

ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА

МЕСЕЧНО СПИСАНИЕ ЗА ОСНОВНИ УЧИТЕЛИ

□ □ □ □ РЕДАКТОР АНТОН БОРЛАКОВ □ □ □ □

Д. Райнов — Бургас.

Пред изгрев.

Преди много години Песталоци пееше: „Узнай детските сили, постави ги в добри условия и подпомагай тяхното развитие“.

Много след него запяха тази песен, но с различни тонове.

Те бяха много, защото много и от различни страни пееха.

И той, учителя на децата, бе в тях. Децата бяха много.

Аз пея песента за него и за тях.

Аз го видях. Видях и тях.

В порутени бордеи — училища, потънали в мрачина и смрад, в сред сивата и лепкава кал на тогавашното и сегашно време, във влажна, студена и гъста мъгла, която обикаляше училищната кашурка, при оголени, боси и гладни деца с праздни ръжници, учителя на децата — сам гол и гладен — унесен в забрава към неznайни школни идеали, се сепна. От към вратата на школото нещо удряше.

Той чу гръмогласни, нови за него удари от петях чука на Хербарт-Цилера. Последните хлопаха на вратата му. Те бяха минали много школа и достигнаха до неговото, но покрити с прах, неузнаваеми от дългия път из прашни училища.

Учителя беше слаб. Гладен и гол, той едвам стоеше на краката си. Той взе чуковете страховито, с неувереност. В тях бе изградена цяла система на школно обучение, тежка и пълна. Тя притисна и огъна слабия учител. А децата скачаха, протягаха ръце и викаха: „Удряй, удряй, за да знаем повече!“

И учителя с всичките сили на стихнала и набрана енергия за лека, приятна и резултатна работа взе чуковете. Без мисъл и похват, а само със стихийна сила учителя на децата заудря с петях чука всичко детско. В първичното им чукане по далечни страни имаше хармония, изразена в разумно и умело поставяне на тоновете. Но от дългото пжтване хармонията слабо се чуваше. Учителя на децата никак



не чу. За това неговите удари бяха нито разумни, нито умелни. Той механически ги стоварваше по главата, по мозъка, в сърдцето, над ръцете на децата. . . .

Децата се гърчеха, презиваха и животински мигаха. И не се мина много, когато в детската стая-бордей настъпи ужас. Там не останаха живи деца, а вледенени статуйки без ръце, без сърдце, без мозъчета. Ръцете им бяха смазани и слепени, сърдцата — без кръв, а малките мозъчета — изфржнали от детските черепчета като плашливи птички и се налепили по пращия таван, на почернелите стени.

Учителят обезумя и в ръка с чуковете викаше и ржмжеше: „Това не са моите деца? Дайте ми децата! Где са техните здрави и жизнерадостни ръце? Защо техните черепчета са празни и где са техните мозъчета? Ами кръвта в сърдцата им? Где изтече тяхната червена кръв? Где е детското?“ . . .

И в безумна възбуда учителя на децата стовари тежките за неговите ръце чукове — към вратата на школото, отдето му бяха подадени. Те паднаха в сивата и лепкава кал, тоновете им не се чува, гъстата и влажна мъгла ги покри с ржжда.

Хербат-Цилер замряха преди да ги разберат разумно и похватно. Хармоничните звуци замлъкнаха; преди да се усети хармоничността им.

Учителят остана без живи деца и с празни ръце. Той се чувствуваше самотник и в безпътища. Той плачеше за родното школо, а децата стояха сковани, с вледенели погледи — те не живееха.

Скованост — ни мозък, ни сърдце, учебно мъртвило.

Влажната и студена мъгла оросяваше занемялото школо, а лепкавата и гъста кал не пропускаше никого до него.

От школото не се чуваше нищо. Бащите на децата не запитаха и не подириха нито децата си, нито учителя, защото бяха улисани в разгатване и разрешаване на световни лудории.

Школото мъртвееше, децата не живееха, а учителя плачеше за изгубеното. Плача му бе надгробна песен за 5-тия страшни чука. В поривите на тези плачливи тонове той искаше да чуе други. И не се мина много. В далечни и неznайни страни пееха нова песен, която едвам долитаеше до училището — гробница.

Там пееха нежната песен на творчеството. Шарелман, Гансберг и Антес разведряваха школното мъртвило. Те пееха гайовна песен на ненаситните учебни наслади, на вечните радости и красоти, на творческите душевни преживявания. Техните звуци нежно се разливаха из далечните чужди школа, страстно трептяха и мило галяха. В тази песен на школните певци бликаше ненаситна услада, неизчерпаеми радости, мечтани фантастични картини, вековно творчество.

Шарелман, Антес и Гансберг пееха, както никой не е пял. Песента им бе силно-звучна и нейните хармонии литнаха по далечни неznайни школа. Навлязаха и в училището — гробница, гдето бе скованост — ни мозък, ни сърдце, учебно мжртвило, а учителя в безпжтища самотно плачеше. При шеметна от самотен плач глава, при сухи детски сърдца без кржв, вжв вихжра на надгробен плач, учителя неусетно подхвана дочутите гласове на далечната и от неznайни страни песен. Но тя бе чужда за него, защото той в школото-гробница бе чужденец за нея.

И запя я той отначало плашливо, а после с дива остървеност и прегракнал глас. Тонове́те му се удряха в прашиня таван, отскачаха от черните стени, блжскаха сухите детски сърдца и се забиваха в праздните им черепчета. Сърдцата на децата конвулсивно трепнаха, защото бяха без кржв; черепчета забучаха, защото бяха без мозжчета. Учителя с дива отстжвленост пееше нежната песен на творчеството, на сладите и радостите! Децата немееха, а очите им страшно блестяха. Само сухите безкржвни сърдца още по-конвулсивно заиграха. Те се опнаха за нервен танец и почнаха да се кжсат, да се дробят. Сухи парчета отскачаха от тях и удряха праздните, без мозжк черепчета. Струните се кжсаха и шибаха детските нерви, а от там отскачаха и се вплитаха в озверените нерви на пезеца—учител. Дива, остървена песен се носеше в школната стая. Учител и деца играеха хорото на ужаса, на раздробените детски сърдца, на ранната детска незростения. Те се мжчеха да живеят дните на страшната родителска незростения. Грехове́те на техните бащи почнаха да горят в тях и да парят раздробените сърдца, да бушуват в праздните черепчета.

Школната стая е ад.

Шарелман, Гансберг и Антес скржбно се надсмяха:

„Нашата песен не бе за вас, а за другите, които не са голи и гладни! Вий не доловихте нито нежността, нито милувките, нито красивите радости, нито моментите на творчеството без нервни бури. Нашата песен бе за другите“.

И замжлчаха в далечните страни.

А в училището—гробница пируваше ужаса на ада, който трошеше всичко.

Погина детето в този школски ад.

Аз виждам, що остана вжтре и истина ви казвам:

„Училището бордей е гробница. Там мирише на плесен. Студено и мрачно е вжтре. Отровни паяци кржстосват и омотават всички разхвжрлени и строшени детски частици. Един голям паяк се спуска над судената учителюва глава и иска да омотае неспокойния му мозък. Само вледенели детски очи светят, защото никой не бе посегнал на тях. Те светят и като че ли дирят загубеното свое. Учителя пак е самотник и в безпжтища“.

Той стана и се докосна до големите крака на отровния паяк. Сепна се, замахна и отхвърли отровника. Силите му бяха още неизчерпани, а само погледа шеметен. Вгледа се и вида всичко детско разкъсано, строшено.

Той побесня. Демонски вик разтърси училището — бордей. Викат излезе вжн, пролази по лепкавата и сива кал, проби гжстата мъгла и достигна до бащите на децата. Чак сега те чува вик от школото. Те се втурнаха, видяха школският ужас и възпретнаха жилисти ржце да измжкнат децата си от този ад.

Понесоха кжм школото — бордей инструментите на вековния труд, за да скжрпят строшените си деца и изваят от тях малки човечета за грамадна трудова работа.

Тесли и триони, лопати и гвоздеи, брадви и мотики, метри и материяли, лепила, игли и конци, метли и кофи. . . всичко се струпа в школото.

Душата на учителя шеметно бучеше. Мозжка му искаше да изкочи от горещия череп.

Вички му викнаха:

„Работи, работи, работи!“

„Прибери бжрзо парчетата и струните на детските скжрца, напжлни черепчетата с малките мозжчета, отлепи ржчичките от чиновете! Скжрпи децата и с тези малки човечета изграждай и скжгради здравата сграда на труда! Работи веднага, работи бжрзо, работи скжрно!“

Мозжка на учителя беснееше, нараненото му скжрдце бушуваше:

— Да работя? За какво? За да скжздам от нищото нещо? Да кжрпя строшеното, негодното? Погледнете дрипите на децата си! Вижте техните замжрсени меса! Кожи и кости има само в тях и не блика от там здрав, силен и жизнерадостен живот! Да работя! За мене ли? Вижте ме! Аз скжм по-зле и от изхабените и замжржзнали деца! Да работя? За какво? Да наситя тяхната и моя душа? Да ободря тяхното и мое тяло? Да ободря тяхния и моя мозжк? Да работя? Ха, ха, ха!“

Учителовия смях се чу в кжщурките на детските майки. Те понесоха хурки и кждели, преди и басми и се втурнаха в школото:

„Предете, плетете и шийте“, крещяха те на безумният учител.

— „Да преда, плета и шия? За какво? Паяци ще предат, плетат и шият вместо мене! Не се предае омотаното в тржне, не се плете с гнили конци, не се шие изгорялото! Да преда, плета и шия! За какво? За да облека децата? Но те жжзнат в този бордей и никаква дреха не може стопли техните ледени скжрдца!“

— „Да преда, плета и шия! За мене ли? В тази лепкава и сива кал всяка нова дреха се замжрсява! Да работя! Ха, ха, ха!“ . . .

Учителювия смях се чу и във фабриките. Момите—работнички, румени и червени, се искискаха. Момците—работници спряха фабричния шум. И всичко понесоха към разнебителното школо: станове и предачки, дараци и тжачки, железни и чугунени колелета, леярници и кюпове, вжглища и горещи парни котли. . .

. Всички викаха: „Работи като нас! От малките твои човечета създай възрастни работници! Нека и те дадат детинската си енергия за благото на човечеството! Работи като нас! И ти отдай силите си на нашето дело! Запали парния котел, тури каишите и нека колелата загжрмят! Работи за тях, за себе си и за нас!“

— „Стига! викна учителя. Да, ще работя! Щом всички искате, ще работя, за да сжградя онова, що вий искате“.

И почна се новото школо: усилен недетски труд за производствено благо. Аз виждам новата картина. Парния котел ври, мотора бучи, машините тракат; лопати и тжрюкопи, мотики и тесли, гвоздие и триони, игли и лепила, бои и преди, дараци и тжачки. . . всичко се дига и слага. Диво бучение ври в новата детска стая. И почна се ужаса на ужасите. Детските мозжечета се пресушиха от горещината на котлите и рева на машините. Детските ръце и крака се кжсаха и валяха по жбестите колелета. Пржстга от лопатите засипваше децата. Сжрдцата им напжлно замряха и не чувствуваха нищо. Бледен, угаснал и изпит поглед покриваше всички детски лица. Малката работилница взе от детето останалото негово детско. Ужас на ужасите! Учителя виждаше всичко това, той беснееше лудешки.

— „Аз и те работихме! Но какво сторихме, що сжздадохме? Аз изгубих децата си, защото детското в тях се пресуши. Где е детското в детето? Кажете всички вие, които крещехте — работи, где е детското? Аз дира, искам го от вас!“

Всички мжлчат, даже и машините занемяха. Само парния котел горещо клокочеше.

— „А! . . . Вие мжлчите! Гледайте! Бащите и майките на децата мжлчат! Тогава всичко да изгори!“

Безумният учител подпали този ад, който отне на децата детското от тях. . . Всичко изгоря. Бащите на децата останаха да разравят пепелта и сжбират черепчета, а майките диреха местата на детските сжрдца, за да ги напият с сжлзи.

Учителя беше отпжтувал преди края на пожаращето. самотник и в безпжт, скитник без дом и деца, той вжрвеше из лепкавата и сива кал, а влажната и студена мжгла росеше шеметната му глава. Беса му бавно стихваше.

Там в далечината догаряха последните остатъци на пожарището. Учителя не се обжрна, а вжрвеше напред, защото диреше своя пръв учител, любимеца на децата.

Изви се буря, нощта се смръзна, сняг засипваше пжтищата.

Учителя вжрвеше в снежната буря, унесен и тихо шепнеше на своя пръв учител, защото го чувствуваше в себе си:

— „О, татко! Хората те наричаха Песталоци, а аз — само татко! Ти се яви много рано, за да дойдеш много късно. Виждам те такъв, какъвто си. В тебе имаше порядъка и разумните сжждения на страшните за мене 5 удара; ти беше нежен и мил творец на красиви детски сжрдца, за които чух далечна и незнайна песен; *ти преплиташе жизнерадостните детски ржчички в школен труд, полезен и необходим за детето в школото.*

Ние всички свжршихме, за да почнем от тебе.

Аз ще те повикам, но после. Вместо опожареното, ние ще изградим твоето училище. Тогава ще те повикам да бждеш с мене и за децата. Сега си иди! Рано е, татко. Уморен сжм. . . после: . . там. . . пожара. . . миналото! . . . Всичко това ми тежи! Тежи и на хората! Те трябва да се преродят и тогава ще те потжрсят. Аз ще отида, защото ще видя твоя дом. Тогава ще те повикам, за да ме вжведеш в него. Сега иди си! Ний всички ще те потжрсим, защото те знаем вече. Ний всички свжршихме, за да почнем с тебе! Твoето училище ще изградим, любимецо на децата.“

Учителя спря и седна, за да не стане, защото бе изморен, а силна бе снежната буря. Той затихна и се вледени. Снега засипа последния човек на опожареното школо.

Сжмна се. Но сжнните мечти за ценностите на нозото училище не се виждаха. Те бяха покрити с дебела снежна преспа.

Николай Тодоров — Сливен.

По пжтя за новото училище.

От няколко години насам, а най-вече след потресите, що донесе голямата световна катастрофа, неизживяна още, бжлгарската педагогическа мисъл се развива под знака на една буйна реформена вълна, сжбрана пжрвоначално вжрху чужди полета и заляла стремително нашата отзивчива татковина.

Вжпроса на педагогическите вжпроси днес у нас е училището на утрешния ден, което, неродено още, ала сé пак зачатно, получи и своето кржщение като *трудово* училище.

И, което е още по-симптоматично, наред с педагозите, тоя злободневен училищен вжпрос започва да вжлнува и умовете на политици и джржавници, които, не без известно пра-

во, се силят да го обсебят, някои дори са го набелязали вече и върху партийните си знамена.

Недавно присъствувахме на един същински двубой между един буен и страстен представител на едно политическо течение у нас, който с пяна на уста отказваше правото на един педагог по специалност и професия да се докосва до въпроса за *трудовете* училище. То е, каже, наше знание и, ако искате да го доближите, трябва да се наредите под него. — Да ме прощавате, отвърщаше засегнатия педагог, ала истината, историческата истина е, че това знание вече вземахте готово съжито от нази. — Не, не, не, не! . . . — Да, да, да, да! . . .

На подобни сцени е присъствувал всеки един от нашите четци. Те рисуват ярко нашите нрави и нашия национален темперамент. Ние бърже и със жар се увличаме в новите идеи и в стихийното това увлечение не смогаме да се вдълбочим в тях. Когато науката е винаги скромна. Тя е тиха и спокойна, хладна и въздържана. Науката бяга от нажежените атмосфери: в тях тя загубва майка си, *смирението*, а с *вярмата*, която остава да господствува, тя се ненавижда.

Та да дойдем на думата си. Новата реформена вълна бушува у нас с всичката си сила и успя да разклати и размъкни педагогическите сквацания на всички негли заинтересувани обществено-училищни фактори. Самото това обстоятелство иде да покаже, че тя безспорно крие нещо възродително и спасително, носи нещо примамливо и надежно.

И нам се чини, че нашия педагогически хоризонт днес бележи всичките признаци, по които се познава присъствието на предпролетния развигор. Той иде винаги с мъгли и киша, ала сѐ пак сигурно и безпогрешно върши своето дело: дере наплъстените през зимата корави ризи на планините; чули оковите, в които мжртвеят и дремят реките; размеква скованата от мразовете земя и пробужда спящите в недрата ѝ семена, паднали тук от усилията на миналото.

Топлият и животелен лъх на ранна пролет се долавя и всред неспокойния бяс на мъглите, и в бесния шум на реките, повлекли с ярост остатъците от своите вериги, и във воя на южняка, дошел да буди и освобождава.

Нека не си правим само илюзии, че педагогическия развигор ще завърши своето дело така леко и бързо. Зимата на миналото е напластила дебели снегове и корави ледове. Мразовете на тая зима са сковали тѣй дълбоко педагогическата почва, че ще трябва дълго време да сили южняка, докато смогне да я размекне, разчисти и освободи за нов живот.

Тая уговорка правим за ония, които имат късогледството да ловят сянката, вместо предмета, който я хвърля, и да крещат като лековерни деца, че са обсебили мечтите си.

Защото с въпроса за *трудовете* училище днес спекулират люде, които, без да държат сметка за историческото

развитие на педагогическите идеи, въздигат себе си в степен на божествени проводници на едно педагогическо откровение, родено *изключително* в изострените напоследък класови борби и осъществимо *само след* пълното узладяване на политическата власт от страна на потиснатата класа.

Економическата структура на обществото, безспорно, удря видимо за всички своя печат върху *целите* на училището. Много право някой беше забелязал, че Платон не е могъл да бъде приятел на едно трудово училище в днешкашна смисъл. И при обществените отношения на средновековието нямаше мястото си едно реформено движение, като днешното.

Ала докоснем ли се до *средствата*, с които е боравило и борави училището, ще трябва да се съгласим, че има *единство* в усилията на всички времена, насочени да направят достигането на сложените веднаж цели по-леко и по-сигурно.

В областта на дидактиката доминира стремежа, вечен и неизменен, да се утвърдят, съкратят и направят по-естествени пътищата, по които трябва да мине детето в обсебването на целите, които си слага школата. И цялата история на педагогическата мисъл се върти около тази ос, която ще остане завинаги неен гръбнак. Тъкмо в тоя постоянен стремеж на педагогиката се зароди *идеята за природосъобразността*.

Идеята за трудовото училище, която е идея с политико-обществен отенък, ще се оплоди само под лъчите на идеята за природосъобразността, която е идея само на педагозите.

Защото, ако днешкашното училище, както и онова на миналите времена, ние таксуваме безрезервно като немошно и безплодно, това правим и с оглед на целите, които то догонва, а не само от гледището на ония цели, които желаем да му поставим ние. И това не се дължи само на *интелектуализма*, под чийто знак то живее и работи, за да е достатъчно да му предпишем *волунтаризма*, като спасително начало. Безсилието на съвременната школа се дължи преди всичко на оня глупав режим, който цари в нея и при който *личността* на детето е сведена до *tabula rasa*. Детето за тоя режим е една абстракция, изработена в логическите построения на тази или онази педагогическа система, която абстракция *може* да мисли и действа по калъпите на последната. И понеже в нашата обективна действителност няма такива абстракции, а остават да съществуват *реални личности*, всяка със свой индивидуален духовен мир, плод на видови и индивидуални психически напльствания, сложени в най-разнообразни вариации, естествено, че и цялата сграда на едно такова възпитание ще бъде една фикция. За реалната личност, подложена на въздействието на една такава школска система, ще остане само да изживее в себе си всички ония душевни възмнения, с които природата реагира на *насилството*,

докато, ако не намери сили за устойчивост, се обезличи съвжршено.

Насилието — ето квинтесенцията на всичката дидактическа мъдрост на днешната школа.

Насилието — ето отровата, която разяжда организма на нашето училище.

Ако то, *насилието*, не бжде изгонено и от новата волюнтаристична школа, тя и като трудова ще донесе само разочарования.

Само *идеята за природосъобразното, естествено*, възпитание, разумно и напълно приложена, ще освободи детето от насилието, под което пжшка и се обезличава днес.

Новото училище или училището на бждещето ще бжде преди всичко *свободно* и сетне *трудова*.

Да се предостави на детето пжлна свобода да се самоопредели — ето крайгжлния камък, върху който ще се изгради величавата сграда на бждещето училище.

Да подпомага на естественото и свободно развитие на личността — ето ролята на бждещият учител.

Като осигури за природата на детето пжлна възможност и свобода да си дава само направление в развитието си, на учителя ще остане само да отгатва и разбира нейните потребности и да я подпомага в усилията ѝ.

В училището на бждещето детето ще намери оная естествена среда, в която ще може свободно и непринудено, само по вътрешните подбуди на духовната си природа, да прекара в съкратена и съжстена форма оная пжт на духовно развитие, който е изжвряло човечеството, досущ както в ембрионалния си живот то е намерило такава естествена среда да премине само по указанията на собствената си природа в съкратена и съжстена форма всички по важни етапи от физическото развитие на вида си.

Тази е формулата на новото училище. В него детето трябва да намери свобода да прояви себе си. В него то ще застане в центъра, а за учителя ще има място в периферията. В него личността ще се разраства естествено и ще се самоопредели свободно. По тоя пжт *живата личност* ще намери най-подходящото си място в социалното единство, а по тоя начин това последното ще получи идеалния си ръст.

Ние вече загатнахме, че идеята за *свободното* училище не изключва идеята за *трудова* училище, напротив, тя я предполага.

Живота на детето е ускорено възпроизвеждане на еволюцията на човечеството. За да намери в училището всички ония условия, при които детето ще може да изживее тази еволюция, училището ще трябва да я познава и да ѝ се нагажда. Речем ли да изучим историята на човешката еволюция, ще трябва да се обжрнем към историята на културата, която не е нищо друго, освен историята на борбите, водени от чо-

века с външните влияния и сили, които не са благоприятствували за съществуването му. През тия борби човечеството е достигнало и до организирания труд, в процесиите на който е придобило всичките ония познания и цялата оная техника, които съставляват днес неговата сила.

Животът е труд.

Труда, значи, е източник на цялата духовна и материална култура на човечеството.

Естествено, че *труд* трябва да легне в основите на възпитанието.

Ала това не иде още да покаже, че *изключително* в процесите на икономическия труд в днешните му форми детето трябва да получи своето свободно и естествено развитие. Тоя пункт на въпроса, който ни занимава, е много важен и на него се кръстосват най-различни и противоречиви схващания.

По пътя на приспособяването към живота на възрастните, детето, изживявайки по-важните етапи от развитието на човечеството, проявява инстинктивна *дейност*, която е блядо-отражение на далечна някогашна *работа*, оставила утайка в наследствените предразположения. Малките деца играят преди да навлязат в процесите на сериозната работа, казва Грос, и джкмо тия игри ги подготвят за работата, която ще им наложи живота. Чрез играта те ще минат към производителния труд. Игрите ние намираме и у животните по пътя на тяхното *естествено* приспособяване за живота, който им предстои като пълноразвити индивиди. В играта, значи, малкото същество изживява еволюцията на вида си и чрез нея то навлиза *свсем незабелязано* в обсега на оная вече целесъобразна и пълна със значение за съществуването му дейност, която се нарича борба за съществуване.

В естественото и незабелязано преливане на играта в производителен труд се крие секретът за успеха на едно училище, изградено върху принципа на труда, ако иска да си запази и характера на едно свободно и естествено училище.

— „Всред действителните отношения на живота!“ — викаме високо и днес. Ала нека не забравяме, че и при една идеално пълна възможност да пропътуваме с ученика си през всичките катове на тия преплетени и сложни житейски отношения, пак ще се видим принудени, ако държим сметка за природата на детската възраст, да си възпроизвеждаме живота на възрастните, да си го само наподобяваме *по детски*. В много случаи този живот ще бъде недосегаем в целия му обем за детето и то ще го занесе в училището под форма на подражателна игра, *под каквато форма то и при днешните условия играе на живот, само че не в училището, което гледа на тая му дейност съвсем безучастно, а във от него, когато остане свободно и се предаде на себе си*. И в

Никой не ще отрече, че днешното училище не е като вчерашното. Едно изменение в смисъл на едно подобрене в педагогическата практика никой не ще му откаже. В един период от петдесет години нашето, българското, училище набеляза значителни подобрения и реформи. Те станаха пред очите ни, та не можем да ги отречем.

Педагогическите идеи прекарват много продължителен инкубационен период, докато се проявят навън чрез училищната практика. И при все това, през времето на тоя скрит период, те не стоят неподвижни и мъртви, ами изживяват редица преходни фазиси, които ще им осигурят пълна външна проява. Защото в тия преходни фазиси идеите зреят и берат сили, за да могат да се наложат.

Още Русо изказа с авторитета на ясновидец идеята за свободното и естествено възпитание и тази идея се още се третира като ново, само че вече с по-голяма сила и убедителност. Още със системата за възпитанието на Емиля този философ подхвърли с убедителността на своето пророческо слово идеята за необходимостта от хармоническото съчетание на производителния труд с развитието на интелекта. А татко Песталоци дори се опита да приложи тази идея практически. Не писа ли той: „От ден на ден ми става по-ясно, че способността за труд и физическа деятелност се явява едничкото действително, свято и вечно средство за достигане пълното развитие на човека. *Работата образова детето*“.

Колко време откак духа на Русо и Песталоци витае над училището и едва в наше време започват да се долавят признаците на едно възбудено и трескаво състояние, обхванало умовете на учителството, оня признаци, с които се проявява навън една болест, преминала своя инкубационен период. Това трескаво състояние на педагогическата мисъл под влиянието на идеите на Русо и Песталоци иде да набележи, че тези идеи са успели вече да направят известни разрушения върху старите разбирания и пред тях се откриват оня преходни периоди, през които ще смогнат да развият пълният ефект на силата си. Проявите на тия преходни периоди ще се наложат по силата на една необходимост, произтичаща от силата на идеите.

Когато дойде времето за пълното приложение на тия идеи, върху които *днешната* теория изгражда сградата на *бъдещето* училище, тогавашната теория ще е предявила вече идеите, зародени в развитието на човечеството за едно ново училище от гледището на тогавашните обсеги на педагогическата мисъл. И тъй нататък: животът е движение напред, което ще достигне своя завършек в безкрайността, ако я намери.

Ете защо по пътя за „новото“ училище не може да се стои със скръстени ръце под сянката на надеждата, че социалната революция ще ни го предложи готово преобразено.

Преображението на училището не може да става от вън на вътре, а ще дойде по обратния път — от вътре на вън.

Преображението на училището ще дойде чрез преображението на учителя.

От преобразени учители, обаче, имат нужда и днешните деца. Да се отрича това, значи да се не мисли и чувствува по човешки.

И наистина, кой може да намери оправдание в една човешка съвест за едно бездействие, когато става дума да се *освободят* милиони деца, — повечето от тях на работящия народ, — от гнета на книжното иго, което притъпява ума, изсушава сърдцето и парализира волята!

Да се разслабят, ако не да се разкъсат съвсем, веригите на насилията, което днешното училище чрез своите учители упражнява върху децата — ето зова на училищните реформатори, понесли знамето на свободното училище по пътя за неговото достигане.

Вгледайте се във вашите ученици, на които, след като са заковали гъвкаво тяло о чина, искате да приковете и немирния им дух в праздните думи на учебника.

Не четете ли в потъмнялият ит поглед всичкият оня протест, който ви отправят? Не виждате ли в помрачените им и повяхнали лица всичката оная душевна мъка, която изживяват само затворниците? Какво ви пречи да махнете с ръка и си дадете дума да станете техен приятел и освободител? И бъдете уверени, че те веднага ще ви признаят за такъв, стига само да *осмислите* училищните им занимания и да внесете в класната им стая повечко *свободен дух*. Нагодете се само към техните интереси и разбирания и ще видите, че и в душната прихлупена стая на днешното селско школо дори ще блесне оная чиста детска радост, която, според Спенсера, съпътствува всяка добра метода.

Изпитали върху себе си пагубните последици от този неподобен духовен гнет, нека си подадем ръка да раздерем неговото було поне за ония, които *гледат на нас*. А те са legion и заслужават дори да се пожертвуваме за тях.

Да предложим на нашите питомци *мислите* вместо думите, *живота* вместо книгите, *работата* вместо празното резониторство, *свободата* вместо робството и, вместо да чакаме общественото преобразование да преобрази душите им, да преобразим душите им, за да наложат *общественото преобразование*.

А това е във възможността на учителя, стига да го чувствува като една нужда. Нека не забравяме, че именно пролетарските деца чакат на училището да озари душата им с лъчите на едно възпитателно въздействие, което ще освободи дремящите в нея сили. От книжни хора, притъпени до положението да мислят с чужди глави, най-малко се нуждаят ония, които берат сили за социална революция.

То се знае, че *пъкната* форма на свободното трудово училище ще се разрастне при една по-друга обществена структура, която ще създаде всички ония материални условия, в които личността ще може да се почувствува свободна. В *пък*та на борбите, които човечеството има да води за осъществяване на своите блянове за по-добро чист живот, училището ще играе първостепенна роля. *То ще долази духа на времето и ще го раздухва.*

Духа на времето днес иска от училището да му даде силни личности. Типа на люде с душевно безсилие, орждия на чужда воля, който вербува днешното училище, не е за духа на днешното време.

И учителя, който за вечни времена ще си остане душа на училището, смогнал веднаж да долови нуждите на новото време, е длъжен да напругне всички свои сили, за да даде тласък за едно преобразяване на училището в духа на новото време.

Идеята за, свободното и активно образование му предлага услугите си.

И той, буден страж върху благо то на човечеството, и протяга ръка.

В тоя момент ние сме под хубавите впечатления от школската работа на мнозина бодри, дейци, здрави носители на тая възродителна идея. И при днешната програма те намират средства да заинтересуват питомците си и да ги накарат да се почувствуват свободни като деца и заняти същевременно като ученици. И при днешните неблагоприятни външни училищни условия те успяват да затоплят и сгреят сърдцето на своите чорлавци и в изблика на тяхната звънлива радост да изживяват и те щастието, което даряват на малките си приятели.

Можем и има много нещо да направим по *пък*та за „новото“ училище!

Fortunatus.

Убийте учителя!

— „Учителя“ трябва да умре, за да възкръсне „човека“. Докато не си убил в себе си учителя, не ще живееш в сърдцата на твоите деца.

— Учителя говори на ученишкия мозък, а човека — на детската душа. Човешкото в учителя е мост, по който две души се стремят една към друга и се сливат, както две срещаци се вълни във една. Всичките прегради между учителя и детето падат. Няма горе, няма долу. Има взаимно издигане, сътрудничество в работа, развой и узряване.

— Човека, който вижда целта на всяка мъдрост в „системата“, е винаги на щрек: готов е във всеки момент да се

кара на ученика, щом последния не му угоди в нещо. Той забравя, какъв е бил сам и как се е формирал. Дали поне някога и той не е бил такъв? Вжзпитаниците за него сж зелки, които той трябва да култивира; ако някоя от тях избуява, за него тя е подозрителна. Той се държи на почтително разстояние от детето, държи за достойнството си и с това отблъсква всяка доверчивост.

— Той никога не сжзнава, че авторитета, дисциплината, над които той трепери, са само една самозащита; един вид бодлив тел, зад който той търси сигурност и спокойствие. Той бива ту патетичен, ту трагичен, а веселостта за него е гостенка, като последна от добродетелите.

— Който търси в детето преди всичко човека, не ще иска да господарува над него; не живее за себе си, а за детето; готов е за него всеки час, весел и пжлен е сжс живот. Той трябва да проникне в душата на детето и да става привидно малжк. Всеки ден той с радостно очудване стои пред нови гатанки и нови чудеса, що стават в детската душа. Разочарованията никога не го докарват в униние, не го отчаяват, защото никой не го е излжгвал, а сам той се е излжгвал. И всяко излжгване му е давало импулс за нови работи. Нищо човешко за него не е чуждо, не е маловажно, не е противно. Тялото на ония, които му са поверени, за него е толкова важно, колкото и духа. Той „регистрира“ както духовните, тжй и телесните колебания. Той участва еднакво живо както при жбобола, така и при мжката, която изпитва детето, когато извлича трудно квадратни корени. За него не сжществуват никакви „нормални степени“, на които подлага свои 50 деца, няма схема, в която да ги затваря. Всякога той умее да приспособява себе си и учебната материя към децата. Той винаги може да се вжодушевява, както и ония, що се тружат наоколо му.

— Който, като учител, е открил в себе си човека, той се отвърщава от буквата и се обръща към духа; той става здрав, губи бржчките в собствена си душа, става силен и бива опазен от опасността да стане слаб учител.

— Макс Теп от Хамбург в една малка книжка разказва за едно „морско пжтешествие“, което той направил с 18 момчета от новото си училище (Wendellreisschule) с една лодка от р. Елба до Балтийско море. Вилли Тегтмайер нарисувал няколко картинки с туш, на които се вижда, как лжчите на палящето слжнце гонят тежки облаци, рибите пржскаят бисерни капки, разни морски животни, морска звезда и водорасли се носят от вжлните, чайки летят с разперени криле. Една малка лодка пжлна с момчета развява бели платна.

— Това „морско пжтешествие“ ме очарова и пресния морски вжздух, що вее от листата на книжката в моята стая на големия град, отнесе — защо да не призная — моите пре-

дубеждения. Чувствувам се по-близък на гребца Макс Теп, отколкото на учителя.

— Ето един човек, който смело е изхвърлил от лодката „учителя“, който между своите момчета „не е повече“ от човек, не е повече от другар, другар и приятел в работа. Как той се грижи за непослушната душа на едного от своите момчета! Това поразява и засрамя оновова, който се сжмнява.

— За Хамбург се чуваха много чудесни работи. Който е далеч от там, не може лесно да отдели сжчиненото от истинското. Новото там тепърва се развива, още кипи и разбира се, пряска и пяна. Но безспорно е, че в школата на общежитието с жар се тжрси пжтя за истинско общение между учителите и учениците. Този, който в книжката за своето „морско пжтешествие“ разказва, е само един от онова еднакво мислеще множество, което с бодрия дух на моряка дига платна и тжрси нова земя, като не се плаши нито от бури, нито от сивите мрачни дни. „За човека у нас е вжпрос“, казват те. На ония, които стоят далеч, замислени пред грижата, че там би могло да израстне необуздано, обладавано от настроение и неразбрана свобода поколение, те отговарят: „Вижте само една част от нашите момчета и момичета и вие, може би, ще сжгледате, че тук израсте едно поколение, което живее с по-сериозно, по-здраво разбиране на живота, отколко го е имало някога нашето. Такава увереност внушава доверие и надежда.

— Струвами се, като че ли за възпитателя има само два пжтя: или той да жертвува себе си, или децата. Тези млади хамбургски учители са пламжци, които изгарят сами себе си. Не ще ли се запалят от техния огжн млади сжрдца, които от своя страна ще станат пламжк и светлина?

— Педагога надви учителя—надничар, той трябва да победи в себе си сжщо и „господина учителя“ и да помисли за човека.

Хр. Петев — Плевен.

Четенето в горните отделения.

Четенето е един от ония предмети, които фигурират в програмата на пжрвоначалното училище, откогато последното е почнало да сжществува като институт. И днес масата схваща задачата на това училище — да раздава грамота.

При все туй, трябва да признаем, че след толкова джлжг опит и школовка на педагози и учители, нашето училище и сега отпуска своите питомци сжс слаба грамотност и слаба прочитна сжржчност. Срещу неимоверните усилия, методичност и работа от страна на учителите, ще намерите в много училища незадоволително, дори лошо четене. Обикно-

венно нещо е да срещните монотонно-тихо или силно-пискливо четене, неправилно свързване думите, неестествено завършване и почване изреченията, лоша модулация и динамика, а най-главно — неразбиране на прочетеното.

Това може да се каже не само за първоначалното училище: същото явление се среща и в прогимназиите, дори и в средните училища. Не е изключена възможността да намерите и младежи, свършили със зрелост някое средно училище, които не могат да четат разбрано и естествено.

Де лежат причините на всичко това?

От всичко видено и чуто при ревизиите като инспектор на две учебни околии, у мен остана убеждението, че нашето обучение по четене страда от прекален формализъм, който се разпространява от педагогическите училища. Освен това; то е още и пасивно — при него липсва ученишка самодейност.

От методиката на тоя предмет е втълпено на всички учители, какво четенето бива три вида: механично, логично и изразително. За всяко четене е дадено точно определение. Напр., механично четене е онова, което е леко, правилно и сигурно, т. е. когато се чете без заплване, когато се изговарят думите звукоточно, както в говора и без догаждане. При логичното четене пак има пунктиране с известна модулация на гласа и спазване на граматичното и логично ударение. Изразително четене пак е онова, при което има пълна модулация и динамика на гласа. За всеки вид четене е определено място при различните степени на обучението. Така, в I и II отделение четенето е механично, в III отделение — логично, в IV отделение — изразително и естетично.

Ако това деление се схване много тясно и учителя преследва целите и задачите само на един вид четене в известна степен на обучението, напр., ако в I и II отделения се обръща внимание само на механическото четене, като напълно се игнорират задачите на логическото и обратно, — лесно е да се схване, че обучението е на погрешен път. Тук може да има всичко друго, но няма ясно схващане и разбиране целта на обучението по четене. Ето защо, макар да е станала банална от често повтаряне, ние трябва да си изясним целта на четенето и в тая статия: само тя може да ни отпрати работата в права посока. Без да се позоваваме на разни авторитети и методики, последната (целта) може да се схване и изрази в най-естествения ѝ вид така: *да научим децата да четат и разбират това, което четат*. В така формулираната цел изпъкват двата елемента — механичния и логичния. Тя ясно ни казва, че в никой случай, при обучението не бива да се игнорират тия съществени елементи на обучението по четене, иначе последното ще бъде изместено от неговата естествена задача. Само когато се схване така целта, четенето в училището ще може да се приближи до четенето в живота.

В живота винаги се чете, за да се научи или схване съдържанието на прочетения текст. Следователно, и в училището, след като се усвои процеса на четенето (също така и паралелно с него), съществена, но не и единствената работа при обучението съставлява предметната му страна — съдържанието на четивата. Тук стигаме до задачата на обучението по четене в горните отделения. Тя не може да бъде друга, освен тая — чрез четенето да се обогатят децата със знания; да се подпомогне техния говор, като се обогати детския речник с хубави цветисти думи и изрази и се подобри техниката на четенето.

Лесно е да се разбере, какво чрез обучението трябва да направиме четенето средство за самообразование на учениците. Това ще бъде възможно: 1) когато дадем в ръцете на децата читанка, чието съдържание е букет от литературни цветя и 2) когато и при четенето се изкористи детската самодейност.

Покрай това с четенето трябва да спомогнем на естественото развитие на ученишкия говор. Че с него може твърде много да се стори за говорната сръчност на децата, спор не може да има: всеки учител знае от практика, какъв говор имат ония ученици които работят за своето самообразование, които са начетени.

Всичко това може да се постигне само при добро водено обучение.

Ето защо, с четците на „Педагогическа практика“ ще размена мисли само по практическата страна на въпроса; няма да се спирам върху психологическите основи на четенето, нито върху тоя — как става самия процес на четенето, които, безспорно, са от значение за обучението по тоя предмет. Срещу това ще посоча, какво трябва да се прави при важните моменти по четене в горните отделения.

Както казах малко по-горе, една от главните работи в тая степен на обучението съставлява откриване съдържанието на четивата.

По тоя въпрос, съобразно вида на четивото — дали то е предметно или морално — методиката дава указания, как става това. Дава схеми на обработка, в резултат на което практиката е, ако не изцяло, в по-голямата си част шаблонна. Напр., при моралните четива се постъпва така:

Урока почва с цел (има случаи такава да се постави след подготовката). Завежда се безсмислена беседа, изтъкана от въпроси и отговори. След като се извикат по такъв начин всички стари представи на децата в тяхното съзнание, чрез които ще се аперцепира новото, учителя предразказва с нужните чувства, жестове и мимика, дава целостен разказ за случката или събитията, предмет на четивото. Стреми се с разказа си да пробуди у детските сърдца нужните чувства. Остава ги малко да преживеят в това настроение. Подир туй

почва да препитва учениците с отделни или общи (концентрични) въпроси върху съдържанието на разказа. Учениците повтарят разказа. Направя се вдълбочаване, извлича се поука, записва се на черната дъска (некъде и в общите тетрадки) морала; пак се препитва и обясняват някои непознати думи. След туй (обикновено към края на часа) учителя препочита четивото при закрити и открити читанки и едва след тая всестранна обработка иде ред за същинската работа — четенето, но в повечето случаи звънецът бие за излизане.

И така, час по четене без четене! Всеки може да разбере, че такъв час е изгубен за целите на четенето. Тук може да се говори за предметно учение, правоучение — за всичко друго, ала не и за четене.

При предметните четива пак се постъпва така: прави се обща подготовка, защото обикновено се четат след съответен урок по който друг предмет. След туй учителя препочита при закрити или открити читанки четивото. Чете се на части или изцяло от отделни ученици. При първото четене, обикновено, се прави вербално обяснение на някои думи, които учителя мисли, че са непознати за учениците. До края на часа се чете, като учител и ученици следят четеца да не погреша някоя дума, дали се спира правилно при точка и пр. Чете се, защото трябва да се чете! През часа има гнет, досада, неохота за работа еднакво и у учител и у ученици.

Така водено четенето няма никакво значение за умствения растеж на учениците: поставим ли обучението върху принципа на активността и ученишката самодейност, лесно ще разберем, че се върши престъпление спрямо душевното развитие на децата, както при случаите, когато даваме съдържанието на четивата на готово, така и когато с вербалното обяснение на някои думи се изчерпва съдържанието на други такива. И в единия и в другия случай обучението не е природосъобразно: то не почива на здрави психологически и дидактически основи.

Не е достатъчно да се посочват само недъзите на обучението. Едновременно с това трябва да се посочи начина, който, сложен на здрави, естествени основи, ще бжде резултатен. Това ще се опитам да сторя в следващите редове.

Без оглед на това, дали четивото е морално или предметно, прозаично или естетическо (художествено), обработката му досежно откриване съдържанието зависи само от последното. Това трябва да става по естествен начин, тъй както става в живота. Тоя начин повелява да се изхвърли от училищната практика термина „преподаване“ и замени с четене, разглеждане и изследване четивата.

За да конкретизирам мислите си, ще изложа в шрихи хода на работата върху четивото „убитата птичка“ — III отделение*). Четивото е художествено. То трябва да се вземе

*, Гледай лекцията в отдела „Из практиката за практиката“.

при подходящо време — през месец май и непременно след излети, при които децата трябва да получат потребните представи и нагледни за пълното и ясно схващане и аперцепиране на съдържанието му.

Спор има у методичите досежно това, да има ли подготовка и каква трябва да бъде тя — обща или специална — или да се води обучението по четене в горните отделения без всекаква подготовка.

От изложеното до тук лесно е да се разбере, какво аз съм на страната на последното течение и с бележките си имам за цел да дам на практиката насока, малко различна от обикновената, като същевременно посоча пътя, по който трябва да се върви при обучението по четене.

След съобщаване целта няма нужда от подробна анализа на старите детски представи. Достатъчни са един-два умело поставени въпроси, чрез които ще се заинтересуват децата и доведат до положението — да почувствуват нужда от прочит на четивото.

Първото нещо, което учителя трябва да има пред вид, е това — всеко четиво е едно логическо цяло и то трябва да се схване като такова. Това може да се постигне с предварителен прочит от учител или ученик. Ако туй се направи от учителя, децата трябва да бъдат и останат само слушатели. Макар и не напълно, но в същото положение остават децата и кога се предпочита от отделни ученици.

Водено ли е обучението разумно, учениците от III отделение, безспорно, ще четат доста добре. А туй обстоятелство позволява в тая степен на обучението да се сложи четенето напълно върху принципи на самодейността. В случая тихия прочит на цялото четиво от всички ученици е незаменимо средство. По такъв начин, още в началото часа става такъв по четене, всички деца се упражняват сами в четене на статията, ориентират се върху съдържанието ѝ, а най-важното е това, че всички деца са активни. Разбира се, че тук е необходима известна похватност от учителя, за да се изпълзва разумно тихото четене.

След това, иде ред на най-важната работа — да се схванат подробно мислите, разкрият картините, които авторът е нанизал в статията, и да се изяснат мъжните думи и изрази. Тук учителя трябва да прояви своето изкуство, за да могат децата да схванат до ясновидство всичките картини и почувствуват красотата на употребените изрази. Това предполага специална за четивото подготовка от учителя.

Отделни ученици четат четивото на пасажи гласно. Другите следят в читанките си. При открита читанка четеца предава картината. Дето срещне затруднение, помага си с читанката. Не даде ли задоволителен отговор, друг извършва това. Ако и това не задоволи учителя, последния сам предава картината, тъй както трябва да се схване. В зависимост

от съдържанието се обясняват мъжните изрази и думи, които се срещат в прочетения пасаж. Това не бива и не може в никакъв случай да се дели от съдържанието на четивото.

Голяма грешка би се направило, ако с обилна евристика се разпокъса целостта на картината, предадена в известен къс от четивото. Например, погрешно е да се постъпи при първия пасаж от четивото „Убитата птичка“ така: За какво се говори в прочетеното? — Каква била птичката? — Още каква? — Де дошла тя? — От къде? — Какво направила там? — На какво кацнала? — Де била сливата? — Каква била сливата? — и пр. Така се разпокъсват картините. От друга страна, учителя натрапено се намесва де трябва и не трябва и не позволява на ученика да съсредоточи своите мисли и изкаже, как схваща съдържанието. Ако постъпваме така, ще отгледаме с обучението повърхност, дори умствена леност у учениците.

Съвсем друг резултат ще се получи, ако кажем на детето за целия пасаж: „Разкажи, какво си представяш, като прочете тая част от четивото!“ Или — Ако искаш да нарисуваш това, какво ще направиш? — Или — *Какво е видял човека, който е написал това?*

Като се схванат по тоя начин всичките картини, като се открие съдържанието на четивото и обяснат непознатите думи и изразни форми до пълна картинност, става общо схващане на съдържанието. Това може да стане след един целостен прочит на статията или, което е най-добро, ако има надписи на отделните моменти — направо по тях.

Прави ли се откриването и вникването в съдържанието по тоя начин, ще се подпомогне твърде много и на разказната сръчност у учениците. А това е от твърде голямо значение: неумението да разказват учениците е едно зло за много наши училища. Причините на това трябва да се търсят само в обучението, а преди всичко в обучението по български език, иначе необяснимо е, защо в едно и също училище децата на един учител могат да разказват, а на други — не.

Всеки, който е наблюдавал училищния живот, знае, че има ученици, които четат доста ловко, а нахарат ли се да разкажат прочетеното, настроението се променя: разказът или мѣт а мѣт със същите записки и извивки на гласа или никак. Подканите от учителя — „разказвай със свои думи“ — не помагат. Другаде ще се срещне ученик, който замълчава известно време. Запитан от учителя, защо не разправа, отговаря: — „Не мога да го започна, господин учителю“, и пр. — Всичко това говори само за лошо обучение.

При вникването в съдържанието на четивата, каквото посочихме до тук, това явление не може да съществува: още при самата обработка ученикът усвоява съдържанието до пълна картинност. Съдържанието на четивото става такова и на ученишкото съзнание. „Постигне ли се това, ученико-

вите уста ще бъдат отворени и от тях ще се нижат думи и изрази на *свободен*, *непринуден* разказ, защото ние можем да разкажем или съобщим само онова, което е станало наше психическо съдържание“.

Ясно е, че обучението по четене, което посочвам, се отличава съществено от регламентираното по това, че при него в кръга на възможното, при дневната учебна система, се изкориства ученишката самостоятелност. На децата нищо не се дава наготово както става чрез предварителните беседи, предварказвания, предпрочитания и пр. Децата по самодееен път навлизат и откриват съдържанието на четивата.

След това, ако четивото е морално, се извлича поука. При тоя момент на обучението трябва да се напустне щедра морализация, резултат на сухо scolaстично мждруване. Достатъчно е да се добие морален наглед и да се прецени постъпката на героя.

При тоя момент всичко трябва да бъде сложено не на логична, а на емоционална основа, защото чувствата са двигателите на постъпките. За винаги трябва да се напустне разработка, като тая: Добро или зло е направило момчето, като убило птичката? Какво момче е било то? — Лошо. А вие какви деца искате да бъдете? Добри. — Добрите деца убиват ли птичките? и пр. пр.

Вместо такова сухо морализиране, което няма почти никаква стойност за нравственото усъвършенствуване на децата, дайте възможност на последните да преживеят всички трагизъм на убитата птичка, каквото е случая в четивото, което посочих по-горе, изтъкнете нейната невиност, полезност и сръжбата ѝ за пиленцата — с една дума, раздвижете детските сръца и вие ще постигнете най-добре моралната цел на четивото.

До тук съвсем бегло посочих пътя, по който трябва да се преследва предметната цел на обучението по четене.

II.

Упражняване в четене.

Има методики, които препоръчват на учителите да не водят никакво упражняване в четене в горните отделения. След като се усвоят елементите на писмеността, т. е., щом като децата се научат да четат, което се постига в първо, а напълно във второ отделение, достатъчно е, според тях, да се прочете на части или изцяло четивото от отделни ученици, за да се изследва истината, да се открие съдържанието му, Постигне ли се това, никакво четене не трябва да става на четивото, защото, ако има такова, то е губи време и съвсем безцелно.

Не може и не бива никой учител да се съгласява с такова мнение. И училищната практика не е изхвърлила от у-

потреба упражняването в четене. Напротив, двете трети от часовете по четене, най-малко, се употребяват за упражняване. Това, обаче, се дължи само на обстоятелството, че учителите смятат за най-лека работата си в часовете за упражняване. В практиката ми като инспектор най-много ревизии съм правил на учители по четене и то в часове в се за упражняване, защото се смята че тук няма какво особено да се изисква от учителя, а само от учениците. В такива часове обикновено нещо е — да се карат учениците един по един (някъде под ред) да четат на части или изцяло четивото. Който си е научил у дома урока, ще получи одобрение и похвала, а който не е сторил това, ще бъде смъртан, засрамен, укорен и пр. Чете се цял час до втръсване, с видимо нежелание от учител и ученици.

Ако се правят поправки, от когато и да стават — от учител или от ученици — те са неуместни и нецелесъобразни: не са общи, а се схващат като грешки на отделния ученик, поради което губят твърде много от стойността си.

Едни от учителите вършат поправките в момента, когато четат изправения ученик. С това, безспорно, се пречи да се следи и схване съдържанието на прочетеното. Други пак вършат поправките така: след като изправения ученик прочете един пасаж, другарите му или самия учител посочват грешките, които изправения ученик е направил. Например, ученик прочита първата част от статията „Убитата птичка“. Като я свърши, другарите му почват да дигат ръце. Един от тях казва: той прочете весело, а то е весела, друг — той прочете тропна; а то е трепна и пр. Това е безсмислица, защото изправения ученик не може да се ориентира и схване в момента точно къде е направена грешката. От друга страна, корегирания ученик, за да запомни добре грешката, не може да следи с нуждното внимание онова, което се чете след нея.

Без да се впускам по-вече в анализа на училищната действителност, в повечето случаи практиката при упражняването в четене е такава, че действително в тия часове се губят сили и време напразно. Чете се, защото трябва да се чете. Децата не придобиват нищо, те не излизат от часа със съзнанието, че са научили нещо ново, било за подобряване техниката при четенето, или пак че са усвоили някои хубави изрази, с които могат да обогатят своя речник и пр.

За да се подобри обучението по четене и при упражняване четивата, трябва преди всичко да знаем, какви цели ще преследваме — без това не можем постигна никакви резултати. В случая аз ще изоставя чисто формалните цели, които могат да бъдат етимологични, синтаксични и др.: те се налагат от обучението по граматика. Искам да обърна вниманието на учителите и споделя мисли с тях само върху ония цели, които мерят да подобрят техниката на самото четене и говора на учениците.

Че е нужно да се подобрява техниката на четенето се разбира от само себе си; онзи, който не може да чете задоволително в технически смисъл на думата, той по никакъв начин не може да открие и схване отделните в прочетения кжс месли. Както техниката не може без логика, така и логиката не може без техника. Тия два процеса при четенето са тжй свжрзани, че един без други не могат при никоя степен на обучението.

Четенето в технически смисъл на думата е изкуство. Като такова, лесно е да се разбере, какво то не може да се владее еднакво от всички. Овладяват ли се, обаче, елементарните правила на това изкуство, всеки ще може да чете задоволително. Сжщественото качество на четенето е това, че то трябва да се приближава до обикновения говор.

Какви качества притежава правилната устна реч?

Всеки е слушал речи от много оратори, повествования от различни хора, разкази на уроци от учители и пр. Знае се, какво не всяка реч произвежда еднакво впечатление. До като едни хора сжс своите речи действуват преспивателно, други с ясният си говор пленяват слушателите. Причините на това явление лежат само в обстоятелството, че едни говорят на правилна устна реч, а други — не.

Кои са качества на правилната устна реч?

1. Тя е *образна*. Речта е такава, когато думите се групират така, че звучната им страна (на думите) се затжмнява от образите, които се предават с тях. Това качество налага едно естествено групиране на думите, като след изговарянето на всяка група, се прави известна пауза. Такова паузиране може да се прави, освен при установените препинателни знаци, и там, където няма такива — при развитите изречения.

Някои наричат това качество — ритъм на говора.

2. *Устната реч е мелодична*. Говорят е нескончаема верига на тонове, които никой композитор не може да долови с точност и нотира. В правилната реч има, долавя се, едно естествено движение на основните тонове. Например, изговора на изреченията почва в началото с по-висок тон, а свжршва на по-нисък тон; възпросителните се изговарят по един начин, възкликателните по друг и пр.

3. Правилната устна реч бива и *динамична*, т. е. при някои изрази тона постепенно се повишава — усилява, а другаде — стихва до замиране.

Сжщите тези елементи трябва да бъдат основни качества на хубавото четене, ако искаме то да бъде естествено.

Как бихме могли да постигнем целите на техническото четене?

Трябва да забележа, какво да се мисли, че в първоначалното училище могат да се постигнат напълно целите на техническото четене в смисъл да се овладяват добре и трите качества на правилната устна реч, е невжможно. Да се

положат, обаче, основите на едно разумно и снотно в технически смисъл четене, може да се настоява. Само че, както при всяка работа, и тук е необходима известна планомерност и системност при обучението. Трябва да се заработи в туй отношение още в I отделение. Там трябва да приучим децата да прочитат изцяло думите наведнаж, усечено, звукоточно и с правилно ударение. Това е необходимо условие за групово четене на думите.

След като се упражнват децата да четат с известна ловкост изцяло и ясно думите, трябва да си поставим за цел — да приближим четенето към обикновения говор. Първата стъпка към това е — да се приучат децата да сливат предлозите, съюзите и съкратените форми на личните и притежателни местоимения със съществителни, прилагателни, причастие и пр. Тези малки думички сами не носят никакво ударение и затова отделното им изговаряне е неестествено.

След туй, като свикнат децата да четат сято тия думи със следващите подир тях съществителни, прилагателни и пр., през второто полугодие на II отделение, ще почнем да изискваме да четат и изговарят групово думите. От трето отделение нататък погрупното четене е съществената работа при обучението.

Погрупното четене се налага по следните причини:

1. *Физиологически.* Знае се, какво изговарянето на думите става само при издишане на въздуха от белите дробове. Ако приучим децата към бързо четене, ако те се стремят да прочетат, колкото може повече думи при едно издишане на непотребния и развален въздух, ако децата свикнат да четат на един дъх до изчервяване на лицето и изпъкване на очите — то чрез обучението ще направим най-важния физиологичен процес — дишането — аномално. В такъв случай, за сметка на издишането се забавя и същевременно намалява вдишането на чист въздух.

2. *Психологически.* Възприятието — първия психичен акт — се получава от раздразнения на сетивните органи от някой физически деятел. От момента на раздразнението до психичния акт изтича известно време, което се нарича реакционно време. Последното условие налага да не се изговарят думите на големи групи, да не се четат дълги пасажки наведнаж и бързо, за да се даде възможност правилно да се извърши психичния акт: само в такъв случай може да има пълно и ясно схващане съдържанието на прочетеното. Напр., ако изговорим на един дъх бързо изречението: „И всички цветенца в полята и горите към него си обхрнаха очите...“; в съзнанието ни ще остане впечатление само от първата и последна дума, защото само те се изговарят при условията за съществуване на психичен акт. При изговора на другите думи от изречението реакционното време е липсвало, поради което тяхното схващане е потъмнено — неясно.

3. *Логически.* Видяхме, че физиологически и психически причини налагат погрупното четене. Схващането смисълта на известен израз или образите от някои думи не позволява да се спираме къде да е и съвсем произволно да групираме думите. Това трябва да стане според естественото място на думите, така че да се схванат напълно образите и мислите от прочетения израз. Къде трябва да става запирка (нека забележа, че тук трябва да се разбира четенето и изговарянето на дългите разпространени изречения, в които има повече от 5 думи без всякакъв граматичен знак да не се разбере, че аз отричам значението на последните), — това само по усет (чутие) може да се схване. Едничкото правило е — как бихме изговорили тия думи при разговор, кога си говорим у дома, вжн от клас, на улицата, кога не четеме. Например, ако взетото изречение се прочете не изцяло, както посочих по-горе, а на групи, но така: „И всички | цветенца в полята и | горите към него | си обжрнаха очите“, лесно е да се разбере, че думите не отиват на своето естествено място и не могат да се получат ония образи, каквито писателя предава с тях. Съвсем други резултати ще се получат, ако то се прочете така: „И всички цветенца | в полята и горите | към него си обжрнаха очите“. Това четене е образно — всичко се схваща до ясновидство. В съзнанието ни остават не впечатления от звуци и думи, а образи — картини.

Към такова четене трябва да се приучат децата още и всеки грамотен човек. Постигне ли се това, ние ще се избавим от буквоедството, което съставя един анахронизъм в нашия училищен живот. Чете ли се разумливо, няма да се чуват от учащата младеж поплаците: „Аз не си знам урока, защото го прочетох само един път“. „Аз го прочетох три пъти и пак не можах да го науча“.

Второ качество на хубавото четене е — да бъде мелодично. Тук не трябва да се разбира пеещо четене, каквото отгледват някои учители в практиката си. Мелодично ще бъде четенето, когато се пунктират и завършват добре изреченията, когато не е монотонно — тихо или силно пискливо. Мелодичността предполага ловкост в четенето. Ако децата не могат да четат ловко думите по техните оптически образи, въпрос за мелодично четене не може да става.

Третето, най-висше качество, динамичността може да се упражнява само при някои четива и то, ако се овладеят другите качества на четенето.

Погрупното изговаряне на думите съставлява съществена задача на обучението по четене в техническо отношение в горните отделения. То прави четенето разумливо, мелодично — дори подпомага и динамиката. Ритмичното четене трябва да се отгледа най-добре в първоначалното училище. Това може напълно да се постигне. Свикнат ли децата да четат ритмично, тяхното четене ще бъде добро в логично отношение, а до известна степен — и естетично.

Целите на техническото четене биха се постигнали само тогава, когато децата съзнателно отиват към тях, когато грешките, които прави четеца се схващат като грешки на четенето, а не на ученика. В случая децата трябва, преди всичко, да опознаят хубавото четене: само така у тях ще се породи стремежа да му подражават. Ето защо, аз смятам, че само тук има смисъл едно образцово препрочитане на четивото и след него да се почне упражняването в четене. Последното става и трябва да става само на части. Прочита се една част (гледа се тя да предава едно логическо цяло) от няколко деца. Прави се преценка на четенето. Изтъква се, кой ученик е прочел най-хубаво въпросната част. (Ако тя не се прочете добре от ученик, учителя я прочита). Внушава се на по-слабите, че и те могат да четат също така хубаво. Прочитат я отново и се уверяват, какво и те вече могат да я четат по-добре. Тук има широка употреба показването. Нека се запомни, че в никакъв случай един посредствен ученик, който е изправен да чете, не трябва да се оставя с лошо четене. След като му се покаже от друг ученик или от учителя, той трябва отново да прочете пасажето и разбере сам, че вече чете по-хубаво. Учителя трябва да отгледа у учениците чувството може с подходящи внушения, намеци и показвания. Когато се уверим, че и посредствените ученици могат да четат упражняването към задоволително, минаваме на друга част, при която се постигва по същия начин.

При упражняването в четене трябва да се застъпят едновременно всичките качества на хубавото четене — ритмичност, мелодичност и динамичност. Според степените на обучението и способностите на децата може да има привес това или онова качество. Също така трябва да има разлика и в големината на частите, които се упражняват.

Така само може да се осмисли работата при упражненията в четене, така децата ще могат да почувствуват нужда от хубаво четене, да съзнаят грешките си, да проявят воля и труд, за да ги избегнат. Така стъпка по стъпка ние ще превъзможваме трудностите и ще приучим децата към хубаво четене в техническо, а същевременно и в логическо отношение. Чрез обучението трябва да се отгледа у учениците усет — да схващат, кога четат правилно и кога погрешно и сами да могат да се поправят.

Само с туй, обаче, не се изчерпва работата през часовете за упражняване в четене. За да се подпомогне чрез четенето на ученишкото развитие и образование, трябва да се въврши още и следното: могат да се изтъкнат, опознаят и използват за практическия говор хубавите изрази; да се извлекат и запишат в системните тетрадки хубавите и нови думи; може да се използва четивото за стимологически и синтаксични упражнения; може да се използва за целите на рисуването, моделирането и съчиняването; може да се придаде ус-

военото към съответните уроци по реалните или назидателни предмети; може да се упражнят децата в разказване, като се вмъкнат в говора хубавите думи, изрази и пр.

Преди да свърша, считам за необходимо да забележа следното по въпроса за ученишкото разказване:

Една от главните задачи на обучението по български език, предимно на обучението по четене, е свободния разказ. Изеднаж, обаче, тая задача не може да бъде постигната. Тук трябва да се отива от лесното към мъчното. От учениците в първоначалното училище можем и трябва да изискваме винаги полусвободни разкази, защото на първо време те не могат да се отклонят от хода на мислите, които авторът е прокарал в статията, а най-главно, техният запас на думи не е тъй богат, та да могат напълно свободно да говорят. Разумно е, щом като се вникне в съдържанието на четивото, да позволяваме на учениците да си служат на места с думите и изразите на автора. По такъв начин последните ще станат тяхна собственост.

От това съвсем не трябва да се разбира, че в първоначалното училище няма място свободния разказ. Както казах малко по-горе, това съставлява една от главните задачи на обучението. Трябва да се разбере, че когато се накара ученик да разкаже отначало до край статията „Убитата птичка“, няма да се получи свободен разказ, колкото и свободно и разумливо да разказва ученика, защото, най-малкото, той ученик ще следва същата последователност на моментите, които статията съдържа. Свободен разказ в истински смисъл на думата ще имаме само тогава, когато разгледаме случката от нова страна или пак се доразвие. Например, ако поискаме от децата да разкажат, какво е станало с пиленцата след смъртта на майка им, или ако вмъкнем предположението, че момчето не е убило птичката. Само в такъв случай може да има свободен разказ.

Още едно малко пояснение. Такава всеоткривателна обработка може да се прави само на няколко четива — добре подбрани още в началото на учебната година. Нито е възможно, нито е необходимо всяко четиво да се обработи по този начин. Паралелно с обработката на тия (избраните) четива за целите на другите учебни предмети могат да се четат от учениците много други статии от читанката било у дома или пак в часовете по естествознание, отечествознание и пр.

Ако обучението по четене се води по този начин, ако то бъде сложено върху принципа за ученишката самодейност и, ако ясно се схващат винаги неговите цели и задачи, ако, най-сетне, осмислим повече работата си в часовете по четене, — ние можем да се надяваме, че от тая клонка на обучението по езикознание ще направим действително средство за самообразование на учениците, с което свободно ще си служат вътре в училището и вън от него — в живота.

ИЗ ПРАКТИКАТА ЗА ПРАКТИКАТА

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

Seneca.

Violino Primo.

Петлю и Пжструшка.

(Из „Весели часове“).

Като в просъница дочувам детски гласове:

— Кога ще играем на „Петлю и Пжструшка“, господин учителю.

— На двора или на поляната?

Да „Петлю и Пжструшка“ е една хубавичка, забавителна „игричка на думи“.

Тя е една от моите „приказници — игри“, които аз употребявам твърде много в първите дни, за да развържа устата на плахите пжрвачета, да поизостря езичетата детски, да се сближим и запознаем. В продължение на цял месец ние нямаме други „езиковни упражнения“, освен „игричките с думи“.

Преди 3—4 деня я научиха моите пжрвачи и на мира ме не оставят. Ето едно слабо, бледо копие на самата игра, която тжй скоро окжрши говора и повдигна духа на отделението.

— Аз, аз, г-н учителю!

— Аз сжм Пжструшка!

— Аз ще стана Петлю!

Дигна се гора от ржчици, застреляха върху ми въпроси, молби и упорити пржстенца. Десятки чифтове светнали, искрящи очички се впиват, личица детски, сияйни от радост и желание се обржщат към мене. . . И най-мжлчавите, най-срамливите, които рядко заговорват самички с мене или с другарчетата си, сега искат. . . да влязат в ролята на Пжструшка, която има да изрича не едно, не две „изречения“, а десетки! Те и не подозират даже, че в моята програма това е „час за езиковно упражнение“. Това е „игричка“, весела и детска, в която детето взема участие с цяла душа и сжрце. Няма нужда от покани, подтиквания, насилване да изказваме „изречения“, „думички“ и пр.

Ето ги всички готови да говорят.

— Г-н учителю, аз сжм кравата!

— Аз сжм косача!

— Аз пжк сжм бачо — ковача!

Излизат няколко деца пред чиновете на широкото място. Най-напред вжрват Петлю и Пжструшка, после идат: „кравата“, „косача“, „ковача“, „вжглещаря“, „гората“, „облака“, „морето“ и „слжнцето“.

Петлю и Пжструшка се отделят и почват старателно да ровят и кжлват. . . Петленцето се пери, кукурига, а кокошката се мждри, кротко стжлва и току вика: „ко-ко-ко!“

На среща седи цяла редица, която чака. Всички с напрегнато внимание следят. Задните редове сж настанали и повечето седят вжрху чиновете. . . Ето Петлю се затече кжм лешника, нагжлта го бжрзо и се задави. . . Тржшна се той и почна да рита. . . Пжструшка уплашена се затече и се надвеси отгоре му.

— Ко-ко-ко? Какво ти е, петльо? Боже, отиде нашия хубавец!

— Гжж. . . гжж! Гжж. . . гжж!

— Скоро Пжструшке, донеси ми една глжтка, млечице, че умирам!

— Гжж. . . гжж! кррр! . . .

Тича уплашената кокошчица при „кравата“, която спокойно си лежи и преджвква. . .

— Ко-ко-ко! Кравчице — майчице, дай ми една глжтка млечице, да занеса на петля, да преглжтне лешничето, че умира горкия. . . Боже. . . отиде нашия хубавец!

— Му, му! Ще ти дам млечице, като ми донесеш сенце да нахраня душа — да ме слуша.

Пжструшка почва да обикаля из стаята и жално вика.

Като обиколи 2—3 пжти около играчите, спира се при „косача“ и се моли:

— Ко-ко-ко! Бачо — косачо, накоси ми сенце, да го занеса на кравата — да ми даде млечице, да го занеса на Петля, — да преглжтне лешничето, че. . . умира горкия. Боже, отиде нашия юнак!

Бачо косача маха ржце и отговаря:

— Пиу, пиу, Пжструшке! Ще ти накося сенце, когато ми донесеш една коса.

Пжструшка разпери криле, наведе глава и се завжрте из стаята, като писука плачливо.

Ето я, че кацна пред „ковача“, сви крилца, стгши се в краката му и завика:

— Ко-ко-ко! Бачо — ковачо, изкови ми една коса, да я занеса на косача, да ми накоси сенце, да го занеса на кравата, да ми даде млечице, да го занеса на Петля, да преглжтне лешничето, че умира горкия. . . Боже отиде нашия хубавец!

— Донеси ми вжглища да запаля огня, тогава ще ти изкова коса. . . Пиу, пиу, Пжструшке! — отговаря „ковача“ и удря чука вжрху наковалнята.

Затича пак горката Пжструшка, заобикаля и заплаква. Намери най-сетне и „вжглищаря“.

— Ко-ко-ко! Вжглищарче — другарче, изгори ми вжглища да ги занеса на. . . *ковача*...

— Ха! сбжрка, сбжрка!

— Изгоре, изгоре!

Гржмна стаята. Наистина, Пжструшка сбжрка, защото каза, че ще занесе вжглищата на „ковача“, а то трябва да рече на „ковача“. Отстранихме „изгорялото“ пжрваче, и ново се яви на мястото му. Втората кокошчица трябваше да повтори молбата пред „вжглищаря“. . . Обаче той я изпрати в гората за држвца.

— Ко-ко-ко, горице — сестрице, дай ми малко држвца да ги занеса на вжглищаря, да изгори вжглища, да ги занеса на ковача, да изкове коса, да я занеса на косача, да накоси сенце, да го занеса на кравата, да ми даде млечице, да го занеса на Петля, да преглжтне лешничето, че умира. . . горкия. Боже отиде нашия юнак!

Гората я изпрати при облачето за дждец. И при облачето Пжструшка се обжрка. И тя „изгоря“. Нареди се до пжрвата. Дойде трета, която продължи. . . Облачето я изпрати при морето, да изпусне парица. Морето изпрати Пжструшка при дядо Слжнчо.

И при последния етап, при дядо Слжнчо, пжрвачето трябваше бжрзо, ясно и високо да изговори тая джлга вжрволица от думи: — Ко-ко-ко! Дядо-Слжнчо-Алжнчо, напечй ми морето, да изпусне парица, да се дигне облаче, да заросй ситен дждец, да порастне гората, да ми даде држвца, да ги занеса при вжглищаря, да изгори вжглища, да ги занеса на ковача, да изкове коса, да я занеса на косача, да накоси сенце, да го занеса на кравата, да ми даде млечице, да го занеса на петля, да преглжтне лешничето, че умира горкия. Боже, отиде нашия хубавец!

Тука повечето кокошчици „изгарят“. Интересна, забавителна е *надпреварата* у пжрвачетата при тая „игричка“, в която *упражнението в езика* е хубаво сжчетано с движения, подражания, веселие и „игра“.

Един пжт усвоена от децата, те ще си я играят на двора всеки ден, докато се изострят езичетата, докато постигнат крайния резултат. . . .

А в това никой да се не сжмнява! Пжрваците не само ще повторят виденото и чутото, ами ще прибавят и нящо от себе си. До като аз намирах голям недостатък в това, че думите на Пжструшка, в които се заключава сжщинското упражнение езиковно, не се изговарят последовно от много играчи, а само от едно; докато си блжсках главата да измисля, как да внесе подобрието, пжрваците на втория ден го разрешиха без мжка. Представете си, какво бе очудването ми, като видях Пжструшка начело на един голям отряд пилци, за-

ловени на вжрволица, стискайки се за ржце! *Молбите, които майката — Пжструшка отправяше към кравата, косача, ковача и другите, се повтаряха от първото пиленце, после от второто, от третото и т. н.*

Коего сбжркваше думите, майката го даваше на един готвач да го „заколи“. И с „закланите“ пилета после се гощаваха играчите, а „изгорелите“ кокошки прислужваха. . . .

И в днешния хубав ден пжрвачите са с цялата си душа вжн.

Искам да ги науча на едно ново „езиковно упражнение“, затова аз не се сжгласявам на желанието им да излезем вжн и да играем на „Пжструшка“.

Рано е още. Звжнеца още не е ударил. Прехвжрлям през ума си новата замислена играчка, мечтая и кроя. . .

Извивам морен, натежал поглед към отвореното прозорче, през което буйно и шумно нахлува жизнения вихжр на хубавия септемврийски ден.

Срещу мен се изправя тжмната, настржхнала гора сжс своите неизбродни и ненагледни дипли и гжнки, долища и усои, дето през лётните горещи дни шуртят луди балкански поточета и горски червени ягоди разнасят своя благоуханен джж. Далечната гора се вжлнува и тайнствено шепне с милиони уста своята последня радост — предесенната си песен... „И гората не мжлчи . . . и тя мирно не стои“, пошжпвам си аз и погледвам зачуруликалите пжрвачета, накацали по чиновете из голямата, несжразмерно джлга стая.

Един бжбрив и игрив цжртеж на подлудели птиченца нахжлтва из прозореца заедно с горския шептеж и се смесва сжс стогласния тжнтеж в стаята, та всичко се слива в една чудна, омайна музика — музиката на несмжлкамата *жизнена вихрушка*.

И моя поглед се привлича от цял рояк скокливи бжброви врабци, които безспирно се шурат, скачат, писукат, боричкат се по тржнаците на крайречните градини и дори срещу мен, закачливо и присмехулно се хвжрлят и кацат над главата ми, на вехтата училищна стряха.

„Я ги гледай дяволите н'едни! Какви сж пошурели днес! Нито едно врабче не седи на едно място, нито едно не кротува!“ почти гласно си бжбра аз и сё повече и повече се увличам в пленителната предесенна картина. Ето и пжстрите юрдечки и белите гжски се разшаваха из широката многоводна река, що тече току под самото училище. Грачат весело срещу ясното слжнце, тичат из водата, махат криле и пликят далеко навжн джжд от капки. . . .

Дето погледнеш — движение, кипеж, живот! И гората и врабците и патките и теленцата там — вжн, и децата тук — вжтре, пред мене — *всичко се движи, бунтува, живее шумно и громко и весело заявява своето сжществуване.*

„Движението е живот, и животът е движение“. А ние се изхитряме да заковаваме малките школничета от чиновите по цели часове, без да искаме да знаем, че като убиваме движението, убиваме самия живот, самата душа.

Едничката моя голяма грижа, едничкото ми желание всякога е било — да канализирам, да запазя и използвам непотушимия стремеж към движение у малкото тиколниче. Макар че мнозина мислят и говорят, какво уж „дидакт. художество“ на V. Primo сковава децата, докарва мъртвило и пасивност, аз се не смуштам и не се дразня, защото знам, че това е недоразумение, изградено върху слабо и непсихологично разбиране на понятията „вътрешно“ и „външно движение“. И тая басня скоро ще изчезне.

„Naturam sequi!“ — ето великия принцип на великите педагози. А те не са го изчоплили из ноктите си, а сж го прочели във великата книга на битието, в златните страници на живата природа. „Следвай природата!“... А тя отдалеко, дори през прозореца на старото школо, ми говори ясно и повелително, чрез шепота горски, чрез църтежа весел на птичките, чрез песента на бжбровия поток и шума на гракналите патки, че всичко живо се движи, лудее и се вълнува безспир. И детската душа живее, и детето трябва да се движи, да се вълнува, да лудее и се весели, да се кжне в слънчевите лжчи и в свежия поток на шумнодишаката природа!

Да . . . и тука трябва да се прояви „искуството“ на родения учител, който трябва да поведе смело обучението и възпитанието на децата, без да спира и убива движението, живота и буйния му кипек, а с помощта на своя дар природен да облагороди, да изчисти и използва грубото, стихийно движение за целите на многостранното, човешко възпитание. . . .

Николай Тодоров — Сливен.

Геометрия за живота.

Присъствавам на годишен изпит на едно четвърто отделение. Учителката, стара школска ветеранка, изпитва по смятане с геометрическо чертане.

— Какви биват трижгълниците според страните си? — пита тя току-що решилият аритметическата си задача абитуриент.

Ученикът отговаря на един джх.

— Начертай един *равностранен* триъгълник — поръчка с видимо задоволство учителката.

Малкия геометър, насърден от досегашния ход на изпита, небрежно и на един замах нахвърля на таблата чертеж, наподобяващ нещо като тригълник, ала без жгли.

— Хубаво! Начертай сега пжк *квадрат* и кажи на коя фигура казваме квадрат!

В миг на черната джска се умждри и втора *геометрическа карикатура*, която ученикът определи като четири-жгжлник с *равни* страни и *прази* жгли.

— Много добре, много добре, отсече троснато асистентката и, като сложи вжв ведомостта една шесторка, напжлно заслужена според нея, повика друг ученик.

И той по *геометрическо чертание* черта сжс *свободна* ржка *успоредни* линии, спуща *перпендикуляри* и т. н., а на последующият ученик биде дадена и *геометрическа* задача:

„Да се намери лицето на трижгжлна нива, чиято основа е 24·70 м., а височината ѝ — 17·40 м.“

Без да си дазам вид, че не ме задоволява геометрията на такова геометрическо чертание, аз замолих тихичко учителката да извика на таблата одного от най-добрите си ученици и да му даде следната задача:

„Реших да си посадя лозе. Купих си дори вече и един „мараш“, и тжкми да го „обжрна“. Колко пари ще трябва да приготвя за „обжрщане“, когато по всичко личи, че ще трябва да плата по 1·20 лв. за квадратен метжр“.

Учителката схвана, че задачата е непжлна.

— Вие я задайте в тази форма, добавих аз, и, след като и ученика долови непжлнотите, тогава му се притечете на помощ и допжлнение задачата, както намерите за по-сгодно.

Моята намеса внесе не малко смут. Ала след едно кратко събещание, направено на ухо, между асистентките и екзамнаторката, последната се разведри и, вече спокойна и самоуверена, сложи задачата пред вниманието на един ббджр вжншно абитуриент.

С присторена веселост учителката го насочи да поиска от мене да му сжобща, *колко квадратни метра* е „мараша“.

— Тжкмо това и аз не знам, Печо, отвжрнах аз. Не сжм пресмятал, ала сѐ пак ще мога да ти дам всичко онова, което ще ти е нужно да ми направиш ти изчислението.

Печо се почувствува безпомощен и отправи неспокоен поглед, изразяващ пжлно недоумение, кжм добрата си госпожа.

Последната ва свой ред спре вжпросително очи в мене.

— Запитайте, пришепнах ѝ, какво ще направи Печо, ако го заведе на „мараша“ и му поржчам да го измери.

В лутаницата си да отговори на тоза питане Печо започна да става комичен.

За да избавя и него и учителката му, която се усещаше като затжнала в тресавище, аз *определих* формата на „мараша“, а по-нататжк бях принуден да стана и по-отстжпчив: извадих тевтерче и начертах, каква джлжина имат синурите и диагонала му.

На първо време числата внесоха надеждица да се излезе от затруднението, ала скоро и те се покриха в мъгла, в която се загубиха и ученик и учителка:

Заинтересувано от особеността на работата, цялото отделение я следеше с повишено внимание.

Наложки ми се да стана още по-отстъпчив.

И аз в едно кратко съобщение с учителката и асистентките посочих, че задачата ще се разреши по чисто *геометрически* път, като се *скицира* „мараша“ по данните, които дадох вече на ученика.

На учителката като че светна нещо пред очите и с вяра в себе си се обжрна към Печа:

— На какво прилича „мараша“?

И без да чака отговор, добави бързо, види се, да изкара ученика от затъплението, от което беше обхванат, че лозето е един четирижгълник.

— Ха сега, начертай си един четирижгълник!

Печо, малко понасърдчен, начърта набързо една четирижгълна фигура и по указанията на учителката сложи диагонала и постави *примерно* числовите данни.

— Видя ли сега, получиха се два трижгълника. Как се измерва лицето на трижгълника?

Ученика, вече влязъл в стихията си, изпя великолепно правилата.

В това време една от асистентките пришепна нещо на учителката и тя се отправи към мене и някак с укор ми заяви, че задачата ми се пак е непълна — *липсват височините на трижгълниците*.

— Виж, височините не мога ви даде, госпожи! отвърнах аз. Те наистина липсват в задачата, ала липсват и в „мараша“. Види се, досегашния му притежател не е учил геометрия, та пропуснал да ги означа, добавих аз шеговито.

Ново смущение, по-голямо и по-страшно.

— Най-после ние не сме решавали такива задачи, пжк и те едва ли са по силите на ученици от четвърто отделение, рече учителката ядовито.

— Продължете тогава изпита си *постарому*, отвърнах аз, и се отстраних в джното на стаята, вглъбен в мислите си по въпроса за *училището и живота*.

* * *

Когато бидоха изпитани всички ученици, аз замолих учителката и асистентките ѝ да отидем в отделението на г. У., познат като предан на дълга си учител, за знамение на времето, усмиван от някои си за тази му *слабост* и заради реформените му стремежи, които винаги даваха особен облик на неговото отделение, — нещо, което от своя страна дразнеши пустословието у пустословните и събуждаше завистта у завистливите.

За добра чест ние заварихме отделението на г. У цяло-купно — изпита продължаваше с участието на всички ученици.

— Е, слава Богу! рече г. У. Най-сетне и ние се удостоихме с гости. А моите юнаци ще се скжсат от яд, че не ги почел никой. — Хайде сега да им се отсрамите! Подхвърли той закачка на четвъртаците си, цжвнали и те от радост.

Аз избжрзах да му сжбоща, че идем да видим, как неговите юнаци ще се справят с задачата, която ни занимава до преди малко.

Някои от учениците на предните чинове, доловили разговора ни, припряно се заобождаха:

— Хайде, хайде, учителю!

Господин У. намери задачата за много проста и, за по-голям интерес, ни замоли да му позволим да я повидоизмени. — Вашето вие пак ще си вземете, добави той; нека ви дадем и нещо от *нашето*.

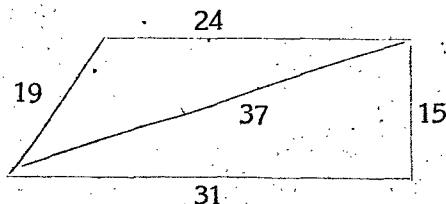
И, обржщайки се кжм цялото отделение, той сжбощи, че по наше желание ще трябва да изчислят, какжв поземен данжк ще се плати за две парчета ниви от две различни категории.

— „Господине учителю, ами ако не сме измервали нивите, за които питат гостите? запита една ученичка и добави: „Те ще трябва да ни дадат време да отидем до тяхните ниви“.

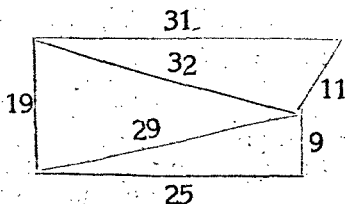
Този вжпрос позачуди моите хора, и аз побжрзах да им представя една ученическа тетрадка, пжлна с бележки, досущ като ония, които си правят предварително измервачите. И те прочетоха на пжрвата страница, която случайно отворихме:

„Местност „Кучилица“.

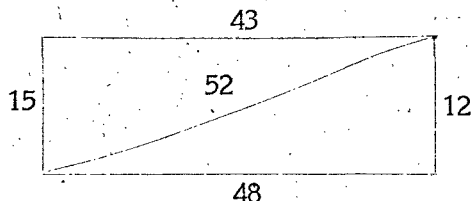
1. Нива на Стефан Цонев.



2. Нива на Стефан Славчев.



3. Ливада на Стефан Стефанов.



И т. н.

— Драги гости, обжрна се към нас г. У., ще бъдете любезни да ни съобщите в коя местност и на чие име са нивите, за които питате, за да проверим, дали имаме бележки за тях в нашите тетрадки.

— Деца, намесих се аз, нашите ниви не са в землището на вашата община, те са в Т-ското землище. Там вие нито сте ходили, нито пък сега можете да отидете. Напраздно, значи, ще ровите тетрадките си. Виж, аз съм готов да ви улесня — имам на ръка всичко, което ще ви е потребно да можете да изчислите големината на нашите ниви.

И като извадих тевтерчето си, поканих ги да ме питат за онова, което ще им е нужно.

— Каква форма имат нивите? запита Босилка и с въпроса си откри път за много други, отправени от различни страни, в резултат на които учениците набелязаха на бърза ръка нивите и си означиха съответните числови данни.

След туй обориha глави и заработиха драговолно, като един човек, петдесетина палавници.

Пржснахме се помежду им и с видимо възхищение наблюдавахме работата им.

— Че това са цели мънички инженерчета, шепне една госпожица на удивената си другарка, отколешна учителка. Гледайте само, как свободно и самоуверено работят с *масшаба*! И как внимателно, чисто и *точно* чертаят, служейки си с пергел, линийка и тригълник! Ние кога внесли, кога — не по нещо с нас си, а тука, както изглежда, *не би могла да дойде на урок по геометрия ученик, който не е снабден с уреди*.

— Ти колко получи, Пенке? — Ами ти? запрехвъркваха тихи запитвания.

— Тия запитвания, обясни г. У., не идат от несигурност в работата, ами от нейното естество: както знаете, една повечко надобелена линия, едно небрежно отнасяне към молива дори, води до различия в резултатите. Това много добре знаят моите юнаци, защото не веднъж са го изпитали непосредствено. Ето, например, и сега Йовчо има височината на единия тригълник с един милиметър по-малка от тая на същия тригълник, намерена от Пенча. Колкото и незначителна, тая разлика ще се покачи при крайния резултат, а отнесе

ли се тя масщабно върху действителната плоскост, работата ще стане вече сериозна — зер ще има щети и загуби за заинтересуваните.

— Вижте, вижте, къде и как се получават височините, забелязах аз на моите другари, сочейки на деца, които внимателно прокарваха с помощта на правоъгълния триъгълник височините в точно по масщаб скицираните триъгълници.

А г. У., спомняйки си в тоя момент, види се, че има годишен изпит, побърза да накара асистентките си да повикат при таблата някой от неизпитаните още *поединично* ученици и да му поръчат да работи на нея.

Данжка на нашите ниви беше определен сполучливо, и ние се сбогувахме с г. У и с щастливите му питомци.

Аз напуснах моята компания, без да отворя повече дума за геометрията.

И се запяхтих за дома си, вглъбен в мислите си по въпроса за училището и живота.

Хр. Петев. — Плевен.

Убитата птичка.*)

„Една чхвржста птичка пжстра — малка, весела певица, дошла в село от близката горица — кацна на вършеца на китна слива, до пътя близу. Трепна с крилцата си щастлива, изви гласче и песничка запя тя чудна, звънлива, ранобудна.

А слънцето лжчисто изгреваше засмено, чисто. И всички цветенца в полята и горите към него си обжрнаха очите. Навред по младата трева блеснаха елмази разноцветни от роса.

И птичката измени си гласа. И зазвънте над малкото село таз чиста песен, пета от сърдце. На слънцето, живот що дава, таз малка птичка пееше за слава. Вжзпяваше тя още и пжстрата премяна нова на земята, лазура чист на небесата. И тихия ветрец на сутринта разнасяше със сладост песента.

Но в миг на улицата зачу се вик. Едно игриво палаво дете от нейде бързо, бързо долете, наведе се, взе камък и прашката изкусно завърте. И тая малка зла десница улучи милата певица. И чу се жален писък на часа и радостната песен се скъса.

И птичката, що пееше щастлива, падна от тая китна слива.

И малкият убиец се затече запяхтен и спре пред своята жертва възхитен. Неподвижно птичката лежеше. От острата

*) 1). Читанка за III отделение от Елип-Пелин; 2). Лекция, държана в педагогическата конференция през април 1921 г. в Плевен.

и човчица струйка червена кръв течеше. Щом тя сети детето зло, потрепна леко малкото тело, откри очички и хвжрли поглед жален и писък чу се слаб печален. . .

— Що ти сторих, дете, — тя искаше да каже. И човчица едвам отвори даже. — Що ти сторих, та ме уби? Аз само пеех. Аз имам мънички, за тях се трудех и живеех. А кой сега ще ги погледне тях, след тоя тежък грях?“

Елин-Пелин.

Това тжй хубаво по форма и съдържание четиво трлба да се вземе през ония майски дни, когато възродената природа е дала картините, изобразени от перото на писателя, и когато децата имат подходящи впечатления.

Хола на лекцията трябва да бъде приблизително следния:

Цел. Сега ще четем една статия, от която ще научим какво направило едно момче и с едно птиче, което пеело много хубаво.

— Каква статия ще четем? — Какво мислите вие, че е направило момчето с птичето? — Ученик: Момченцето убило птичето. Други: Спотаено някъде, то слушало песента на птичето. — Трети: Момченцето уловило птиченцето и го сложило в клетка. — Учител: Едни от вас предполагат, че птичето е убито, други — уловено и сложено в клетка и т. н. — Кога ще узнаем точно, какво е направило момченцето с това птиче? — Ученик — Когато прочетем статията. — У-л — Да сторим това. Отворете читанните на стр. 61! — Прочетете заглавието! Чете се! „Убитата птичка“. У-л. — Можем ли разбра от заглавието, какво е направило момчето с птичето? — Ученик: смело отговаря: То убило птичето.

Учител. — Прочетете всички статията на тих глас, за да узнайте, как е убито птичето! Всички деца четат, за да се ориентира всеки според силите си както в съдържанието на четивото, така и в четенето му. Учителя наблюдава и, щом се увери, че и посредствените ученици са прочели четивото, дава знак да се спре тихото четене и почва на изправа отделни ученици да четат.

Откриване съдържанието Прочетете деца думите, които са написани най-отдолу на статията! — У-к чете: „Елин-Пелин“. У-л — Какво означават тия думи? — У-к — Името на човека, който е написал разказчето. — Знаете ли нещо за него? — У-л. Аз ще ви съобща. Кръжното име на тоя човек е Дим. Иванов, а се подписва Елин-Пелин. Това му име се казва псевдоним. (Тая дума се записва на черната дъска и изговаря от отделни ученици). Елин-Пелин пише много разкази за деца и възрастни. Вие сте чели от него. . . (изговарят се). Той само пише, затова се казва писател.

У-л. Сега да видим, какво разправя тоя писател в четивото! (Тук може да се накара някой ученик да предаде изцяло съдържанието на статията на кратко, както го е сва-

нал от тихия прочит). Детайлното вникване в съдържанието става така:

У-л. — Един от вас да чете, а другите да следат в читанките, де и как чете. Учителят обръща вниманието на ученика да не бърза, да чете разбрано, така, че той и всички, които го слушат, да разберат прочетеното.

Чете се: Една чевръжста птичка пжстра, малка, весела певича — дошла в село от близката горица — кацна на вършеца на китна слива, до пжтя близу. Трепна с крилцата си щастлива, изви гласче и песничка запя тя чудна, звънлива, ранобудна.

Тук писателя рисува с думи една картина. Опиши картината със свои думи; дето се сжмняваш в нещо, погледни в читанката. (Трябва да се обърне внимание, че ученика ще разправя като слушател). Изправеният ученик свободно разправя: Една малка пжргава птичка била в близка гора край едно село. Рано сутрин тя хвъркнала от гората, отишла в селото и кацнала на една слива, която била близо до пжтя. Трепнала с крилцата си и запяла чудна песен.

Един да прочете само пжрвото изречение! — У-л — Една чевръжста птичка*). Ученик — Една пжргава, игрива, много-подвижна птичка. У-л — кацна на *вършеца* на *китна* слива. — У-к. Тя била кацнала на най-високото клонче на една слива, чийто клони били прибрани като букет — китка. Друг да прочете второто изречение! — У-л — *трепна* с крилцата си *щастлива*. — У-к. Щом кацнала на сливата тя радостна затрептяла крилцата си. — У-л *Изви* гласче и песничка запя *тя чудна, звънлива, ранобудна*. — У-к. Почнала да пее чудна и ясна като от звънец песен. Това било сутрин много рано, поради което с песента си тази птичка разбудила всички хора в селото.

Друг да чете по-нататък! Чете се: „А слжнцето лж-чисто изгрываше засмяно, чисто. И всички цветенца в полята и горите кжм него си обжрнаха очите. Навред по младата трева бляснаха елмази, разноцветни от роса“.

— Опиши със свои думи тая картина! Ученика свободно предава съдържанието на прочетения кжс така: „Когато птичката пее на китната слива, слжнцето изгрывало. Всички цветенца в полето били огрени от него. По тревата блеснали капки от роса“.

У-л. — А слжнцето *лжчисто* изгрываше *засмяно, чисто*. У-к — Небето било ясно, чисто, слжнцето изгрыва засмяно, защото нямало облаци пред него да го закриват, затова могло да праша навред своите лжчи. У-л. — И цветенца в полето и горите кжм него си обжрщаха *очите*. У-к. — Дето имало цветенца из полето и горите — всички били огрени от слжнцето и обжрнали листата и цветовете си кжм него. У-л. —

*) Думите в курсив се изговарят натхртено от учителя, за да се обърне вниманието на учениците върху тях.

Навред по младата трева *блеснаха елмази разкоцветени* от роса. (Тоя израз може да се обясни най-добре, ако децата са правили излет някоя сутрин през пролетта и са наблюдавали слънчевия спектър, който се получава от росните капчици).

Да чете един по-нататък! Чете се: „И птичката извиши си гласа И тихия ветрец на сутринта разнасяше със сладост песента“. — Разправи прочетеното! У-ка. — „Когато изгрявало слънцето, птичката запяла по-силно. Навред из селото се нувала нейната песен. Тя възпявала слънцето, хубавата, премяна на земята и ясното небе. Тихия сутринен ветрец разнасял песента“.

У-л. — И зазвжнѣ над малкото селце таз *чиста песен, пята от сжрдце*. У-к. — Над малкото селце се понесла язната, чиста и весела песен на птичето. То пеяло от сжрдце: никой не го заставял да пее, само искало да пее. То пеяло без да чака награда за това. У-л. — *На слжнцето, жжзот що дава*, таз малка птичка пееше за слава. У-к. — Птичката възпявала слънцето, което сжживява всичко: семената на цветята и тревите поникват, щом бждат стоплени от него, животните се сжбуждат от зимния си сжн пак от неговата топлина, хората излизат на работа и т. н. Всичко почва отново да живее, да се радва, затова птичката пеела за слава на слънцето. У-л. — Възпявала тя още и *пжстрата* премяна нова на земята, *лазура чист на небесата*. У-к. — Птичката пеяла още и затова, защото небето било ясно и земята отново била покрита с пжстра премяна — по полето и из горите били цвѣнали всички тревы и цветя. Това е било през хубавия месец май.

У-л. — Да прочете сега един четивото отначало до тук! — Разправи прочетеното „като използваш и обясненията, които направихме на някои думи и изрази! Учечик дава цялостен разказ на тая част от четивото.

У-л. — Какво описва до тук писателя? — У-к. *Една хубава пролетна сутрин в село и как пеела една щастлива птичка* (Схематично схващане).

У-л. — Да видим сега какво разправя г-н Елин-Пелин по-нататък. Един да чете! — Чете се: „Но в миг на улицата се зачу вик. Едно игриво, палаво дете от нейде бжрзо-бжрзо долетя, наведе се, взе камък и прашката искусно завъртя. И тая малка зла десница улучи милата певица. . . И чу се жален писък на часа, и радостната песен се сжкса.

И птичката, що пееше щастлива, падна от тая китна слиза“.

Разправи прочетеното! У-ка свободно разправя: „Когато птичката радостно пеяла и нейната песен се разнасяла навред из селото, зачуло се на улицата вик. Едно лошо дете се затичало, отишло до китната слиза, сложило камък на прашката си и като видяло, де е птичето, завъртило прашката си, умерило и убило птичката. Тя изпищяла жално, спряла песента и паднала от слизата“.

У-л. — Но в миг на улицата зачу се вик. У-к. — Изеднаж се зачуло силен вик на улицата. У-л. — Едно игрово па-лаво дете от нейде бързо, бързо *долетия*, наведе се взе камък и *прашката искусно* завъртя. У-к. — Едно дете, което само играло и пакости правило, като чуло песента на птичката, вместо да слуша с радост, завикало, затичало се към мястото, дето била тя. Щом стигнало до китната слива сложило камък на прашката си (направена от връв, с място за камък) и искусно я завъртяло. Казано е искусно, защото то много пъти си служило с нея, та добре хвъргало и меряло с нея. — У-л. — И тая малка *за десница* улучи *милата* певича. У-к. — Това момче с десната си ръка, която само пакости правила, улучило, уморило, милото птиче. — Друг да чете по-нататък! — Чете се: „И малкият убиец се затече за пжтия, спря пред своята жертва възхитен. Неподвижно птичката лежеше. От острата ѝ човчица струйка червена кръв течеше. Щом тя сети детето зло, потрепна малкото тело, откри очи, хвърли поглед жален и писък чу се печален. . . .

— Що ти сторих дете, — тя искаше да каже. И човчица едвам отвори-даже. — Що ти сторих, та ме уби? — Аз само пеех. Аз имам мънички, за тях с трудех и живеех. А кой сега ще ги погледне след тоя тежък грях?“

У-л. — Погледни отново в читанката си, припомни си добре прочетеното и го разправи хубаво! (За тая част трябва да се изправи ученик, който може да чете до известна степен изразително и разправя увлекателно).

У-ка свободно разправя: Детето, като видяло, че птичката паднала, затичало се под сливата и зарадвано се спряло пред нея. Птичката лежала неподвижно на земята. Червена кръв теча от нейната човчица. Като усетила, че злото дете се приближило до нея, тя го погледнала жално, слабо испискала, като че искала да каже. — Що ти сторих дете. Що ти сторих, та ме уби. Аз само пеех. — Аз имам мънички пиленца. За тях се трудех, за тях живеех. А сега след твоя грях, няма кой да ги погледне, няма кой да се грижи за тях и те ще умрат.

У-л. — И малкият убиец се затече *запжтия* и спря пред своята *жертва възхитен*. У-к. — Пакостливото дете се затичало и заморено, запжтияно спряло пред ударената птичка — жертвата му — зарадвано, възхитено. У-к: — От острата ѝ човчица *струйка* червена кръв течеше. У-к. — От човката на птичката потека като конец изтънко червена кръв, защото тя била малка птичка и като такава имала и малко кръв. (Тая част на четивото не бива много да се разчленява, защото няма непознати думи, а най-главно — защото не трябва да се разваля доброто от нея впечатление).

У-л. — Един да прочете втората част (от „Но в миг. . .“) и да разправи прочетеното! Ученик извършва това. У-л. — Какво разправя писателя в тая част? — *Как едно лошо мом-*

че убило щастливата птичка и какво казала тя из моменто. У-л. — Сега един да разправи съдържанието на цялото четиво!

У-л. — Затворете читанките! Сега, деца, да помислим малко и разберем — с каква цел г-н Елин-Пелин е написал това четиво. Отговори: I. Да ни опише една хубава пролетна картина и пеенето на една малка весела птичка и II. Да покаже колко лошо е направило едно лошо дете, като убило тая птичка.

У-л. — Можем ли да харесаме постъпката на това дете? — У-ци. — Не! То постъпило много лошо. То убило една мила птичка, която само пеела и дохарвала радост на всекиго, който я слушал. С нейното убиване горицата и селцето се лишили от нейните сладки ранобудни песни. А пиленцата ѝ — нейните скъпи рожби — останали без грижите на майка си. За тях няма вече кой да се труди. . . . И те ще умрат от глад. Като убило майката, това момче същевременно убило и нейните рожби. Колко лошо направило то! . . . Какъв тежък грях сторило! Ние не можем да му простим за това. . . .

(До тук спирам етичното вдълбочаване и морализиране. У децата са възбудени силни чувства. Оставям ги да поживеят малко с чувствата си: само те са стимула за нравственото усъвършенстване. При друг случай — в особен час — като използвам извлеченото от това четиво и други подходящи (могат да бъдат взети и изважн читанката), ще заведа беседа с децата за ползата от птичките, за тяхната невинност и премина към детските задруги за закрила на птиците, като за целта ще използвам някой устав на такава задруга. Ще подхвърля идеята (в повечето случаи тя идва от самите деца, да основат и те такава задруга и пр.).

У-л. — Идущия час ще научим да четем хубаво това четиво.

* * *

У-л. — Какво ще правим тоя час? — Слушайте добре, как ще прочета аз това четиво! (Учителя прочита при закрити от учениците читанки статията образцово. За да се получи нужния ефект, който само може да породя у децата желание да се научат да четат хубаво, учителя трябва предварително да се упражни в четене на четивото). Остават се децата да преживеят известно време с впечатлението, добито от учителския прочит. У-л. — Хубаво ли е това четиво? — У-к. — Хубаво. И ние искаме да се научим да го четем като Вас. У-л. — Отворете читанките! — Гледайте в тях и следете, как ще прочета първата част на четивото! — Учителя прочита от заглавието до втория нов ред. — Един да прочете същото без да бърза! Изпраща се един ученик. Той чете: „Една червеста птичка първа — малка, весела певица, дошла в село от близката горица . . . (с равен тон и бързо).

Учителя го спира и казва — ти можеш да четеш много хубаво, но бързаш и затова четенето ти става неразбрано. — Гледайте всички, как ще прочета това изречение и забележете разликата между моето четене и това на Внимавайте добре всички, защото повече от вас ще четат така погрешно! — Учителя чете: „Една чевржста птичка | пжстра-малка, весела певица, дошла в село | от близката горица — кацна на вжршеца | на китна слива, до пжти близу. У-л. — Какво забелязахте? — У-к. — Вие не бързате да четете дългите изречения на един джх и четете разбрано. У-л. — Защо моето четене е разбрано? — Защото не бързам да прочета на един джх всичките думи в развитите изречения, и ги изговарям, както приляга да се кажат, ако не се четат. Напр., аз чета: Една чевржста птичка | (поспирвам се малко, макар че няма тук никакъв знак) пжстра-малка, весела певица, дошла в село | (пак се поспирвам) от близката горица. Само това прави разбрано четенето ми. У-л. — Прочети сега ти пак това изречение, като спазваш това правило! У-ка чете: Една чевржста птичка | пжстра-малка и пр. — Друг да прочете същото изречение! (Чете се до като учителя се увери, че и посредствените ученици могат да го четат задоволително). У-л. — Един да прочете цялата част! (Второто изречение няма нужда от такава разработка, защото има по-друга конструкция — то ще се прочете добре, щом се спазва значението на знаците и съюза и).

У-л. — Един да чете по-нататък! Ученик чете: „А слжнцето | лжчисто изгряваше засмяно, чисто. И всички цветенца в полята | и горите кжм него | си обжрнаха очите и т. н.“ У-л. — Друг да прочете същото, но да групира думите, както приляга да се кажат! Чете се: А слжнцето лжчисто | изгряваше засмяно, чисто. И всички цветенца | в полята и горите | кжм него си обжрнала очите. . .

— У-л. Така! — И ти (на изправения по-рано ученик) можеш така да прочетеш това. Хайде прочети го пак, като гледаш да групираш правилно думите! — Видиш ли, че можеш? — Друг да прочете същото! . .

По същия начин става упражняването в четене на статията и по-нататък. Прочита се на две части и изцяло от отделни ученици.

Като се упражнват децата хубаво да четат статията, преминава се към друга цел.

— У-л. — Научихме, какво разправя писателя в тая статия, научихме и хубаво да я четем. — Сега пжк ще намерим в нея всички нови и хубави думи, ще ги запомним, за да ги употребяваме, дето трябва, когато говорим или пишем.

— У-л. Намерете хубавите и нови думи в първото пасажче! Учениците съобщават: чевржста, пжстра, вжршеца, китна, трепна, звжнлива, ранобудна. Извлечените думи се написват в отвесен ред на черната джска. Беседва се върху

тяхното значение отново и се посочват случаите, при които биха могли да се употребят. По същия начин се извличат всичките хубави думи от четивото. Учениците ги записват и в системните си тетрадки, като им поставят заглавие: Думи от статията „Убитата птичка“.

Като се свърши и тая работа, поставя се нова цел.

У-л. — Сега ще разкажем четивото, като си послужим с хубавите думи на писателя. — Завеждат се упражнения в разказване. Разказите ще бъдат полусвободни. Тук трябва да се изисква чист, гладък и ясен говор от учениците.

Домашно упражнение. — У-л. Всяко дете да помисли, какво е станало с пиленцата след смъртта на майка им! Кой каквото намисли, внимателно да си го напише в общите тетрадки! В час ще разправите това и ще напишем едно съчинение за същото.

Това са главните моменти от разработката на лекцията за четивото „Убитата птичка“. Според подготовката на учениците, това може да се свърши в три, четири или пет учебни часа*).

Йордан Савов — Разград.

Из практиката по физика в прогимназията.

Предмет на следната ни редове е, да дадем кратка скица, по която трябва да се развие един урок, за да се запознаят учениците с *топение и изпарение*.

Ала преди да сторим това, намираме за необходимо да кажем няколко думи, с които искаме да подчертаем особената важност и трудност на тоя вид уроци, при които се налага обяснението на явления. В работата на учителя тук трябва да се вплетат, подберат и нагодят ред достъпни опити, които ще ни дадат ключа, за да разгадаем тайната на природните явления — опити, които ще ни спомогнат да си обясним и разберем истини, що не се подават на проста перцепция.

Физиката (и химията) в курса на прогимназията дават обяснението на ред явления. Да се обясни едно явление, ще рече да се направи най-ясна, достъпна и разбрана *причината* на явлениято. Но ще трябва да се разбира под думата „причина на явлениято“? — Нищо друго, освен *връзката* на тоя явление с друго явление и то тжй, че появили се едното явление, появява се и другото; премахне ли се едното — премахва се и другото. Затова и причината се представя като първично явление, а действието — като вторично.

Явленията в природата са тясно свързани и координирани едни с други. Поради това, в много случаи те са не-

*). Гледай статията: „Четенето в горните отделения“.

разгадаеми за възрастния човек, а още по-малко — за малките деца и юношите. В техните очи те се явяват като хаос — безредно забъркани едно с друго. А това е тжй, защото те не могат да се ориентират, кое от явленията е предшестващо и кое последуващо, в каква причина връзка е първото с второто и т. н.

Ето защо, първа и важна задача на учителят е да накара учениците да разберат причинната връзка на явленията. А за тая цел, той трябва да направи разбрана и обяснима *връзката* на разгледваното явление с другите. Тая връзка най-лесно се разбира, когато явленията се *разделят*, отсечат едно от друго. И само при такова условие се откриват измененията на явленията, а последните пък именно ни поясняват, кое от наблюдаваните явления трябва да признаем за причина и кое за следствие.

Изследването на явлениято трябва да е придружено с *опити*.

Опитите дават възможност на ученика отблизу да следи във всеки момент развоя на явлениято, привиква го да изследва и разрешава по-отдалечени и трудни задачи, застава го да бъде сам активен и продуктивен. Опитът учи ученика непосредствено да наблюдава, да променя обстоятелствата, при които се извършват разгледваните явления, и по тоя начин сам да може да открива и намира връзката, свойството на явлениято.

От това следва да се разбере, че обяснението на всяко явление предполага внимателно наблюдение. Наблюдението в тая си форма не е прост акт на възприятие, а сложен психичен процес, който изисква, точно да се забелязва това, което става пред очите, и верно да се обяснява.

На физиката се пада да постигне една от най-важните възпитателни задачи: да привикне ученика и към самостоятелна работа. Без самостоятелна и продуктивна работа, знае се, учениците не могат да имат трайни познания, нито могат да развият душевните си сили. Тази е първата дидактична повеля. Безспорно, редом с нея, важно е да се опазят и други още условия, които пряко са свързани с естеството на учебната материя и детските заложби. Важно е учителя да разбира ясно целта на урока, да знае, как и откъде да подбере материала, а след туй — как трябва да изложи учебната единица, за да може да спази психологичните и логически закони при учебния процес.

Пренебрегнат ли се тия условия, обучението губи от своята образователна стойност.

При разчленяването на явлениято, когато се прави опит трябва да се прави и *извод*.

А за да можем да поддържаме винаги будно вниманието на ученика, за да можем му да нови импулси, при повторението, трябва да изменим начина и формата на урока. Последния

може да се преповтори и инверзно, т. е. тоза, което се е разгледало най-после, да се повтори най-напред; може разработения материал да се преповтори в произволен ред, като се спомене за най-важните и съществени части; и накрай, могат да се дават и нови теми, които обхващат ученото и подтикват учениците към самостоятелна продукция.

Топение и изпарение.

Пособия. Лъжица, желязно тасче, тенджерка с дръжка, паничка, паничка по-голяма, напрасниче, спиртна лампа, лист бяла хартия, вода, оловна тенекия, свещ, восък, сало, мас, етер, попивателна хартия.

Чертеж: напречно сечение на парна машина.

А. Топение. Да се поиска от учениците да посочат няколко твърди и няколко течни тела. Да се пояснят свойствата на едните и другите. Форма и кохезия (сплотено състояние).

Що трябва да разбираме под думата *топение*?

— Преминаването на едно тяло от твърдо състояние в течено.

1. Опит. На паничето се поставя мас, нагрива се на ламбата и се наблюдава, как се топи. Това се повтаря с восък, масло.

2. Опит. Късче оловна тенекия се нагрива в желязна лъжица. Тук виждаме, че оловото губи формата си и става течено. (Процес на втечняване). В такова състояние оловото може да се налива в калъпи. Щом истине, то отново става на твърдо тяло. (Процес на втвърдяване).

Твърдите тела се таят при разна температура. Така: водата при 0°, платината при 2000, маслото, восъка — при друга.

Има, обаче, тела, които при нагриването не се топят. Да нагриваме въглен или . . . Тия тела не се разтапят. Тия тела наричаме *огнеупорни*.

3. Опит. В съд с лед, когато последния се топи, поставяме термометър.

Наблюдаваме дали ще се промени температура. Тя си остава се 0°.

Извод. До като трае топенето, температурата не се променя.

4. Опит. От запалена свещ се оставя да капе лой (сперманец) върху студен предмет. Капката се втвърдява. (С разтопеното олово ставаше същото).

Извод. Тела, преобърнати в течено състояние, при изстудяване, отново се преобръщат в твърдо тяло.

5. Опит. В паничка се налива вода. Във водата се пуска късче восък (пчелин). Загриваме водата в паничката на спиртна лампичка. Ще видим: щом се стопли водата, восъка ще

се разтопи и разлее по повърхността на водата, като достигне до стените на паничката.

Защо това е тъй?

— Защото гъстотата на восжка е по-малка от тая на водата. Затуй и той плава над повърхността ѝ.

Ако изстудим водата, ще изстине и восжка. Тогава последня ще се събере, не на края, а в средата на паничката. Восжка намалява своя обем.

Извод. а) Течните тела намаляват обема си, когато минават в твърдо състояние.

б) Обаче, увеличават гъстотата си.

Общо ли е това правило?

— Не. Пример е *водата*. Ако оставим вода да замръзне, тя ще увеличи своя обем, а ще намали своята плътност. Затова и *леда може да тече*. (Да се спомни от географията за ледените потоци на високите планини).

Всеки ученик може да направи у дома си следните опити:

1. Да напълни до връх с вода една бутилка и да я остави да замръзне. Тя ще се пукне. Защо?

Да се припомни: обикновено нещо е зиме да се пропукват водопроводните тръби на чешми, ако те се намират близу до земната повърхнина. От това следва и системата на майсторите винаги дълбоко да заравят в земята тръбите.

Някои камънари, за да разрушат големите каменни блокове, правят им дупки, наливат вода и оставят я да замръзне. Защо?

Много скали от твърде яки камъне съ разрушавани за къс или дълъг период под влиянието на това свойство на замръзналата вода.

Практически резултати:

а) Благодарение особните свойства на топенето и разната височина на температурата, при която се разтопяват телата, хората добиват от рудите последовно разни метали, съдържащи се в тях.

б) Могат да изливат в калъпи металите. Значението на това е огромно за практическия живот.

Рекапитулация.

Що е топение? Всички тела разтопими ли съ? Разкажете и посочете изводите! Историята на една буква в печатницата. Как някога хората съ си правили свещи. Какво следствие има пропукването на кюнквете в нашето село.

Изпарение.

Наблюдение: Водата в блатата изсъхва. Прането, за да изсъхне, оставаме го на проветряне и др.

Ако поставим вода, етер, спирт, гас в някои открити съдове, след време ще забележим, че течността е намаляла или съвсем е изчезнала.

— Що е станало с нея?

— Изпарила се е; презжрнала се е на пара.

Това преобразуване на етера в пари става естествено, незабелязано. Водата се изпарява също така, ала много по-бавно.

Да поставим в една паничка ленено масло и да го загряваме на огъня. Маслото ще почне да цвръчи, ще се загрее и ще почне да се изпарява.

Извод. Телата се изпаряват двойко:

а) чрез самоизпарение;

б) чрез врение.

(Тия понятия трябва да се разберат и схванат добре).

Дефиниция: Изпарението е преобръщане на едно тело от течно състояние в газообразно.

Опит. Да вземем два еднакви кжсове попивателна хартия. Едина да наквасим с вода, а другия — с гас (петрол). Ще забележим, че изпарението на течностите от попивателните кжсове не ще стане за еднакво време, че петрола ще се изпари за по-кратко време от водата.

Извод. Течните тела не се изпаряват еднакво бързо.

Опит. Да налеем етер в напръстник. Със същото количество от етера, каквото е в напръстника, ако залеем кжс попивателна хартия, ще забележим, че течността от хартията ще се изпари за много по-кжсо време, отколкото тая в напръстника.

Извод. Бързината на изпарението е съответна (пропорционална) на повърхнината за изпарение.

Опит. Да налеем в две различни паничета по еднакво количество вода, напр., по супена лъжица. Едното паниче да поставим на печката, а другото — на масата. Ще видим — що? В кое паниче водата ще се изпари по-бързо?

Друго. Да напишем с мастило две еднакви изречения върху два листа хартия. Ако почнем да развяваме из въздуха едното листче, написаното ще изсъхне по-бързо върху последното.

Извод. Изпарението на течностите може да се ускори, ако последните се нагриват или леко развяват.

Опит. Да обвием с кжсче попивателна хартия, която е наквасена с етер, крушката на един термометър. Да забележим едновременно с това и височината на живачния стълб. След малко ще забележим, че живачния стълб почва да спада.

Защо?

— Температурата се е понижала.

— По каква причина?

— Поради факта, че етера се изпарява, а като се изпарява, отнима част от температурата на телото, до която се допират.

Да направим още следното: да капнем етер на ръката си. Сещаме, че наквасеното място изстива. Защо?

— Защо настиваме, ако стоим изпотени на течение?

Извод. Изпарението предизвиква намаление на температурата.

Рекапитулация. Що е изпарение? Какви видове изпарение различаваме? Наблюдавайте изпарението и обяснете го.

Практически резултати: 1. Как се суши прането. (Обяснение и разказване).

Да се подчертаят условията: а) Прането трябва да бъде разпространено и разгнато. Защо? б) Защо прането сжне бързо на слънце? Сжщото наблюдаваме и в сухо време, когато във въздуха няма пари. в) Дрехите сжнят ли във ветровитото време? Обяснение на това.

2. Нашите морски солници. Принципа, на който почива образуването на солта.

3. Какво ще стане с течността в стъкла, ако лятно време ги обвием с мокри кърпи?

4. Как се вари ракия и на кой принцип почива това?

Парна машина.

А. История. Парната машина, която движи параходите, е построена за пръв път от Денис Папена в — 1707 година.

Англичанина Джемс Уайт изнамери в 1769 г. сжвременната парна машина.

Б. Описание на парната машина.

а) Котел, устройство, тръби за вливане на водата и излизане на парата. Дупка за чистене котела. Предпазителна клапа. Тревожен сигнал.

б) Цилиндър. Бутало. Разпределителна кутия.

в) Бутало и колело, лост, држжка за регулиране парата.

В. Функциониране на парната машина.

Парата идва от котела, влиза в кутията, набляга на буталото; движение на колелото.

Кратко пояснение за приложбата на парата в параходите и железницата.

Да се подчертае: еднаж машината поставена в движение, тя действува безспирно, стига да има вода в котела и вжглища в огнището.

Рекапитулация. Да се посочат принципите, по които действува парната машина. Без що не може една парна машина? Опастност. Парната машина на железницата и локомотива на вжршачката.

Домашни опити и задачи.

У вас разтопете пчелен восък! Опишете, как се топи той и какви явления наблюдавате при това топление.

Какви опити можете да направите с червен восък?

Разказ: Как си сварихте ракията. Обяснение: защо казана не трябва да се подклажда със силен огън.

Времето е мъгливо. Майка ви простира пране да съхне. Тя се оплаква, че дрехите не съхнат. Обяснете ѝ, защо това е тъй.

Да се решат следните аритметични задачи:

1. Знае се, че водата при замръзване се разширява $\frac{1}{13}$ от обема си. В един съд е налята 50 литри вода. Колко трябва да бъде обема му, ако се остави водата да замръзне, за да не се пръсне съда? $1 \text{ литър} = 1 \text{ дм}^3$.

2. Колко тежи 45 дм^3 лед.

3. Да се посочи разликата в теглото на два съда, от които един е пълнен с вода, а другия — с лед.

КУРСОВЕ И КОНФЕРЕНЦИИ.

Педагогическа конференция в гр. Лом.

През първите три дни на м. декемврий се състоя конференция, организирана от Ломското окол учит. дружество за учителите от Ломска и Българска околии.

На тая конференция присъствуваха повече от 250 учители и учители.

Г-н К. Цачев, образцов учител при Ломското педагог. училище, чете реферат върху началното обучение по четене и писане. След като изтъкна последните научни изследвания върху психологията на четенето и писането (главно по съчинението на проф. Трошин), г. Цачев разгледа въпроса: коя от двете методи — аналитична и синтетична — отговаря повече на принципите, що трябва да легнат в основата на методиката по четене и писане. Г-н Цачев даде предимство на аналитичната метода, с уговорка, че в практиката не бива да се пренебрегва и синтетичната. Пробната лекция — откриване буквата ш — последвала реферата му, напълно илюстрира мисълта му, че в обучението по четене и писане трябва да се използват и двете методи.

Г-н Д-р М. Герасков, преподавател във Врачанския учителски институт, говори върху трудовото училище. След обширен преглед на по-значителните опити да се устроят трудови училища, г-н Герасков се спря на въпросите: дали трудовото училище, в тоя му вид, каквото се пропагандира днес, може напълно да замести сегашното, и време ли е да се пристъпи към създаване такова училище у нас. Г-н Герасков изтъкна, че трудовото училище при известна организация ще даде предимство на ръчния труд в ущърб на умствения, а това ще бъде един безусловен регрес. На втория въпрос г-н Герасков отговори отрицателно: трудовото училище изисква грамадни разходи, каквито нашият народ не може да понесе, а, освен това, ние нямаме и подготвен персонал. Накрай г-н Герасков изтъкна, че трудовият принцип може и трябва да се реализира в сегашното ни училище.

Г-н Никола Идиев, преподавател в Плевенската девич. гимназия, говори върху нравствеността и нравственото възпитание в училището. Референта раздели всички етични системи на три групи: етика на благоразумието (представители Сократ и стоиците), етика на дълга (Кант) и етика на любовта (Ремке). Според етиката на любовта, основен стимул в отношенията ни към хората е любовта към нравствената личност — тоя комплекс от ценности, които са главна отлика между

човека и животното. Задачата на нравственото възпитание е, от една страна, да формира тая нравствена личност, а от друга — да култивира любов към нея. Според референта, три момента от живота на детето са най-важни за нравственото възпитание. Те са: първото детство, когато детето, още в семейния кръг, се запознава с окръжаващата го среда; постъпването на детето в училището, дето то (детето) се вижда оградено от друга, непозната нему по-рано среда и, най-сетне, пубертетната възраст, когато се определят отношенията между половете. Училището може да направи доста много за нравственото възпитание на учениците, главно, чрез нравоучението. Преподаването на този предмет ще бъде резултатно, ако нравствените принципи не се възприемат в ума догматично, а се извличат като поуки из живота на околната среда.

Върху борбите и исканията на Българския Учителски Съюз ще ще да говори г-н Д. Негенцов. Ала по болест той не може да вземе участие в конференцията. Вместо него на същата тема говори г-н Герасков. По недостиг на време г-н Герасков не успя да развие темата си в нужната пълнота, ала все пак той ярко очерта значението на Съюза, както за развоя на учебното ни дяло, така и за създаване на останалите професионални организации.

Конференцията се завърши с добре уредена учителска вечеринка.

К. В.



РЕЦЕНЗИИ.



Релефна карта на царство България от Антон Динев, учител Ст. Загора. Масщаб: хоризонтален — 1:1,000,000, релефен — 1:200,000.

Никой не отказва и не може да откаже голямата образователна стойност на географията, също и важноста на познаването ѝ за практическия ни живот. Тя, както се знае, заема почти централно място между всички учебни предмети. Всеко книжно обучение е само губи-време: то не оставя трайни следи у учениците и, следователно, няма никаква образователна стойност.

Всяко обучение трябва да бъде нагледно, защото „нагледността е основа на всяко познание“ (Песталоци), „очевидността е доказателство“ (Коменски). Всичко, което може да се възприеме чрез сетивата, трябва да им се представи в натура, било като се донесе в училище самия предмет, или се заведат учениците на самото място. Разбира се, когато се изучава географията на родното място, всичко трябва да се учи нагледно — на самото място — чрез разумно подготвени и разумно използвани излети, обаче, когато времето и местото не позволяват това, прибегва се към нагледните помагала: картини (фотографии), рисунки и карти — обикновени и релефни.

Предимствата на последните пред обикновените карти са очевидни: освен хоризонталната проекция на дадена местност, те ни изобразяват и вертикалната — и отношението на височините и наклоните, когато обикновената карта ни представява само първата проекция. Символичните знаци, с които се представят височините у обикновените карти, често пъти много мъчно се разбират от самите учители, а камоли от децата, когато у релефните карти това се разбира много лесно.

Обща, целостна, относително верна представа за целата страна може да се добие само от релефна карта, защото пред нас изпъкват всички планини със своите върхове, проходи; ясно се виждат заградените долини и полета и клокочащите по тях реки и пр.

Според Ернст Хупфер, от всяка училищна карта се изискват главно три качества: верност, красота и целесъобразност, а ние ще прибавим — и солидност, здравина и ясност.

Не претендирам, че съм вещ картограф, но като съпоставя орографическите форми на България — Ст. планина, Средня-гора, Рила, Витоша и Родопите от картата на Ант. Динев с лично виденото от мен, убеждавам се, че много прав е бил покойния Йордан п. Георгиев, добър наш историк, като казваше: „Знам релефите на полковник Бояджиев, също ония

на Младенов и Дочез, обаче релефната карта на Динев, скромн учител, ме поразява със своята верност; едничкият ѝ недостатък, според мене е, че на някои реки не са турени и старите исторически имена“.

Напоследък и този недостатък е отстранен. — За естетичността на картата и дума не може да става: всичко е изработено твърде внимателно, грижливо, чисто, правилно с цветни бои.

Г-н Динев е гледал и успял да направи картата си целесъобразна: а) изборът и количеството на материята са нагледени с оглед на училищните нужди; б) по големината картата е в такъв формат, че може лесно да се представя на всеки ученик или група ученици; в) всичко онова, което я прави притрупана и не ясна, е избегнато, а от друга страна нищо важно не е изпуснато. Както планините, тъй и реките със своите притоци, са изразени много ясно и сполучливо.

Картата е изработена от гипс върху подложка от кълчища (консп) и е поставена в солидна дървена рамка за предпазване от повреда. Отгоре се затваря с дървен капак. Всички наименования са отпечатани на тесни ивици хартия, залепени на съответните места и полировани. Добре е лепенето да става с таково вещество, което не позволява от влагата и топлината да падат книжките.

На картата са означени както новите, тъй и старите граници, а това я прави по-интересна.

Изобщо, авторът ѝ не е пожалил ни време, ни труд — тя е плод на 11—12 годишен упорит труд — да ни даде срещу 500 лв. — цената ѝ — едно отлично нагледно помагало по география както за първоначалните училища, тъй и за прогимназиите.

Ив. Грудев.

И М. Ван Стиврия Луисциус. — Характер. Превел от второто издание на есперанто Хр. Хр. Даскалов. Цена 5 лева, Плевен. 1921 год.

Повече от всякога днес се говори, че липсват хора с граждански добродетели. На всяко публично събрание ще чуете да се държат патетически речи, които завършват с възгласа: „Трябват ни доблестни граждани, честни, галени борци и характерни личности“, — пожелания твърде уместни и правдиви: само характерните хора образуват основата на обществото.

Но що е характер? Коя личност е характерна? — това не се знае от масата, дори и от много интелигентни хора у нас.

Предлаганата брошура е първа по рода си и е ценен принос в туй отношение. С ясна, отзивиста реч, излята в афоризми, г-н Луисциус изяснява с нея доста добре тия въпроси.

В нея най-напред се разглежда въпроса — що е характер. Тук, след като се сравнява характера с другите ду-

шевни прояви, се казва: „Характерът е самосъздадена душевна собственост на човека; той не е тая душевна собственост, с която човек се е родил, а оная, що той сам е развил в себе си“ — определение твърде ясно и сполучливо.

За образуването на характера се посочват седем условия, в които влизат и неговите психологични и физиологични предпоставки. По тоя въпрос автора счита, какво без работа, страдание и борба, без принципи — върховен дълг за живота — няма характер.

В третия отдел г-н Луисциус посочва елементите на добрия характер. В основата на добрия характер той смята, че трябва да легнат следните душевни качества: доброжелателство, вежливост, съзнание на дълга, скромност, благодарност, такт, самообладание, точност, смелост, веселост, силна воля, спокойствие, честност, правдолюбивост, справедливост, сериозност, простота, себеуверование, патриотизъм, миролюбие, толерантност, доволност, маниер, състрадателност и силен дух.

Разглежданата брошура, която съдържа само 37 страници, в събита форма дава описание на добрия характер. Изпълнена е с много ценен материал по въпроса. Тя не трябва само да се прочете, а трябва и да се научи от читателя. За да извлече нуждната полза от нея, четещият е принуден да се замислюва над всяка фраза и непосредствено да работи със собствения си ум над нея. По тоя начин той ще намери и между редовете и ще открие всичко, което иска да каже автора.

Относително превода ще кажем, че се долавя един стремеж да се направи общодостъпен. Тук-там има стилни недостатъци. Особено впечатление прави слабата ориентация на преводача в нозия празопис.

При все че характера не се учи, ние горещо препоръчаме горната брошура на учители и родители, а особено полезна ще бъде за юношите, от които те ще научат онова, което след неуспехи и срам, ще научат впоследствие в живота.

Хр. Метев.

Каранов Ив. Владислав. — Помагало на учителя. Ръководство за държавен изпит на първоначалните учители, за ученици от педагогическите училища и учителски институти. София, 1921. Цена 40 лева.

Кандидатите за първоначални учители, които нямат специална педагогическа подготовка, както и самите членове на изпитните комисии, изпитват най-добре при държавните изпити за първоначални учители несгодите в работата си от липса на едно специално ръководство за държавен изпит. Тая липса се чувствава и в педагогическите училища, а общо и в педагогическата литература.

Практично и нужно е за всеки учител да има всякога на ръка едно помагало, една наръчна книга, която обема, макар и бегло разработени и то затова пък прегледно, всич-

ки педагогически въпроси. Особено ценна е тая справочна книга за ония, които са слабо запознати с възпитателната наука, както и за ония, на които предстои изпит по педагогика.

Г-н Каранов с горното ръководство прави пръв опит за написването на едно подобно помагало. Според предговора на книгата, той е използвал за написването ѝ едни от най-добрите у нас учебници по дидактика, методика, практическа педагогика, психология и е развил всички въпроси от педагогиката в ясна, набита и прегледна форма, като се е придържал о програмата за държавен изпит на първоначалните учители. Разработката е извършена в духа на Хербартилеровата школа.

Защо г-н Каранов е изпуснал въпросите от теоретическата педагогика, аз не мога да разбера. Бележката му, че за познанията по теоретическа педагогика била достатъчна книгата на Д-р Герасков, не е сериозна за доброто по замисъл и задача начинание, защото и дидактиката на Манов, методиката на Бенев, психологията на Цонев ги напълно задоволява и то много по добре от извадките в помагалото на г-н Каранов. Че нали главната цел на това ръководство е да се даде в ръката на младия учител „*явно едно*“ цялата възпитателна наука?

При второ издание, които ние пожелаваме на това хубаво помагало, вярваме, г-н Каранов ще допълни изпустнатото. Друга една непълнота на тая книга е, че в нея не е указана никаква литература — да се посочи за всеки отдел, за всяка част от педагогиката, по всеки педагогически въпрос, съответната литература. Това е най-важното и съществено във една подобна наръчна книга, по която и да е специалност. Само в тая си форма помагалото на г-н Каранов ще бъде наръчник и на учениците от педагогическите училища и учителските курсове, чиито възпитаници, предполагаме, знаят, трябва да знаят много повече от това, което е писано в тая книга. Само тогава — с тия забележки и указания, — гимназиста-учител няма да захвърли ръководството след свършването на изпита си. За младия учител не е интересно да знае, отде се е ползвал г-н Каранов при съставянето на ръководството, а иска да му се укажат помагала, научни съчинения, статии, списания и др., за да разшири педагогическите си познания, да се вдълбочи в тях и се почувствува като учител-педагог.

Препоръчваме книгата на младите учители, а, особено на тия, които ще се явяват на държавен изпит.

Д-р Софракос.

УЧИЛИЩЕТО И ЖИВОТА.

(ПРЕГЛЕД).

У НАС.

Последната сесия на учебния съвет. На 2 януарий т. г. учебния съвет при Министерството на Народното Просвещение бе свикан, за да се произнесе върху новите проекто-правилници и програми за основните и средните училища. В неговите заседания бяха поканени да участвуват *свс съвестателен глас*, като *вещи лица*, и всички окръжни училищни инспектори, шестима помощници окръжни училищни инспектори и неколцина първоначални, прогимназиални и гимназиални учители. Заседанията се откриха на 3 януарий от г-на министра на народното просвещение. В двучасова реч, след обичайните приветствия, той изложи основите и тенденциите на училищната политика, следвана от днешното правителство. Тя може да се резюмира, каза г-н министра, с две думи: повече и по-здрава просвета за широките народни маси, отговоряща на нуждите на живота и духа на новото време, защото чрез нея нашия народ ще може да бъде изведен от тежкото положение, в което го тласках злополучните войни. Последните промени в Закона за народното просвещение са вдъхновени от това схващане. Резултатите от тях са вече на лице. В усилията си да даде по-голяма просвета на народа, следвайки неуклонно своята програма, министерството само за няколко месеца удвои броя на прогимназиите в страната. Прогимназиите от 400, колкото бяха през 1920/1921 год., достигна до 1100, а първоначалните училища от 3000 станаха 4000. Многобройните настоячиви искания на населението от всички ктове на страната, да му се открият час по-скоро прогимназии, показват, че последните промени в закона, с които се разшири курса на задължителното образование от 4 на 7 години, отговарят на една от главна изляла нужда. Разширеното задължително общо образование ще повдигне общата култура на страната и ще стане най-здравата основа за професионалното образование, за разпространяването на което правителството ще употреби особени грижи, защото, в него вижда едно от условията да се осмисли и повдигне стойността на производствения труд, да се засили и развие интензивно производството в страната, да се използват разумно неизползуваните до сега природни богатства и да се увеличи общото национално богатство. По край това, на българското общообразователно училище се вжлага още една голяма задача: да съдействува за обличането на балкарските народи, като запознае младежта с тях и като ги посочи допирните точки в техните интереси. — За да се осъществят проектираните големи училищни реформи, се изискват грамадни материални средства. Правителството не ще се поколебае да ги намери и даде и да ги даде в един момент, когато е принудено да прилага и измъква непоносимо тежките условия на Нийойския договор. Желаниите

училищни реформи, обаче, ще бъдат осъществени не само с намиране на потребните материални средства: прокараните принципи в Закона ще добият *плът и кръв* само чрез усърдния труд на учителя — „душата на училището“. Учителството ще стори това, защото не веднаж е давало многобройни доказателства, че в неговите гърди пламти висок патриотизъм, който се дължи на особеностите на званието му и който не ще го напусне никога. „Вие, каза г-н министра, не се поддадохте на корупцията, която обхваща обществото и другите държавни служители“.

Положението на учителя днес е тежко. Държавата ще се погрижи да създаде условия за сносен живот на учителя, за да го привлече и привърже към училището и да създаде от него истински творец на духовни ценности в живота на народа. Покрай това тя се ще се погрижи да подобри също и неговата педагогическа подготовка, особено подготовката на учителя в средното училище, която до сега е била недостатъчна и дори слаба. Винаги за това трябва да се дири в университета. Господа професорите в нашия университет не обръщали достатъчно внимание на подготовката на студентите за бъдещи гимназически учители. Те неохотно възприели дори исканията, да се даде специална *методическа* подготовка на студентите по различните дисциплини. Българското училище има належаща нужда от добре подготвен персонал, и министерството ще направи всичко възможно, за да го създаде.

След това г-н министра набеляза работата, която предстои на учебния съвет. В новите програми и проекти трябва да се вижда *като червена нишка* духа на последните промени в Закона. Представените проекти правилници и програми, съставени от чиновници в министерството и столични учители, имат недостатъци. Сам той не е доволен от проектите, но вярва, че чрез труда и усилията на учебния съвет допуснатите дефекти ще бъдат отстранени. „Бъдете безпощадни в критиката си — ние винаги ще се вслушваме във вавшия глас“, заяви той.

Същия ден след-пладне членовете на учебния съвет и вещите лица се разделиха на четири комисии: една за програмата за основните училища, друга за правилника за същите училища, трета за програмата за средните училища и четвърта за правилника за средните училища, правилника за ученишките такси в средните училища и правилника за държавен изпит на кандидатите за редовни учители в същите училища. Комисиите работиха непрекъснато цели 10 дни — от 3 до 13 януарий, докато привършат работата си. Тяната работа се затрудни твърде много от обстоятелството, че представените проекти, стъкмени набързо, съдържаха, действително, много дефекти, някои от които бяха дори в явно и грубо противоречие с последните промени в закона. Особено слаби и издържани в много отношения бяха проекто-правилника и проекто-програмата за основните училища. Първият представляваше едно твърде несполучливо съчетание между досегашния правилник за първоначалните училища и оня за прогимназиите. В много негови наредби, преписани направо от старите правилници, не бяха взети

пред вид някои от новите законоположения. Проектно-програмата за основните училища не можеше да издържи и най-слаба критика: той стоеше в много отношение по-долу не само от досегашната програма, но и от програмата от 1894 г. И в него на *дидактическия материализъм* бе дадено широко място, както в старите програми. По всички почти учебен предмет бе предвиден материал повече от оня максимум, който може да се мине през учебното време, определено за неговото изучаване. Не бе спазена и връзката, която трябва да съществува между материала на сродните учебни предмети, които се изучават в едно отделение или един клас. На много места *принципа на концентрацията* бе пренебрегнат. Вжн от туй, при подбора и наредбата на материала по всеки учебен предмет не бе прокарано с нужната последователност едно определено ръководно начало: материала по един учебни предмети бе нареден, както и в програмата от 1894 г., на *концентрични кръгове*, при други — бе прокарана тжй наречената *прогресивна, суксесивна*, наредба. Покрай методичните недостатъци, проекта съдържаше, особено в предвидения материал по география и естествознание, и груби научни грешки, които на места можеха да дадат поводи за хубав хумор на шегобийците. Изобщо, проектно-програмата правеше впечатление на едно прибрзано, недобре обмислено и зле съжжмено дело.

В комисиие последния, както и проектно-правилника, след джлги, оживени и доста бурни дебати, претжрпя коренни промени. По някои учебни предмети — по естествознание, история, география, предметно учение, смятане, геометрия — предвидената наредба в проекта бе зачеркната и заместена с новж.

Предметното учение, което в проекта погрешно бе поставено като отдел от естествознанието, се отдели като самостоятен предмет, както повелява закона. За него в I и II отделения се определиха 3 часа седмично. Съветжт, съобразявайки се с новите методични искания, го постави като основа на целокупното обучение — като *пропедезтика* на всички реални предмети, а не като отдел от езикознанието, както беше поставен в досегашната програма, или като такжв от естествознанието, както предвиждаше проекта.

По *естествознание* материала се нареди по *природни картини* и по *годишни времена*, като се свжрза и преплете с материал из областта на *народното стопанство и личната хигиена*. Вместо сухото и систематично описание на отделни растения и животни, прокарано в досегашната програма, се постави *групното разглеждане на тварите* и разглеждането на типични биологични факти, чрез опознаването и обяснението на които ученика по-лесно и по-ясно може да разбере живота в природата. По *география* в III отделение с незначителни промени се остави материала предвиден в досегашната програма. Подчерта се само, че ще се изучава географията на селото или града, околията и окръгж, в които живее ученика, а не обща география. Изказа се пожелание да не се употребява учебник, понеже такжв по родинознание не може да се нагоди за всяко място.

Материала по *отечествена история*, предвиден в програмата за III отд., се прехвърля в IV отделение, като се значително съкрати и се даде преднина на културния елемент. В III отд. в свръзка с географията на родното място, ще се изучат местните паметници, старини, предания и легенди и чрез тях ще се запознаят с историята на мястото.

По *закон божий* в I и II отделение в свръзка с беседите за Христовите празници ще се разглеждат и свързаните с тях народни обичаи. В тези две отделения вероучението ще има повече характер на предметно учение. В III отделение ще се изучи живота на Исуса Христа, а в IV — неговото учение чрез най-достъпните за детското разбиране евангелски притчи. Досегашния материал из стария завет се оставя за прогимназията.

По *смятане* в общи черти се запази досегашната наредба по числови кръгове: в I отделение образуване, четене и писане на числата от 1 до 20 и събиране и изваждане в кръга на тия числа; в II отд. — събиране и изваждане в кръга на числата до 100, таблица на умножението, мерене и деление в кръга на таблицата на умножението, без мерене и деление с остатъци (изхвърля се умножението на двузначни числа и съответните му случаи от мерене и делене); в III отд. — изхвърлят се десетичните дробни числа, случаите от умствено събиране и изваждане на пълно тризначно число с пълно двузначно и пълно тризначно, писменото умножение, мерене и деление; от IV отд. се изхвърлят задачите с проценти (лихви, отстъпки и други), търговското книговодство; остават се десетичните числа само с десети и стотни и смятането с тях. Вън от туй, и в двете последни отделения се предвижда да се вземе умствено събиране и изваждане на съставни именувани числа, изразяващи мерки от метрическата система (лв. ст. + лв. ст., м. с. м. + м. с. м. и т. н.). Смятането с такива числа ще служи като подготовка за смятането с десетичните дробни числа.

Проектът предвиждаше да се изучава *практическа геометрия* само в IV отделение по 1 час седмично. Учебният съвет реши да се застъпи този учебен предмет и в III отделение също с по 1 час седмично. На учебното градиво се даде нова наредба, като се изхвърли значителна част от него. И в двете отделения материала из областта стереометрията и планиметрията ще се преплита и ще се минава паралелно тъй, както препоръчва днешната методика.

По *езикознание* се определиха по-точно задачите, които трябва да се преследват с четенето, писането и граматиката във всеко отделение и клас; отреди се доста широко място и на устните стилни упражнения. Материала по граматика се съкрати значително; последната ще се изучава в първоначалното училище не в отделни часове, като отделен учебен предмет, а в свръзка с писмените упражнения.

По *рисуване* се дадох само общи указания за подбора на материала и за техническите задачи, които трябва да се преследват през всяка учебна година. На учителя се предоставя доста широка свобода да подбира предметите и темите за рисуване в свръзка

с обучението по другите учебни предмети, местните условия и наблюденията на учениците през различните годишни времена.

Същото начало се прокара и при подбора на материала по *ръчна работа и пение*.

По *гимнастика*, поради бързото приемане на програмата, по едно недоразумение, се остави предвидения *баласт* в проекта. Вместо да се даде широко място на ритмическата гимнастика (по системата на Делакрыуз), на свободните детски игри и на народните танци, в новата програма се вписва една вжрволица от еднообразни казармени строеви упражнения и досадни изкуствени гимнастически игри, изхвърлени от всички по-нови програми за основните училища в чужбина.

От *правилника за основните училища* се премахнаха допуснатите в проекта несъобразности и противоречия; дадоха се подробни упътвания за уредбата на трудовите седмици и полудни, за ученишките екскурзии и дружества и пр. Доста значителни промени се направиха и в проекто-програмата и правилника за средните училища. Едно важно нововедение се направи в последния: техническите предмети по значение се приравниха с другите общообразователни предмети; от факултативни, каквито бяха до сега, те стават задължителни. Ученик, който е добие слаба оценка по някои технически предмет, може да мине в по-горен клас, след като издържи с успех поправителен изпит по него.

Решенията на отделните комисии бяха приети в *пленума* на съвета с незначителни поправки. Твърде голямата бързина, с която те се разглеждаха и гласуваха, не позволи да бъдат обсъдени всестранино и да се внесат някои, действително, необходими корекции. Съвета се закри на 13 януарий с реч от г. министра, който заяви, че приема и ще приложи програмите и правилниците в тоя им вид, в който бяха приети от учебния съвет. Правилниците ще влязат в сила веднага след публикуването им, а програмите ще се приложат от началото на идната учебна година.

Новите програми — не може да се отрече това — имат безспорни предимства пред досегашните програми, но все пак, въпреки всички очаквания, съвременните методически искания, новите педагогически течения, които целят корената обнова на училището в духа на нуждите и повелите на новото време, не можаха да намерят онова място, което трябваше и заслужаваха да заемат в училището, което ще се стреми, според закона, „да *положи основа на една хармонично развита личност, годна да стане полезен член на едно трудово общество*“. Новите програми не представляват от себе си нищо повече от един недотам сполучлив компромис между схващанията, прокарани в досегашните програми, и съвременните методически искания. Поради туй те ще могат да служат само за преходния етап, който трябва да измине нашето народно училище, докато се преобрази в истинско *ново училище*, отговорящо на нуждите на живота и духа на времето.

Новите учителски заплати. Според таблицата за заплатите, приложена към новия „Закон за държавните служители“, учителите ще получават от 1 април т. г. следните заплати:

№ по ред	Категории	Класове и месечни заплати									
		X	IX	VIII	VII	VI	V	IV	III	II	I
1	<i>Първоначални учители (IV кат.):</i>										
	а) волнонаемни . . .	550	580	610	640	670	700	730	760	—	—
	б) редовни	550	580	610	640	670	700	730	760	790	820
2	<i>Прогимназиални учители (III кат.):</i>										
	а) волнонаемни . . .	650	680	710	740	770	800	—	—	—	—
	б) редовни	650	680	710	740	770	800	830	860	890	920
3	<i>Гимназиални учители (II кат.):</i>	750	780	810	840	870	900	930	960	990	1020

Директорите на прогимназиите, главните учители и пунктовите учители ще получават върху заплатата си месечна прибавка по 30—50 лв., помощниците окр. училищни инспектори, секретарите на окр. училищни инспекции и директорите на реалните училища — по 100 лв., директорите на пълните средни училища — по 100—150 лв., окръжните училищни инспектори и директорите на учителските институти — по 150 лева.

В сравнение с досегашните, новите заплати са увеличени средно с 90%, но в замяна на туй пжк добавъчните възнаграждения, които се даваха до сега, се намаляват, според един проект на финансовия министър така, че в действителност учителя, както и всички други чиновници, ще получава общо възнаграждение не по-големо от онова, което получава сега, а в някои случаи дори и по-малко. И това става в един момент, когато, поради катастрофалното спадане на нацията лев, поскупването на всички предмети от първа необходимост е достигнало до чудовищни размери, и живота е станал съвсем непоносим за голямо мнозинство от държавните служители! Днес живота, в сравнение със живота преди войните, е по-скъп 30 пжти, т. е. с 3000%, а заплатите на държавните служители, заедно с всичките временни добавъчни възнаграждения, са увеличени само 8—9 пжти — с 800 до 900%. Не е потребно човек да знае политическа економия, нито дори основните аритметически правила, за да разбере, че при една разлика от 2200%—2100% между възнаграждението на труда и скъпотията на живота, не само държавния служител, но който и да е друг не може да живее и да работи с потребната интензивност. Недостатъчното възнаграждение ще намали работоспособността. Труда в обществените учреж-

дения, въпреки най-строгий контрол върху него, ще стане по-малко производителен. Спестените няколко десетки милиона от оскудяния зялък на държавните служители не ще бъдат печалба за държавата; а неизбежна, явна загуба за нея. . . . Ако това е верно за всеки обществен служител, дваж е по-верно за народния учител. Притиснат от тежки нужди, терзан от тежкото бедствено положение, в което живее днес, гладен и гол, обезверен и озлобен, учителя не може да се придаде на своето цоприше с оная любов и онова увлечение, при наличиността на които само е възможна плодотворна работа в училището. Измъчената, вледенената душа на учителя носи студ и мървило в училището. Новите училищни закони, новите програми и правилници, новите цели и лозунги, колкото и хубави да са те, не ще прогонят мървилото и студа от там. Ще ги прогони само учителя чрез пламъка на своята душа. Недейте остави да изгасне тоя пламък сред мизерията на днешното тежко време, защото изгасне ли той, ще изгасне и умре и живота в училището.

В ЧУЖБИНА.

Детските библиотеки в Америка. — Изглежда, че Америка е избрала най-сигурния път в борбата срещу неморалната литература, която през последните години се бързо развива и става голямо обществено зло, особено за младежта. Откриване на добре уредени детски библиотеки и читални се смята в Америка като мощно средство против зловерното влияние на тая литература. Знае се, какво грамадно развитие са взели обществените библиотеки там, за уредба и издръжка на които Карвеги и други подаряват милиони. Но едва ли ще се намери обществена библиотека в големите градове на Щатите, която да няма специално отделение за деца със светли и просторни зали за четене. Ню-Йорк притежава не по-малко от 48 детски читални, които се числят към общата централа на публичните библиотеки, независимо от библиотеките, издръжани от частни организации. Града Groveland има повече от 32 детски библиотеки с читални. В Boston, дето преди 25 години е била открита първата детска читалня при прочутата там публична библиотека, сега има още 31 такива при различните библиотеки и други 250 при училищата. Всяка такава детска библиотека се води от ръководителка с специално за целта образование. Задачата на тия ръководителки е не само да пазят реда, но главно да помагат на децата при избора на книгите. За това е нужно не само точно познаване на детската литература, но необходими са психологическа опитност и педагогичен такт. В Америка дават такова голямо значение на тия лица, че при библиотечните училища има и отделения, дето се дава специална подготовка на жени, които ще се посветят на тая работа. Детските библиотеки не са привилегия само на големите градове, а проникват и в малките такива, дори и в селата, където те имат да изиграят много по-важна културна роля. За насърчение и популяризиране на детските библиотеки се устройват ежегодно „седмични на детската книга“, през които се уреждат изложби на отбрани детски книги; държат се сказки за значението на добрата и лоша книга за духовното и морално развитие на детето; свещениците от всички вероизповедания държат в църквите речи на същата тема; ръководителките на библиотеките държат общи публични събрания, след които развеждат гражданите из детските библиотеки и читални. Също и филма, най-модерното средство за пропаганда, се използва, като се дават филми от хубави детски разкази и др.

(Из „Развигар“).