И всичко е пазено съ особена грижа и изящество. Всѣка класна стая е нѣщо като мъничка изложба на чистота, редъ и красота.

Учителската стая (канцелария) е малка, но и тя е красива и чиста. Тамъ е бюрото на Дечко; то е чисто и хубаво. На стената е окаченъ голѣмъ красивъ часовникъ, а около него хубави картини. Въ единъ жгълъ стои малка каса, дето се пазятъ разни училишни документи, между които и договоритѣ и смѣткитѣ по наемитѣ на училищнитѣ имоти. Около стенитѣ сж наредени четири стола, а при бюрото малко кресло за учителя.

Съ малко думи казано, тукъ видѣхъ образцовъ редъ, чистота и красота, каквито никжде не съмъ виждалъ въ нашата страна, макаръ че съмъ ималъ случай да посетя много градски и селски основни училища и гимназии. И нека се помни, че виденото е въ село, дето става толкова кално, че децата ходятъ съ кокили, а учителя съ ботуши. Предъ училищния входъ има голѣма желѣзна изтривалка, дето децата си очистватъ царвулитѣ и обувката, преди да влѣзатъ въ училището, а при вратата въ коридора друга изтривалка. Кокилитѣ децата нареждатъ до стената на училището.

Дечко Симеоновъ отдавна е успѣлъ да убеди училищното настоятелство, че е въ интереса на обучението и възпитанието на децата, да имъ се даватъ учебници, плочи, мастило, пера и всичко нужно отъ настоятелството, а на беднитѣ деца—и обуща и облѣкло. За тая целъ въ бюджета на училищното настоятелство отъ години вече се предвиждатъ потребнитѣ суми.

Всички разходи за издръжката на училището се покриватъ отъ доходитѣ отъ училищнитѣ имоти, които се даватъ подъ наемъ, та общината не дава никакви сръдства. Дечко своевременно е сполучилъ да съгласи общинаритѣ, та сж отдѣлили отъ общинскитѣ заеми надъ 700 декара за училището, и така сж осигурили училищнитѣ разходи. А нека се знае, това е станало въ село Мадара, което нѣма повече отъ 250 къщи, отъ които български само около 70, а останалитѣ турски. Разбира се, че всичко е постигнато съ голѣмъ трудъ, мъжка и тактъ. И тукъ сж се намѣрили неразбрани, завистливи и партизани, които пречили на вършеното, па а сега пречатъ, но неуморимиятъ Дечко никога не изгубвалъ куражъ и успѣвалъ да налага доброто съ помощта на поразбранитѣ и добри селяни. И сега се води подмолна борба и противъ Дечка и противъ добрия и разбранъ кметъ на селото, но и двамата, съзнавайки, че служатъ честно и разумно на културнитѣ и материални интереси на селото, продължаватъ да вършатъ хубавото дѣло.

Виденото отъ мене въ училището на с. Мадара ме възхити. То е единично явление у насъ. То показва, че съ любовъ, съ тактъ и съ трудъ и у насъ много нѣщо може да се направи, въпреки срещаното противодействие отъ тъмни сили на нашето село. И нека добавя, че Дечко Симеоновъ има прѣстъ навсѣкжде, дето дългътъ го е викалъ. Макаръ, че води две отдѣления, има време и за извънучилищна работа. Така, той е организиралъ кредитна кооперация съ магазинъ, участвувалъ въ археологически изучвания около селото, въ създаване на читалище и др. И затова заслужава да се чуе и знае името на Дечка, колкото и да е скромень, макаръ да съмъ увѣренъ, че ще прави кисела гримаса, когато чете тия редове. Азъ чувствувамъ, че изпълнявамъ мораленъ дългъ, като изнасямъ онова, що видѣхъ въ с. Мадара. И каня всички, които се интересуватъ отъ нашитѣ старини и отиватъ да ги видятъ край Мадара, непременно да посетятъ и училището. Министерството на просвѣщението трѣба да се заинтересува отъ това училище и да го сочи за примѣръ на нашето първоначално учителство, което има какво да научи и подражава“

Въ чужбина.

Учебното дѣло въ Австралия. Въ ланския годишникъ на Международния училищенъ институтъ въ Ню-Йоркъ австралийскиятъ педагогъ П. Р. Калъ дава ценни съобщения за учебното дѣло въ Австралия.

Училищата въ Австралийскитѣ съединени щати се издържатъ отъ държавата. Общественото мнение е въ полза на широката народна просвѣта. То иска повече училища и повече образование за всички граждани. Парламентътъ не смѣе да намалява сумитѣ, предвидени отъ министерския съветъ въ държавния бюджетъ за издръжка на училищата. Държавата плаща всички разходи за училищни здания, за заплати на учителитѣ и учил. лѣкари, за стипендии, пансионни и др. Срѣдньо издръжката на единъ ученикъ въ Новъ Юженъ Уелсъ струва 1473 лири стерлинги (една лира сега е = 675 лева). Управата на училищата и въ шесттъ щата е централизирана въ министерството. За всички учители—градски и селски—се изисква еднакво образование. Всѣки учителъ е длъженъ да учителствува 4 години въ селата. Като държавни служители, учителитѣ сж добре поставени: редовно се повишаватъ и иматъ право на пенсия. Училищнитѣ инспектори иматъ голѣми права. Тѣ пътуватъ твърде много изъ обширна Австралия.

Въ детскитѣ училища се обучаватъ деца отъ 6 до 7 или 7—8 год. възраст. Къмъ тѣхъ причисляватъ и детскитѣ приюти. Въ градоветѣ има приюти, издържани отъ частни дружества. И тѣ получаватъ помощъ отъ държавата.

Първоначалнитѣ училища се посещаватъ отъ 80% отъ австралийската младежъ. Малкитѣ училища сж твърде много, защото населението е разпръснато. Само въ Новъ Юженъ Уелсъ третината отъ населението живѣе въ главния градъ. Навсѣкаде, дето има 20 деца, се открива първоначално училище. Въ малкитѣ училища момчета и момичета се учатъ заедно; тамъ, дето числото на децата надминава 360, момчетата се отдѣлятъ отъ момичетата. Дето числото на ученицитѣ надминава 600, отдѣля се клонъ само съ I и II отдѣление. Въ Новъ Юженъ Уелсъ задължителното учение е въведено отъ 1880 година за деца отъ 7 до 14 годишна възраст. Особни чиновници следятъ, дали децата посещаватъ редовно училището.

I и II отдѣления се наричатъ детско училище; III и IV първоначално училище (primary course). Следъ изпитъ децата иматъ право да постъпнатъ въ срѣдне или специално училище. Въ първоначалното училище освенъ четене, писане и смѣтане, се учатъ гражданско учение, нравоучение, законъ Божи (преподава се отъ учителя на отдѣлението), ржчна работа и музика. Въ селскитѣ училища се учи повече земледѣлие, стопанство и ржчна работа. Въ малки селища, съ

10—20 деца, обикновено, се откриват временни училища или се нареждат полудневни занятия. Дето е възможно, децата се пренасят на държавни разноски до тъй наречените окръжни (централни) училища. През 1923 г. числото на такива училища било 1000. Във Новъ Юженъ Уелсъ сж уредени и временни училища съ пжтуващи учители. Има случаи, дето държавата плаща на децата квартира и храна въ града.

Освенъ общообразователните първоначални и срѣдни училища, сжществуватъ и други училища: а) окръжни домакински училища въпо-големъ селски центрове, б) трикласни висши обществени училища или дневни допълнителни курсове — търговски, индустриални и домакински (за момичета), в) низши срѣдни училища — реалки, г) комбинирани училища, въ които се учатъ деца, които не могатъ да постъпятъ въ сжщинските срѣдни училища.

Държавни вечерни училища сж отворени за деца, които следъ като свършатъ първоначалното училище, постъпватъ на работа. Тѣ сж двугодишни. Въ тѣхъ постъпватъ младежи до 18 годишна възраст. Тѣ иматъ търговски, технически и домакински отдѣли. Въ тия училища учението не е задължително. Презъ 1922 г. допълнителните училища въ Новъ Юженъ Уелсъ имали 4170 ученика. Учениците въ тѣхъ плащатъ известна такса, но тя се връща въ края на годината на тия ученици, които редовно посещаватъ училището.

Въ всички училища учениците, които дохождали отъ околните селища, пжтували безплатно. Въ низките специални училища, а сжщо и въ допълнителните, има дърводѣлски и желѣзарски работилници. Въ домакинските отдѣли сж уредени кухни и салони за шиене, пране на дрехи и пр.

Държавните срѣдни училища се развиватъ добре въ последно време. Има срѣдни училища, които се издържатъ отъ църквата, а сжщо и отъ частни лица или дружества. Училищните такси въ държавните училища били премахнати, но сега сж въведени наново (около 1400 лева за всѣко полугодие). Бедните ученици сж освободени отъ такси. Стремлението е при училищата да има пансиони. Държавата дава всѣка година 1000 стипендии на даровити деца. Степендияните, следъ като издържатъ приемни изпити, се разпредѣлятъ между разните училища. Не всички могатъ да постъпятъ въ пълните срѣдни училища.

Презъ първите три години всѣки ученикъ учи английски езикъ, история, география, математика (аритметика, алгебра, геометрия и елементарна тригонометрия), единъ новъ езикъ, естествознание и по изборъ музика, рисуване, технически предмети, търговски предмети или домакинство. Въ края на третата година се държи изпитъ.

Въ последнитѣ две години ученицитѣ иматъ право да си избиратъ предметитѣ, обикновено 7. Срѣднето училище се завършва съ зрѣлостенъ изпитъ. Въ Новъ Юженъ Уелсъ изпититѣ и въ низшия, и висшия отдѣлъ ставатъ предъ комисия, въ която присѣдствуватъ 4 представители на министерството и 4 на университета.

Стипендиантъ въ срѣдне училище получава бесплатно учебници, годишна помощъ 12 лири стерлинги (около 8100 лева), ако живѣе при родителитѣ си, или 40 лири (около 26,000 лева), ако живѣе въ чужда къща. Презъ четвъртата год. помощта се увеличава на 18 (12,150 лв.) или 50 лири (33,750 лв. презъ петата година на 24 (16,200 лв.) и 50 лири. За университетско образование има 200 увеличени стипендии.

Специалнитѣ училища приематъ деца, на които родителитѣ се занимаватъ съ съответната специалностъ. Търговскитѣ училища иматъ тригодишенъ курсъ, а техническитѣ — двугодишенъ. Улеснено е преминаванетоъ отъ низшитѣ специални училища въ техническитѣ, отъ търговскитѣ въ техническитѣ и отъ техническитѣ училища въ университета. За всички изброени училища сж опредѣлени стипендии.

Въ Новъ Юженъ Уелсъ едната пета отъ ученицитѣ посещаватъ частни училища, а останалитѣ — държавнитѣ. Държавата не помага на частнитѣ училища, но дава стипендии на ученицитѣ имъ. Повечето църковни училища сж католически.

За учители въ народнитѣ училища се назначаватъ само лица, свършили педагогическо училище. Числото на ученицитѣ въ педагогическото училище въ Сидней презъ миналата учебна година било 1200. Всички ученици получаватъ отъ държавата помощъ, която се повръща, ако тѣ се откажатъ отъ учителство. За селскитѣ учители курсътъ на педагогическото училище трае една година, а за градскитѣ — най-малко две. Нѣкои, преди да постъпятъ въ педагогическо училище, следватъ най-първо въ университета. Свършилитѣ университета получаватъ дипломъ за право на учителствуване следъ едногодишна подготовка въ педагогическото училище. Такива кандидати получаватъ учителски мѣста предимно въ срѣднитѣ училища.

Годишната заплата на учителя се движи между 200—600 лири (134,000—403,800 лева). Въ Новъ Юженъ Уелсъ заплата на една учителка се равнява на $\frac{1}{2}$ отъ заплата на учителя. Пенсионниятъ фондъ се издържа отъ държавата и общинитѣ. Учителката може да бжде пенсионирана отъ държавата на 55 год. възраст, а учителтъ — на 60. Вдовицата има право на половината пенсия на починалия си мъжъ. Най-голѣмата пенсия е 6 лири (4038 лева) седмично. Освенъ добри заплати, учителитѣ сж гарантирани и съ стабилитетъ.

Лѣкарскиятъ надзоръ е нареденъ така, че всѣко дете трѣбва да бжде изследвано медицински единъ пѣтъ на всѣки три години. Въ столицата на Новъ Юженъ Уелсъ (Сидней) има и училищна зѣболѣкарска клиника. За другитѣ градове и за селата сѣ уредени пѣтвуващи училищни болници и клиники. Дѣржавнитѣ училищни лѣкари се грижатъ да предпазятъ училищата отъ епидимически болести; четатъ лекции за чистотата, за гледане болни, върху хигиената на жилищата, отглеждането на децата и пр.

Гимнастиката се преподава отъ учители при специаленъ надзоръ. Редовно се посещаватъ курсове по плаване, които дѣржавата урежда или подпомага всѣка година. Всѣко училище урежда екскурзии срѣдъ природата.

Въ шестѣтъ главни градове на Австралия има университети. Тѣ не се издѣржатъ отъ дѣржавата, а само се субсидиратъ. Дѣржавата имъ строи и необходимитѣ помѣщения. Презъ 1922 г. въ Сиднейския университетъ (основанъ презъ 1851 г.) следвали 3000 студенти, отъ които 700 били жени. Голѣма е тенденцията, дѣржавата да се мѣси повече въ работитѣ на университетитѣ, но и повече да ги субсидира. Въ Сидней частъ отъ членоветѣ на академическия съветъ сѣ назначениотъ дѣржавата.

Подготовката на учителитѣ въ Съветска Русия. Всѣки учителъ въ първоначално училище (училище I степенъ) трѣбва да е свършилъ седмокласно основно училище (седемъ отдѣления) и четиригодишна педагогическа техника. Но отъ това се прави изключение. Техниката завършва този ученикъ, който защити предъ специална комисия самостоятелна работа, темата за която е зададена поне шестъ месеца преди завършване на учебнитѣ занятия. Комисията има право да му зададе и други педагогически въпроси. Ако кандидатътъ не защити добре работата си, дава му се втора тема, която трѣбва да разработи и защити предъ следното заседание на комисията.

Презъ учебната 1924—25 година кандидати за учители въ първоначалното училище се готвѣли въ 150 дѣржавни педагогически техники и въ 20 училища, издѣржани отъ градоветѣ. Освенъ това учители сѣ подготвяни и въ временни педагогически курсове.

За подготовка на учители за инороднитѣ училища (за меншествата) имало 37 педагогически техники съ 5150 ученика.

Кандидатитѣ за учители въ училища отъ II степенъ (V до IX отдѣления) се подготвятъ въ педагогически институти или въ педагогически факултети при дѣржавнитѣ университети. Презъ 1924 г. имало 12 института и 11 педагогически факултети. Презъ учебната 1923/1924 г. тия училища се посещавали отъ 15,977 студенти, отъ които дветѣ трети били

жени. Слушателитѣ сж длъжни да се занимаватъ сжщо и съ земледѣлие или индустрия. Въ факултетитѣ или институтитѣ се приематъ младежи, свършили училища отъ II степенъ, техника или работнически факултетъ. Презъ 1924—25 год. 3930 ученика, свършили работнически факултети, се специализирали за учители.

Подготовката на учителитѣ въ Испания. Въ юнската книжка на „Revista pedagogica“ проф. Lorenzo Luzuriaga, директоръ на педагогическия музей въ Мадритъ, печата статия подъ надсловъ: „La preparazione dei maestri in Spagna“ (подготовка на испанскитѣ учители), отъ която заемете следнитѣ редове:

Сегашнитѣ педагогически училища въ Испания сж наредени по образа на французкитѣ Ecoles normales и учителскитѣ семинарии въ Германия. Въ миналото подгтовката на учителитѣ била различна.

1. Учителитѣ отъ първоначалнитѣ училища сами подготвяли нови учители и сами ги изпитваали (до началото на XIX столѣтие). 2. Държавата не подготвяла учители, но ги изпитвала (1804—1834). 3. Държавата основала въ 1834 г. първото педагогическо училище въ Мадритъ, дето учителитѣ се подготвяли и държали изпитъ. Днесъ въ всѣки департаментъ (всичкитѣ сж 49) има по едно мъжко и едно девическо педагогическо училище. Организацията на днешнитѣ педагогически училища е отъ 1913 години.

Учителитѣ за педагогическитѣ училища се подготвятъ въ висшето учителско училище, открито презъ 1909 г. Въ него преподаватъ професори отъ университета, учители — специалисти и нѣкои отъ учителитѣ отъ срѣднитѣ педагогически училища. Висшето учителско училище е присъединено къмъ университета, но се отличава по начина на обучението. Студентитѣ въ него сж бивши първоначални учители. Тѣ постъпватъ тамъ следъ като издържатъ конкурсенъ изпитъ въ университетата. Обучението въ това училище трае 4 години. Презъ последната година се обръща най-голѣмо внимание на практическата работа. Свършилитѣ училището получаватъ титулъ „професоръ въ педагогическо училище“, който имъ дава право да се явятъ на конкурсенъ изпитъ за учители въ педагогическитѣ училища или за инспектори на основнитѣ училища.

Сега въ Испания има около 250 професора за мъжкитѣ педагогически училища и 293 за девическитѣ. Заплатата на тия учители не е еднаква. Въ разнитѣ области се плаща различна заплата. Тя се движи между 4000—12,500 пезета годишно (107,200—335,000 лева).

Педагогическитѣ училища иматъ четиригодишенъ курсъ. Презъ първата година се преподава вѣроучение, теория и

практика на четенето, краснописъ, общи географски познания и подробна география на окръга, стара история, математика, геометрия, гимнастика, музика, рисуване (за учителките и шевъ). Презъ втората година: въроучение, кастилска граматика, краснописъ, география на Испания, сръдна история, аритметика, геометрия, педагогика, гимнастика, музика, рисуване (за учителките шиене на бълво и кроене на долни дрехи). Презъ третата година: кастилска граматика, обща география, нова история, алгебра, физика, ест. история, фр. езикъ, педагогика, практика (за учителките и кроежъ на горни дрехи, художествена ръчна работа). Презъ IV година: най-характерни прояви изъ испанската литература, подробна отечествена география, най-нова история, училищно законодателство, химия, физиология и хигиена, фр. езикъ, история на педагогията (за учителите и земледелие, а за учителките — домакинство). Въ девическите педагогически училища незадължителни предмети сж писане на машина, стенография и търговско смѣтане. При педагогическите училища има образцови училища, въ които кандидатите хоспитиратъ и практикуватъ.

Сегашните педагогически училища въ Испания иматъ много недостатъци. Сжществуватъ две течения за реформи въ тѣхъ. Споредъ първото, педагогическите училища трѣбва да иматъ шестгодишни курсъ, трѣбва да се изучава по-добре педагогиката (философия, психология и училищна организация), да се въведе изучаване на още единъ чуждъ езикъ и да се разшири хоспитирането. Другото течение иска всички кандидати за учители да свършатъ най-напредъ общеообразователно сръдне училище и следъ това въ академии при университетите да се подготвятъ за учители.

Положението на учителите въ Португалия. Всички учители въ Португалия се наричатъ „професори“ и се дѣлятъ на четири категории: професори въ първоначалните училища, прогимназиите, сръдните и висшите училища. „Професори“ за първоначалните училища се подготвятъ въ педагогически училища, курсътъ на които е тригодишенъ. Въ тѣхъ постъпватъ *ученици*, свършили петия класъ на гимназията.

Освенъ постоянни училища, въ Португалия има и временни селски училища. Тѣхните учители се подготвятъ въ временни курсове и получаватъ по-малки заплати. Въ тия училища се учи само четене, писане и смѣтане. Дене се учатъ деца, а вечеръ — възрастни хора.

Прогимназиалните професори сж подготвятъ въ специални курсове при университетите въ Лисабонъ, Порто или Коимбра. Въ тия курсове постъпватъ съ приемень изпитъ младежи, свършили гимназия или педаг. училища. Курсътъ е двугодишенъ. — Презъ първата година се учи теория, а презъ втората година практика въ нѣкоя прогимназия.

Учителските заплати сж много по-малки отъ заплатитѣ на други чиновници съ еднакво образование.

Монетната единица въ Португалия е escudo = 5'60 златни лева. Следъ войната монетитѣ изгубиха стойността си. На 30 септемврий 1924 г. единъ escudo се ценѣлъ само 60 златни сантима. Първата година учителтѣ получава месечно 35 ескудо + 514 ескудо добѣвочно възнаграждение. Повишението е нищожно и то става на всѣки петъ години. Следъ 20 год. служба учителтѣ получава най-голѣма заплата 61'66 + 543'24 ескудо (365'94 златни лева). Прогимназиалниятъ учител получава 100 ескудо повече. Професоръ отъ педагог. училище получава месечно всичко 1126 ескудо (675'60 златни лева). Прибавки за членове на семействата нѣма. Учителитѣ получаватъ отъ общинитѣ или квартири, или квартирни пари. Учителитѣ си допѣлнятъ заплатитѣ съ възнаграждения за преподаване въ вечерни курсове или за друга работа. Следъ 30 год. служба пенсията е равна $\frac{1}{2}$ отъ последната заплата. Боленъ учителъ получава пѣлна заплата само единъ месецъ; после заплата се намалява. Следъ 4 месеца заболялиятъ, ако не оздравѣе, се уволнява. Всѣки учителъ работи по 32 часа седмично (на день по 6 часа, а въ четвъртъкъ само 2 часа). Учителитѣ искатъ да работятъ всичко 25 часа седмично, като не се работи въ четвъртъкъ.

Ваканциитѣ въ Португалия сж голѣми: лѣтната ваканция трае 66 дена, коледната — 15 дена, великденската — 14 дена; има и два дена за карнавала. Учителкитѣ иматъ същото образование като учителитѣ и получаватъ същата заплата. Омженитѣ учителки могатъ да учителствуватъ. Ако учителитѣ — мъжъ и жена не сж въ една община, иматъ право да искатъ да не се отдалечени единъ отъ други на повече отъ 50 клм. При раждане учителкитѣ получаватъ двумесеченъ отпущкъ: месецъ предъ раждане и месецъ следъ раждане. Учителкитѣ сж мнозинство (60%) и играятъ важна роль както въ женското движение, тъй и въ учителската организация.

Лошото материално положение накарало учителитѣ презъ 1918 година да се организиратъ въ сѣюзъ. Той брои сега около 7500 члена. Всѣки сѣюзенъ членъ е длъженъ да получава сѣюзния органъ (седмично издание).



КНИГОПИСЪ.

D-r O. Decroly et G Boon. — Vers l'école renouée. Paris*)

48 стр.

Въ своята книжка авторите излагатъ задачитъ и ржководнитъ принципи на *новото училище*. То трѣбва да създава отъ своитъ възпитаници дейни, хармонично развити личности, способни съ личенъ трудъ и усилия да творятъ собственото си щастие и обществени блага. Обучението и възпитанието въ него ще се съобразява, отъ една страна, съ природата и нуждитъ на детето, и отъ друга -- съ нуждитъ и стремежитъ на обществото.

Днешното официално училище пренебрегва еднитъ и другитъ. Неговитъ учебновъзпитателни методи сж изградени на погрѣшни психологически основи. Затова то не постига задачитъ, които си поставя.

Новото училище, като общественъ институтъ, нѣма да се създаде изведнажъ. То ще се създаде, като се реформира постепенно сегашното училище. За да се *обнови* последното, трѣбва да се приложатъ слѣднитъ мѣрки:

1. Да се проучатъ грижливо индивидуалнитъ особености, физическата и душевната природа на всѣко дете. Следъ това ученицитъ да се раздѣлятъ на групи, споредъ способноститъ имъ.

2. Да се уредятъ паралелни отдѣления: 1) за нормално развити; 2) за слабонадарени или закъснѣли въ развитието си и 3) за аномални деца тамъ, дето броятъ на ученицитъ позволява това.

3. Въ отдѣленията за нормално развити деца броятъ на ученицитъ да не надвишава 20, въ отдѣленията за слабонадаренитъ — 20, а въ отдѣленията за аномалнитъ — 12.

4. Учебнитъ програми да се преработятъ, като се държи смѣтка за еволюцията на детскитъ интереси, за механизма на детското мислене, за аперцепционнитъ способности на мнозинството ученици и за физическитъ и биологическитъ условия на срѣдата, въ която живѣятъ.

Да се приложи широко принципа на концентрацията въ обучението: да се установятъ и набележатъ главнитъ „центрове“ на детскитъ интереси и около тѣхъ да се групира градивото на всички учебни предмети.

6. Да се даде преднина на упражненята, които импулсиратъ детската *самодейностъ* и помагатъ да се индивидуализира обучението.

Въ заключението на своята книжка авторите скициратъ въ прегледна таблица главнитъ *недостатѣци* на днешната

*) Д-ръ О. Декроли и Г. Боонъ — Къмъ обновеното училище. Парижъ.

учебно-възпитателна система и посочватъ *мърките*, чрезъ които могатъ да бждатъ отстранени тѣ.

Недостатъци:

1. Никаква или съвсемъ слаба връзка между различнитѣ детски дейности.

2. Много учебенъ материалъ, неотговарящъ на основнитѣ детски интереси и на тѣхната еволюция.

3. Твърде много уроци съ различни цели и съдържания.

4. Разпредѣление на учебнитѣ предмети, несъобразно съ мисловия процесъ у детето.

5. Много материалъ, който само се наизустява, безъ да се асимилира отъ ученицитѣ.

6. Словесно обучение.

7. Упражнения, които не даватъ случаи за лична инициатива и спонтанна дейность.

Мърки:

Да се приложи програма, която ще позволи на детето лесно да асоциира идеитѣ, добити чрезъ наблюдения въ околната физическа и обществена срѣда.

Концентрация въ обучението.

Да се разпредѣлятъ учебнитѣ предмети, като се държи смѣтка за главнитѣ психологически функции: *наблюдение, асоциация и изразяване.*

Количеството на материала да се опредѣли споредъ силитѣ на различнитѣ групи ученици.

Да се даде преднина на наблюдението, на детската активностъ и творчество.

Самодейность, импулсирана чрезъ възпитателни игри и различни ръчни занятия, свързани съ „центроветѣ“ на основнитѣ детски интереси.

Dechamps Jeanne – L'autoéducation à l'école Bruxelles.*)

1920. 140 стр.

Авторката е работила шестъ години като сътрудница на д-ръ Декроли. Сега ръководи едно сиротопиталище въ Брюкселъ. Въ него тя се опитва да индивидуализира възпитанието.

Теоретически принципътъ на индивидуализацията въ възпитанието е възприетъ почти единодушно отъ всички съвременни педагози. Относно практическата му приложба, обаче, съществуватъ две различни течения. Едното иска да се подбиратъ и разпредѣлятъ ученицитѣ така, че отдѣленията (класоветѣ) да бждатъ, колкото е възможно по-хомогенни. Въ възпитанието, споредъ него, остава пакъ колективно. Децата отъ една и съща възраст се разпредѣлятъ споредъ индивидуалнитѣ си особености на нѣколко групи: нормални, свѣрхнормални, поднормални и анормални. Всѣка група се поста-

*) Деманпъ Жана. — Самовъзпитанието въ училището. Брюкселъ 1924 год.

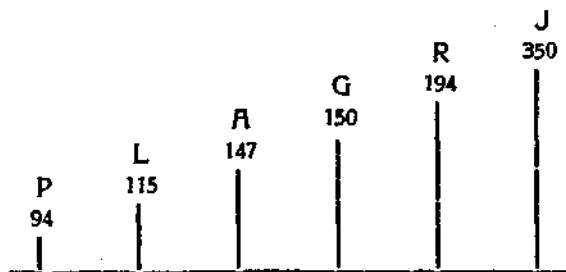
вя въ определено отдѣление (класъ). Създаватъ се паралелни отдѣления за едновръстнитѣ деца. Въ всѣко отдѣление се прилагатъ методи, подходящи за развитието и силитѣ на децата, отъ които е съставеното.

Второто течение отива по-далечъ. Споредъ него, не е достатъчно да класираме само ученицитѣ споредъ тѣхнитѣ дарования; потрѣбно е да дадемъ *възможностъ на всѣки ученикъ да се самовъзпитава споредъ способноститѣ си*. И при най-съвършената класификация на ученицитѣ не могатъ да се създадатъ напълно хомогенни отдѣления (класове), които биха могли да оправдаятъ класното (колективното) обучение. Между класиранитѣ, напр., като „нормални“ се срещатъ рѣзки различия. Възпитателитѣ и учителитѣ познаватъ твърде добре тоя фактъ. Авторката подкрепя тая си мисль и съ резултати отъ свои грижливи изследвания. Ще цитираме само единъ опитъ отъ многобройнитѣ опити, направени въ сиропиталището на г-ца Дешанпъ и описани въ книгата ѝ.

Трѣбва да се установи силата и обема на детската наблюдателностъ. На децата се представя бутилка, чиято форма, цвѣтъ, съдържание и пр. даватъ поводи за различни забелязвания. Ученицитѣ се потикватъ да наблюдаватъ и да номериратъ възприятията си, за да се види, колко признаци на наблюдавания предметъ сж забелязани. Сжщевременно се отбелязватъ и минутитѣ, презъ които е направено наблюдението.

На втория и третия денъ имъ се представятъ за наблюдения други предмети и т. н.

Следъ това се пресмѣта, колко признаци и за колко минути е забелязалъ всѣки ученикъ и се намира: за 100 забелязвания ученикътъ R. е употребилъ 194 минути, P — 94, A — 147, J — 350, L — 115, G 150 и т. н. Различията въ силата на детската наблюдателностъ се представятъ графически така:



Височината на линията показва времето, употребено отъ всѣки ученикъ да извърши една и сжща работа.

По сжщия начинъ може да се представи графически различieto въ способноститѣ на ученицитѣ да внимаватъ, да запомнятъ, да аперципиратъ и пр.

Като се основава на изводитѣ отъ тѣзи опити, авторката се обявява решително противъ сегашното *колективно (класно) обучение*. Тя намира дори, че то е вредно за ученицитѣ. Колективното обучение не държи сметка за индивидуалнитѣ особености на децата, за тѣхнитѣ способности и наклоности, прилага едни и същи учебни методи и похвати къмъ всички и съ това спъва и забавя естественото развитие на даровититѣ и изнасилва развитието на слабонадаренитѣ ученици. Всички тѣзи недостатъци могатъ да се избѣгнатъ, когато обучението се индивидуализира — когато на всѣко дете се даде възможность свободно да развива дарбитѣ и силитѣ си.

Индивидуализираното обучение не трѣбва да се смѣсва съ *единичното обучение*, при което учителътъ работи отдѣлно съ всѣки ученикъ. Г-ца Дешанпъ е противъ такова обучение. Тя предлага новъ, съвсемъ новъ планъ за обучение и възпитание, изграденъ върху принципа на детската самодейность.

Намѣсата на учителя въ ученишката работа трѣбва да се ограничи до минимумъ. Той трѣбва да напътва и помага само тогава, когато ученицитѣ дирятъ неговата помощъ или чувствуватъ нужда отъ нея.

Знанията, които ученикътъ трѣбва да усвои, могатъ да се раздѣлятъ на три групи: 1) знания, които могатъ да се добиятъ безъ помощта на учителя, 2) съ твърде малка помощъ отъ негова страна и 3) съ пълната негова помощъ. Но и при последнитѣ може въ известни случаи да се приложи принципа на самодейността.

Всѣки ученикъ въ отдѣлна тетрадка за всѣки учебенъ предметъ ще вписва знанията, които е придобилъ, разсужденията и изводитѣ, които е направилъ, рисункитѣ, съ които се е опиталъ да поясни придобититѣ представи, и пр. Отъ време на време ученицитѣ сравняватъ написаното въ тетрадитѣ си, разглеждатъ го, критикуватъ го, поправятъ го и го допълнятъ. И тукъ учителятъ играе ролята на наблюдателъ, готовъ да се притече на помощъ само тогава, когато тя бжде подирена.

Сжщиятъ принципъ се прилага и при моралното възпитание. Ученицитѣ се привикватъ да поддържатъ сами дисциплината въ училището, да работятъ заедно, да си помагатъ взаимно и да се самоуправляватъ.