

ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА

СПИСАНИЕ ЗА ОСНОВНИ УЧИТЕЛИ.

Редакторъ Антонъ Борлаковъ.

СЪДЪРЖАНИЕ:

I. Отъ теорията за практиката.

1. Хр. Спасовски. — Задължително училищно възпитание.
2. П. Дегилажъ. — Обществено възпитание въ училището.
3. Хр. Спасовски. — Необходими промѣни въ Закона за народната просвѣта.
4. Кирилъ Ванковъ. — Начално четене: Изречения или думи?
5. П. А. Бумовъ. — За краснописа въ основното училище.
6. Н. Михалевъ. — Ученишки спестовни каси.

II. Изъ практиката за практиката.

1. Николай Тодоровъ. — До кога?
2. Ив. П. Андреевъ. — Част по хигиена въ II отделение.
3. Д. Правдолюбовъ. — Откриване ракописната буква р по думозрителния методъ.
4. Кр. Черноводовъ. — Гимнастически упражнения:
 - а) Упражнения съ знаменца.
 - б) Упражнения съ тояжки.

III. Рецензии.

1. Тетрадки по краснописъ за III и IV отд. отъ Евст. Милошевъ.
2. Тетрадки за краснописъ отъ Дим. Грънчаровъ.
3. Методични тетрадки по краснописъ отъ Н. Томговъ.

Редакция и администрация:

Варна,

ул. „Кр. Мирски“, 14.

„Педагогическа практика“ през 1927/1928 год.,

както и през изтеклите шест години, ще дава статии върху приложбата на съвременните педагогически искания въ първоначалното училище и прогимназията;

ще разглежда всички течения и прояви, които целят обновата на училището;

ще поднася отборъ материали, съ които може да се импулсира и подпомогне учительовото творчество въ обучението и възпитанието;

ще обсъжда и разяснява всички по-важни обществено-педагогически проблеми, които духът на новото време и нуждите на живота и училището слагат за разглеждане и разрешение днесъ.

Седмата годишнина на „Педагогическа практика“ започна отъ 1 октомврий 1927 год. и ще завърши на 1 юний 1928 г. Списанието ще излиза презъ месеците: октомврий, ноемврий, декемврий, януарий, февруарий, мартъ, априлъ и май. Ще бъдатъ дадени 8 книги въ обемъ по 3—4 печатни коли, голѣмъ форматъ.

Годишенъ абонаментъ:

- | | |
|----------------|----------|
| а) за България | 100 лева |
| б) за Чужбина | 120 лева |

Пълни течения отъ изтеклите годишнини на списанието се отстъпватъ по следните цени:

- | | |
|--------------------------|---------|
| а) Год. IV (1924 год.) | 50 лева |
| б) Год. V (1925—1926 г.) | 60 лева |

I (1921), II (1922), III (1923) и VI (1926—1927) юдишнини сж изчерпани.

Абонирането става чрезъ настоятели, книжари или направо въ редакцията на списанието. Настоятелъ може да бжде всѣки учитель, който запише най-малко петъ абоната. На настоятелите и книжарите се прави 20% отстъпъ.

Абонаментътъ се предплаща.

Всичко, що се отнася до списанието — писма, пари и ржкописи — се изпраща на адресъ: **Антонъ Борлаковъ, ул. „Кръстю Мирски“, № 14, гр. Варна.**

„Педагогическа практика“ е одобрена отъ Министерството на народното просвъщение за училищните библиотеки съ окржжно № 9925 отъ 11 априлъ 1921 г.

ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА

СПИСАНИЕ ЗА ОСНОВНИ УЧИТЕЛИ.

Редакторъ Антонъ Борлаковъ.

Хр. Спасовски — София.

1012/955

Задължително училищно възпитание.

И педагогическите училища, отдето излизатъ кадритъ на учителския корпусъ, и педагогическата книжница, която освѣтлява пътя на учителювата работа, и постановленията на училищни закони и правилници, които даватъ норми за тая работа и предвиждатъ санкции за неизпълнението ѝ, и дневниятъ редъ на педагогически курсове и конференции, въ които става обмѣна на мисли по сжщата работа, — всѣкжде и всички сж обзети отъ голѣмата грижа, какъ по-леко и по-резултатно да се води обучението. Малкото часове, отъ деня, презъ които децата прекарватъ въ училище, сж разпредѣлени точно между отдѣлните учебни предмети и ревниво се пази да се не откъсне нѣщо отъ часа, отреденъ за единъ предметъ, и да се използва за другъ. Звънецътъ бие, и ние съ готова порция знания влизаме въ часъ и усърдно обработваме нова учебна материя, правимъ упражненія върху старата, стремимъ се да даваме нови или да затвърдимъ даденитъ вече знания на децата, та да развиваме тѣхнитъ сили и способности. Правимъ неимоверни усилия да отстранимъ всичко, което би повлияло за измѣстване, макаръ и за моментъ, хода на училищния животъ отъ тия релси, и считаме, че ще настъпи училищна катастрофа — съ по-малки или по-голѣми лоши последици, ако не успѣемъ да отстранимъ всичко, което би ни докарало подобна напасть.

И усилията и грижитъ на контролните училищни органи сж насочени въ сжщото направление. Да се направи навреме, съобразно всички изисквания на съвременната педагогическа мисль, разпредѣление на учебния материалъ по отдѣлните учебни предмети и да се вложатъ умение и добро-

съвестност за прилагане на тоя учебен планъ, та да се постигнатъ, колкото е възможно по добри резултати — да се даватъ знания, да се развиватъ и усъвършенствуватъ умственитъ сили на децата.

Да, да се даватъ знания, защото човечеството е гледало и гледа на учението като на вълшебна сила, която носи щастие и благоденствие — лично и обществено. Цѣлото човѣчество е пленено отъ лозунга: „Знанието е сила“. Че редица поколения шествуватъ подъ знамето, на което стои написанъ тоя лозунгъ. Изъ тоя свой пжтъ, освѣтляванъ отъ лжчитъ на просвѣтата, човѣчеството проникна въ много тайни, победи много природни сили, стигна до небивалъ разцвѣтъ на материалната си култура, създаде несмѣтни земни блага. Тия успѣхи го плениха. То бѣ готово да дигне храмъ на своя разумъ и почна да го боготвори. И ние сме свидетели на голѣмата блѣсканица изъ пжта на културата и прогреса. По него се тълпятъ много хора, готови да понасятъ лишения, да даватъ жертви, да съсипватъ здраве, само да се учатъ.

Но дохождатъ моменти, когато въ тоя свой триумфаленъ походъ къмъ култура, знания и прогресъ човѣчеството се стрѣска — не, а се раздруска изцѣло — отъ най-голѣмитъ си висини до своитъ низини и въ недоумение се запитва: Що струва днесъ знанието? Направили то свѣта по-щастливъ? Каква е истинската цена на културата и цивилизацията, която ни води къмъ самоизяждане? Не е ли стигнала тя до тамъ, че отрицателнитъ нейни страни сж на пжтъ дѣ погълнати и унищожатъ положителнитъ? Моралното разтление не заплашва ли не само плодетъ на човѣшката култура, но и самото човѣчество?

Тия въпроси сж занимавали много високи и свѣтли умове на човѣчеството, занимаватъ ги и днесъ. Бившиятъ министъръ президентъ на Италия и професоръ по финансовитъ науки въ Неаполитанския университетъ Франческо Нити въ своята книга „Упадъка на Европа“ изнася потресни факти. Като съпоставя това, което е било преди 100 години, съ това, което е днесъ, като съпоставя мирнитъ договори отъ 1814—1815 год. съ тия отъ 1919—20 год., Нити пише: „Хората, които ние считахме изразители на миналото, служители на абсолютизма, дипломати отъ старъ стилъ и стара душа, сега ни се виждатъ окръжени съ морално величие и благородство, щомъ ги съпоставимъ съ тия, които днесъ — следъ 100 години — заявиха, че представляватъ демокрацията и цивилизацията. Въ разстояние на единъ вѣкъ Европа изглежда не само понижена, *но така паднала, че е просто непонятно, какъ е било възможно такова морално падение* (стр. 114 и 115). Книгата на Нити е пълна съ многобройни факти, които свидетелствуватъ на това падение. Какъ сме въ това отношение ние въ България — всѣки

вижда и знае. Моралната разруха е обладала всички слоеве на обществото. Ние въ нашата нещастна, но хубава страна наистина почнахме да гледаме единъ на другъ като на врагове. А историята свидетелствува и като нѣмъ оракулъ злокобно вѣщае, че моралното разтление и падение е водило, както отдѣлната личностъ, тъй и цѣли народи къмъ неминуема гибель.

Рабиндрантъ Тагоръ казва: *„Когато нѣкоя култура пропада и умира, това става по причини, които сж направили срдцата безчувствени“* *„Цивилизацията носи въ себе си духа на машината, за която човѣшкия животъ е само горивенъ материалъ“* *„И европейската цивилизация, въ своя бѣсенъ бѣгъ къмъ владичество и материални блага, ще издѣхне нѣкой мигъ, като препускащъ файтонжийски конь“* *„Науката, която дава една по-широка и по-силна властъ, води къмъ самоубийство, щомъ се занемарва срдцето“* *Обществото страда отъ едно голѣмо зло, — отъ липса на човѣшки чувства“*

Като сме свидетели на факта, че при съвременния голѣмъ разцвѣтъ на културата, човѣчеството е изпаднало въ такава морална нищета, налага ни се да си поставимъ въпроса: *Покрай многобройнитѣ други причини, не допринася ли нѣщо въ това направление и нашата училищно образователна система?*

Съгласни сме всички, че е неоснователно да се поддържа, какво моралниятъ упадѣкъ е неминуемъ съпътникъ на човѣшкия прогресъ, че цивилизацията е чумосана и носи бацила на моралната проказа, че, ако искаме да запазимъ чистотата на нравитѣ и човѣщината въ човѣка, трѣбва да се оградимъ съ китайска стена отъ влиянието на цивилизацията. Обстоятелството, че всѣкога всрѣдъ морето на покварата сж се издигали, като гранитни скали, високо културни, но сжщевременно и морално силни личности, у които се разбивали вълнитѣ на всички човѣшки страсти и съблазни, — това обстоятелство говори, че *умственото съвършенство може да се съчетава въ човѣка хармонично съ моралното*. И ако днесъ материалната култура е застрашена отъ разорение и унищожение, то е, между другото, и за това, че липсва тая хармония, че умствено напредналото човѣчество е изостанало много назадъ въ нравственото си усъвършенствуване. Човѣкъ съ силно развитъ и усъвършенствуванъ умъ, но съ затпени морални чувства, човѣкъ съ умъ, но безъ срдце е най-опасниятъ звѣръ и най-страшното чудовище. А въ такова чудовище клони да се изроди съвременното човѣчество, у които умственото съвършенство се съчетава съ най-зли чувства и низки животински инстинкти, съ които се връща къмъ първобитния дивакъ, но сега много по-опасенъ и страшенъ. Защото едновременно дивакъ въ стихията на своитѣ животински страсти е разполагалъ съ много първобитни и огра-

ничени сръдства. Тръбвало е съ бѣгане да догонва обекта на своята мѣстъ, или най-много камѣкъ да запрати по него, или съ дърво да го срази при настигане и среща. Лошитѣ последици отъ нискитѣ инстинкти отъ разрушителната дейностъ на човѣкъ съ тѣй ограничени и първобитни сръдства за борба не сж били въ миналото тѣй страшни и опасни. Но днесъ, когато човѣкъ, въ стремежа си да вижда добре е въоръжилъ окоото си и обзира грамадни разстояния, когато е въоръжилъ ухото си съ сръдства да чува презъ рѣки, планини и морета, когато първобитното бѣгане съ крака е за мѣнилъ съ желѣзници, танкове, параходи, подводници и аероплани, когато може да запраща смъртъта на десетки километри и когато се не спира да открива все по-силни и съвършени сръдства за убиване и разрушение — днесъ, при голѣмото умствено съвършенство, останалото много назадъ въ нравствено отношение човѣчество може да извърши страшни изтрѣбления и разрушения. И ги извърши. Извърши ги, безъ да се отврати отъ тѣхъ и е готовъ да върши нови. Той наистина е на пѣтъ да се самоизяде. Днешнитѣ нещастия идатъ не толкова отъ липса на знания, не и отъ липса на работящи рѣце и материални блага, а отъ липса на човѣщина.

Когато това е тѣй очевидно, ние не можемъ да се не запитае: — Училището, презъ което минава младото поколение, надеждата и бждещето на всѣка нация, ще трѣбва ли и занаяпредъ да влага всичкитѣ си усилия и грижи за даване само на знания? Не би ли допринесло то повече както за щастието на отдѣлната личностъ, тѣй и за благоденствието на цѣли народи — и частно на нашия, ако покрай грижитѣ си за усъвършенствуване и развиване на ума, отдѣли по вече грижи и за сърдцето. *Защото умътъ се обучава, а сърдцето се възпитава. Съвременното училище не полага грижи за подържане на душевна хармония, развива много и предоставя господство на егоистичния умъ, а занемарва сърдцето.* Ние полагаме грижи и харчимъ сръдства за задължително образование. То е необходимо, без него не може, но не е то, не е елементарната грамотностъ, не е и най-висшето образование, което прави отъ човѣка човѣкъ.

Необходимостта и дългътъ на училището да полага възпитателни грижи и да заработи въ това направление е толкова по голѣмъ и неотложенъ, като се има предъ видъ, че семейството, основната клетка на обществения организъмъ, следъ като е минало презъ различни фази на развитие, днесъ е въ такова положение, че не му остава време и възможностъ да възпитава. То е погълнато изключително отъ грижитѣ за отхраната на своитѣ членове. И не само време, но и подготовка липсва на грамадни брой родители да подематъ и ръководятъ една планомѣрна възпитателна работа съ своитѣ деца.

Безъ да се отрича и умаловажава грамадното значение на разнитѣ други възпитателни фактори, училището може да допринесе много въ това направление. Но, наредъ съ дължителното обучение, трѣбва да се постави и *задължителното училищно възпитание, за което да се отдѣлятъ и средства и време*. Съ инициативата на „Педагогическа практика“ да открие страницитѣ си за разискване на въпроси, свързани съ училищното възпитание, се отговаря на една назрѣла обществена нужда. Азъ вѣрвамъ че училището, което, чрезъ обучението допринесе много за разцвѣтяване материалната човѣшка култура, чрезъ възпитанието *ще допринесе за спасението отъ разорение на тая култура. Это новата благородна задача, предъ която времето изправя учителя.*

P. Déghilage.

Общественото възпитание въ училището.

Единъ конфликтъ, който всѣкидневно се уголѣмява, разтърсва дълбоко нашето съвременно общество. Страстнитѣ хулители на това общество съ жаръ го обявяватъ като случайно групиране, като чудовищно натрупване на доволни и недоволни, експлоататори и експлоатирани, сити и гладни, притѣснители и притѣснени. Заслѣпени отъ егоизъмъ, гордостъ и скжперничество, неговитѣ ентузиазни почитатели, сиречь неговитѣ привилегировани бездѣлци, преувеличаватъ неговото съвършенство. Тѣ сжщо така съ жаръ твърдятъ, че всѣко преобразование, даже и частично, на нашето обществено положение би станало причина, би било сигналъ за неизлѣчимъ упадѣкъ. Народнитѣ маси се организиратъ за атака, владетелскитѣ класи се съюзяватъ за отпоръ; зловещитѣ викове на социалната война дразнятъ безъ спиръ нашитѣ уши. Човѣчеството ще решава проблемата на своето бждеще, и народътъ чувствува това. Таинственъ инстинктъ го предизвѣстява, че едно мистериозно преобразяване се готви и че той ще заеме въ толкоза очаквания новъ свѣтъ мѣсто много по-близо до справедливостта и любовта къмъ ближния

Социалниятъ въпросъ е старъ като свѣта. Той датира отъ деня, отъ който единъ човѣкъ си е присвоилъ правото да зароби своя подобенъ, да го използва като животно или да го употребява като нищоженъ инструментъ. Безъ да отиваме много надалечъ, не това ли предизвиква селскитѣ войни презъ срѣднитѣ вѣкове, бунтоветъ на робитѣ въ Римъ и много преди Солона, атинскитѣ междусобици? Обаче, днесъ той ни се предлага съ груба неотложность и изключително тежнение. Никога той не се е натрапвалъ така на-

стойчиво и трагично, и то между противници тъй решителни и тъй могъщо организирани. Никога неговото решение не е предизвиквало толкова праздни надежди, ни толкова уплаха и страхотии.

Съществува днесъ социално зло отъ безкрайна важностъ и застрашителна дълбина. Едно силничко раздрусване го показва въ цѣлата му голота и го освѣтлява съ безжалостна видѣлина; ако една внезапна криза го подразни, тогава то ни се показва въ цѣлия си ужасъ. При неговата поява най-закоравѣлитѣ богаташи се раздвижватъ, най-благодарноститѣ нещастници трепватъ отъ ядъ. Обаче, ако ударятъ утихне, ако дивитѣ и безнадеждни жалби се укротятъ, — единитѣ скоро се потапятъ въ неразрушимъ егоизъмъ, а другитѣ се заразяватъ отъ още по-жарка и ненавистна злоба: състраданието на богатия изчезва, когато умразата на бедния се увеличава. Мрачно и грозящо вцепеняване наново затежава надъ обществото, докато нѣкоя колеблива минута, нѣкоя по-ужасна конвулсия го разклати отново.

Това социално зло, което обхваща народитѣ на стара Европа, неизбѣжна потрѣбностъ ли е за съвременната ни цивилизация? Никой го не вѣрва това. Не е ли то просто естественъ и фаталенъ продуктъ на порочна обществена организация? Народътъ твърди това; той енергично и съ право протестира противъ тия, които отдаватъ всичкитѣ му мизерии на непредвидливостъ, леностъ и пиянство.

Работникътъ се стреми къмъ обществено положение, при което изобилието ще престане да използва беднотията; при което жалкитѣ контрасти на скандални орисии и принизни мизерии не ще огорчаватъ неговитѣ очи; при което изнурениятъ отъ работа и лишения старецъ не ще проси коравъ залъкъ хлѣбъ край вратата на младия коравъ и бездѣленъ богаташъ; при което гладътъ, „мършавъ и нѣмусень“, не ще се вести повече край огнището му при първата още криза, която ни може да се предвиди, нито да се предотврати, Той жестоко се възбунтува противъ смѣшния предразсѣдъкъ, всѣкога живъ и могъщъ, който прави отъ бездѣлието почетна титла, а отъ работата — нѣщо долно и сервилно. Той мрази всички, които не работятъ, които живѣятъ отъ плода на неговия трудъ, безъ да се отдаватъ на нѣкое редовно занятие. И, все повече и повече, той започва да смѣта бездействието като обществена простѣпка, а праздниятъ — като бездѣлникъ, който отказва да плаща дълга си къмъ обществото и който, както казва Бигò, се угоява като свиня, на която поднасятъ храна въ кочината ѝ, безъ съ нѣщо да е заслужила това. Раздразненъ отъ своето невежество, отъ своята економическа зависимостъ, отъ своето надничарство, което, както казва Шатобрианъ, е последно преобразование на робството — той високомѣрно прокламира облекчаване товара на неговата работа, независимостъ

спроти капитала, една по-справедлива разпредѣлба плодовѣтъ на всѣкидневния му трудъ, минимумъ заплата, която да му позволява да води човѣшки животъ, по голѣма почитъ къмъ здравето и достоинството му, материална безпечностъ; най-великата отъ добринитѣ и първа отъ потребитѣ, която да освѣти съ свѣтълъ лжчъ неговия животъ на мрачна нищета и печална безнадеждностъ. На теория вече се хули съ раздражени взаимоукори, а на практика той бива хвърленъ въ тежки економически кризи.

Неговитѣ оплаквания сж оправдани и неговитѣ домогвания — законни. Нека не вѣрваме известни декламатори, които протестиратъ противъ диренето на благосъстояние. Това дирене е всѣкога обещавано, ако го изпитваме съ честни срѣдства; то ще стане добродетель, ако се дири за нашитѣ. Добре знаа, че човѣшката раса никога не ще унищожи скръбта. Леността, невъздържаността и пороцитѣ всѣкога ще повтарятъ драговолната и нехвилита нищета, която никоя обществена творба, макаръ и най-добре организирана, не ще може основно да излѣкува.

Може ли да се желае да изчезне нѣкога скръбта? Не е ли тя защитница на здравето, приправка на удоволствието, вдѣхновителка на сърдцата, най-могщия агентъ на напредъка, помощница на добродетельта, потребно условие за заслуга и велика обществена възпитателка на на-родитѣ? Ако скръбта е всѣкога зло, то тя е зло, което често произвежда най-голѣмитѣ благодеяния. Премахнете я отъ живота, вие ще разрушите удоволствието и щастieto; съ сжщия ударъ вие ще премахнете всичко, което въздига и облагородява човѣчеството, вие ще зачеркнете отъ речника думитѣ: „длъжностъ, пожертвуване и самоотверженостъ“¹⁾.

Обаче има твърде много злини въ свѣта, и то много жестоки злини. Ако скръбта трѣбва да преживѣе нищетата, тя трѣбва да умре, трѣбва нашитѣ синове, освободени съ наши усилия отъ най-коравитѣ потребности на живота, да тръгнатъ, облекчени отъ нашитѣ вериги, къмъ по-добро бъдеще.

Нека погледнемъ наоколо си! Работници, презирани за тѣхната работа, сж поставени неумолимо предъ алтернативата: или нищожна заплата, или гладъ! Бедни, болни и кекави се нижатъ тѣ тукъ-таме върху общия пѣтъ; що всички ние минаваме! Семейства, закопани въ дъното на пълни съ зарази колиби, облѣчени въ мръсни дрипи, струпани въ противна сбирщина, гледатъ да се отгърватъ отъ негодитѣ на годишнитѣ времена и зимния студъ! Сърдцераздиращиятъ викъ на глада, свирепия гладъ, не ще ли се промъкне между великолепието на нашия луксъ и напредъка на нашата цивилизация, която придобива стойностъ повече отъ

¹⁾ Legouvé.

скромните хижи на работниците, отколкото отъ най-раскошните палати!

Да, въ началото на двадесетото столѣтие жени, деца, кекави старци, лишени отъ хлѣбъ и убѣжище, умирахъ, зѣзнейки отъ студъ и отъ страхотиитъ на глада. Тѣзи материални лишения сж тѣй универсално разпространени, тая беда е тѣй плачевна, че единъ германски епископъ е можаль безъ много преувеличения да каже: „Социалниятъ въпросъ е въпросъ на стомаха“.

Нека се стремимъ прогресивно да намаляваме и постепенно да отмѣнимъ, ако това е възможно, всички страдания, които зависятъ по сщество отъ човѣшкия родъ; нека обоглемимъ чрезъ симпатизиране, чрезъ обичъ къмъ ближния, чрезъ солидаризиране тия, които сж неразделни по природа. Това е работа за следване, работа чудесна и достъпна за всички — работа, която възбужда цвѣта на души-тъ и която може да бжде честь за нашето възраждаще се столѣтие.

Едни отъ злочестенитѣ, що тежатъ върху ни, сж неу-иолими: нека ги притърпимъ безъ напраздни жалби и без-плодни мжки. Обаче другитѣ ни сж наложени отъ себелю-бието: трѣбва да ги отърсимъ чрезъ добра незаинтересувана воля, чрезъ братски съюзъ, като си спомняме постоянно, че не малко сълзи, макаръ между най-горчивитѣ, биха били изсушени отъ очитѣ на нашитѣ злощастни братя чрезъ всѣ-ка деликатна помощъ, чрезъ всѣка утешителна дума, чрезъ всѣко задушевно прегръщане, чрезъ всѣки неженъ погледъ.

Общественитѣ сили се вълнуватъ; буржоата раздвиж-ватъ своето враждебно безгрижие; монарситѣ взематъ ини-циатива за реформи; папата посвети дълга енциклика вър-ху социалния въпросъ. Движението е всеобщо; то е непрео-долимо и бързо особно у насъ.*) Нашата вътрешна история отъ XIX столѣтие до провъзгласяването на третата републи-ка се състои отъ революции и контрареволюции, които сж отстѣпвали властта на най-различни режими и най-враж-дебни хора. Въпроситѣ на чистата политика подкупватъ и задържатъ по-големата частъ отъ добритѣ умове; общест-венитѣ въпроси бѣха изоставени на заденъ планъ. Само нѣ-колко мислителни, подтиквани отъ порока на нашето обще-ство, предвиждатъ потребнитѣ преобразования и се силатъ да поставятъ основитѣ на бждещата уредба.

Днесъ републиканскитѣ учреждения сж заякчени и партизанитѣ на падналия режимъ сж напълно поразени. Вниманието на философи и общественици е отклонено въ безплодни политически спорове. Въмсто да бжде спрѣно съ-зерцанието на мислителитѣ и попечителството на управляю-щитѣ върху тези обществени въпроси, то е отклонено дру-

*) Франция. Б. пр.

гаде. Все пакъ „тѣзи хора на науката и чистосърдечието, живо развалнувани отъ заплахитѣ на настоящето и съмнениага за бъдещето, които се надвесватъ надъ обществото не като анатомисти надъ мърша, ами като лѣкари надъ боленъ, за да търсятъ въ интимнитѣ дълбини на неговия организъмъ животвия принципъ, що може да го изцѣри, все повече и повече се увеличаватъ.

Часътъ вече е ударилъ, за да се мине отъ теория къмъ практика, отъ думи къмъ дѣла, отъ критика, която разваля, къмъ опитъ, който съгражда. Обаче едва се започва работа и ето че се разгласяватъ най-противоречиви мнения; най-противни искания се утвърждаватъ; най-кресливи безредници обещаваатъ законостъ; най-пагубни мѣрки се даватъ като неизбежни потребности; най-безумни учения намиратъ фанатични партизани. Буйнитѣ вече искатъ катурването на обществото, разруха на семейството и ограничаване „собствеността на вѣковния грабежъ“. Ето вече неприятно и горчиво чувство за неравенство, макаръ и естествено, се разпространява посрѣдъ бѣлъ день и хората чуватъ да се вика много високо, какво старото обществено здание трещи по всички свои фасади и че страшниятъ шумъ отъ неговото падане ще порази наскоро нашитѣ уши.

Какво ще произлѣзе отъ тази несвѣстна агитация, която постоянно нараства, която действително се проповѣдва чрезъ горещи полемики и тежки материални бедствия? Гражданска ли война съ своитѣ смъртоносни тиганни и братоубийствени кланета? Или всеобщо съгласие чрезъ взаимни отстъпки и омиротворяване на духоветѣ? Обществото ще ли се реорганизира безъ груби сътресения, чрезъ естествена еволюция по непреодолимата сила на напредъка и нормално усъвършенствуване на нашитѣ институции, или чрезъ углавна класова борба, която ще го катурне въ тинята и кръвта? Общественото преобразование ще бжде такова, каквото ние сами го направимъ, и ние безъ колебание го твърдимъ, че то въ голъмъ дѣлъ ще бжде такова, каквото първоначалното училище го направи.

Би било смѣшно да се дири кратко и просто решение на единъ толкова заплетенъ въпросъ; би било опасно да искаме корененъ и непосредственъ цѣръ на злото, което е почнало да огорчава човѣчеството още отъ рождението му. Общественото преобразование не ще стане ни съ внезапна операция, ни съ замахъ на магична пръчка, и щастието не ще се разлѣе въ нѣколко дена върху възродения за нѣколко часа свѣтъ. Една тѣй буйна промѣна би предизвикала толкова жестокости, че обществото, разклатено въ своитѣ естествени наредби, би изгубило за дълго време своето равновесие и здравина. Да искаме да го преобразуваме чрезъ груба революция, чрезъ всеобща ликвидация на положения и имоти, чрезъ внезапно преобразование режима на капитала

и работата, — значи да се предизвика най-страшната отъ гражданскитѣ войни, за които историята е запазила спомени и до днесъ. Би трѣбвало да се пролѣятъ рѣки кръвъ, за да се извърши такава реорганизация, и рѣки кръвъ, за да се закрепи. Въ тази братоубийствена борба страхливитѣ ще избѣгатъ изпоплашени; благороднитѣ сърдца биха отстѣпили предъ толкова тежка отговорностъ. Обаче привелигированитѣ, отчаени, и отстѣпницитѣ, раздразнени отъ съпротивата, биха пристѣпили твърде скоро до най-страшнитѣ крайности.

Нищо трайно, нищо плодносно въ сжщностъ не би се изпълнило, ако нѣма произведена революция въ духоветѣ, ако тя не е желана и очаквана отъ голѣмото мнозинство. Етиенъ Марселъ изпревари идеитѣ на своето време, затуй той не сполучи. Обаче въ 1789 год., едва три месеца следъ свикването на Народния Съборъ, депутатитѣ провъзгласиха прочутата декларация на човѣшкитѣ права — революцията бѣше узрѣла въ човѣшкитѣ сърдца.

За да се яви едно ново общество по-съобразно съ справедливостта и обичѣта къмъ ближния, трѣбва тия последнитѣ да проникнатъ дълбоко въ самитѣ насъ. Преди да се промѣнятъ законитѣ, преди да се измѣнятъ външнитѣ форми на нацията, трѣбва хората да бждатъ завладани единъ по единъ, като бждатъ преобразовани двигателитѣ на нашата душа, като ѝ се даде истински общественъ духъ, като ѝ се внуши живо чувство за нейнитѣ длѣжности на демократична солидарностъ.

Известно е, че нѣма зрѣлъ човѣкъ, който да изкорени предрасждацитѣ си и да премахне навицитѣ си, който да обуздае въ себе си недовѣрието, завистта, умразата, ревността — съ една дума, който да изкорени отъ сърдцето си всички тия противообществени чувства, завещани на човѣчеството отъ дългото минало на несправедливости, неравенства и нищети. Обаче това може да се постигне чрезъ детето. Ние можемъ да възпитае въ него солидарностъ; да увеличимъ случайтѣ, да я развиемъ; да направимъ да мине въ неговитѣ постѣпки като приятенъ навикъ и да подготвимъ по такъвъ начинъ поколения, способно да се справя съ злинитѣ, които го обременяватъ, вмѣсто да се превива недейно предъ тѣхъ, да го направимъ, най-сетне, способно да овладѣе общественото щастие и достойно да го притежава.

Прочее, напредѣкътъ се намира въ ржцетѣ ни; нека го осжществимъ, иначе сами ще побъркаме на работата си. Ние сме въ правото си да се противопоставимъ на мизерната си сждба и да не тъпчемъ на мѣсто, когато щастieto е предъ насъ.

Нека внушимъ на децата чувства на практична и плодносна солидарностъ; нека се стремимъ да смекчимъ това,

което раздѣля, и закрепимъ това, което съединява; нека предизвикаме умраза къмъ несправедливостта, но не и буйно желание да се ползуваме отъ нея; нека подтикнемъ всѣки да защитава правата си, безъ да нахърнява тия на другитѣ; нека превъзнасяме не унищожението на собственоста, ами постепенното разширяване на всичкитѣ ѝ неограничени благодѣяния; нека приготвимъ най-справедлива разпредѣлба на новитѣ богатства, а не и бутално заграбване на съществуещитѣ; нека бичуваме всичко, което хвърля сътресения въ народнитѣ маси и спѣва усилията имъ, — ето върховната цель, къмъ която трѣбва да насочимъ усилията си, ако искаме да прокараме широкъ и правъ пѣтъ, наводненъ отъ свѣтлина, ако искаме да избавимъ възроденото бѣдеще общество отъ нови безредици, отъ нови недоволници, отъ нови притѣснения.

Да, първоначалното училище ще помогне да се разреши по миренъ начинъ най-страшната задача, която е изпъкнала предъ свѣта и предъ цѣлото човѣчество. По тая именно причина единъ прочутъ човѣкъ, като *Леонъ Буржоа*, смѣта социалния въпросъ като възпитателенъ въпросъ.

Преведе отъ френски *П. Михайловъ*.

Хр. Спасовски — София.

Необходимии промѣни въ Закона за народната просвѣта.

Въ тая си статия азъ ще засегна само ония постановления отъ Закона за народното просвѣщение, приложението на които съмъ наблюдавалъ въ детскитѣ и първоначалнитѣ училища и отчасти въ прогимназиитѣ, и съмъ останалъ съ впечатление, че времето и нуждитѣ на живота налагатъ нѣкои отъ тия постановления да бждатъ поправени, измѣнени или допълнени.

Детски училища.

Много млади, интелигентни момичета съ завършено сръдно образование стоятъ безъ работа и живѣятъ за смѣтка на родителитѣ си, безъ да могатъ да бждатъ полезни съ нѣщо — тъмъ или на себе си. Въ сѣщото време хиляди и хиляди трудящи се по роднитѣ поля, изъ работилници, фабрики и разни частни и държавни учреждения майки сж откъснати отъ своитѣ деца презъ цѣлия день, потискани и измѣжвани отъ мисълта и безпокойството, че сж ги оставили на произвола на сждбата, или въ най-добрия случай

на грижитѣ на нѣкои немощни душевно и физически старци и баби. Тия малки човѣчета прекарватъ своята дошколска възраст безъ всѣкакви смислени и системни грижи за тѣхъ. Годиניתѣ на най-голѣмата детска впечатлителностъ, годиניתѣ, въ които свѣтътъ нахълтва въ душата на младото сѣщество презъ всички пори на нежния му организъмъ, презъ тия години за грамадния брой деца липсватъ всѣкакви възпитателски грижи. Въ селата харчатъ срѣдства и си наематъ хора, които да се грижатъ презъ лѣтото за свободния имъ отъ работа едъръ добитѣкъ и за овцитѣ, козитѣ и свинитѣ имъ. Селянитѣ биха отдѣляли отъ оскѣднитѣ си срѣдства да има кой да поеме грижата презъ месецитѣ на най-усилената полска работа и за невръстнитѣ имъ деца. Отруденитѣ майки селянки биха благославяли оная власть, която би ги освободила презъ деня отъ грижитѣ и мислитѣ за малкитѣ имъ палавчета, некадърни още за никаква работа, но способни да причинятъ непоправими пакости и да главоболятъ родителитѣ си презъ цѣлия день. Тогава и трудътъ на родителитѣ би билъ много по-спокоенъ и благодатенъ, много по-доходенъ лично за тѣхъ и за държавата.

Въ голѣмитѣ градове, по примѣра на добре уредени западни страни, заетитѣ съ физически или умственъ трудъ родители повѣрватъ презъ деня своитѣ деца на учителкитѣ отъ детскитѣ училища. Само въ София презъ миналата учебна година имаше 30 народни и 8 частни детски училища съ 43 учителки и 2025 деца. Забавачници се откриватъ и сж открити вече и въ много други наши малки и голѣми градове. И време е детското училище — рожба на най-голѣмитѣ приятели на детето да стане достъпно за всички малки, които въ своята дошколска възраст сж лишени отъ грижитѣ на родителитѣ си. Това не е луксъ, а една голѣма необходимостъ. Превилегията, дадена на голѣмитѣ градове съ чл. 27 отъ действующия Законъ за народната просвѣта въ смисълъ, че само тамъ задължително се откриватъ детски училища, трѣбва да се простре за всички села и градове въ страната, като тоя членъ се измѣни така: — *Общинитѣ сж задължени да откриватъ детски училища, щомъ това пожелаятъ 30 родители, които иматъ деца на 5 и 6 годишна възраст.*

Забележка. Въ земеделскитѣ села и градове занятията въ детскитѣ училища започватъ отъ мартъ и свършватъ презъ октомврий.

Правото за откриване детски училища не бива да се монополизира само за общината и държавата. Въ чужбина е даденъ широкъ просторъ на частната инициатива въ тая областъ. Презъ последнитѣ години въ голѣмитѣ градове на Германия сж образувани общества „Д-ръ Мария Монтесори“, които полагатъ грижи за откриване детски училища, за обзавеждането имъ и насочване на работата въ тѣхъ, съобразно принципитѣ на Монтесори. Сжщо и голѣмъ брой дет-

ски училища, уредени съобразно Фрьобеловитѣ принципи, сж откривани и се откриватъ по частна инициатива. Тая инициатива трѣбва да намѣри пълна свобода и у насъ, за което е необходимо къмъ чл. 27 да се прибави следното: — *Частно детско училище се открива съ разрешение на Министерството на просвѣтата отъ лица, които иматъ право да учителствуватъ въ такива училища и разполагатъ съ необходимото помѣщение, пособия и покжцинина. При сжицитѣ условия могатъ да откриватъ такива училища и признати въ страна сдружения.*

Желанието за откриване детски училища е срѣщало и срѣща най-голѣма спънка въ липсата на подготвени учителки. Никой не се решава да повѣри деца отъ забавачницата на редовни първоначални учителки. Самитѣ тия учителки не се чувствуватъ подготвени за подобна работа и предпочитатъ първоначалното училище. Но, когато по необходимостъ попаднатъ въ детско училище, тѣ харчатъ лични свои срѣдства и идватъ отъ провинцията въ София, за да посетятъ тукашнитѣ забавачници и се ориентиратъ въ работата. При силния повикъ противъ толкова излишни педагогически училища, крайно необходимо и напълно възможно е да се закриятъ нѣкои отъ тѣхъ и да се открие въ София едногодишенъ курсъ подготвяне учителки за детскитѣ училища. Трудътъ на тия учителки веднага ще намѣри приложение и скоро нашата страна ще се покрие съ частни и обществени детски училища. Съ това ще се даде възможностъ на майкитѣ отъ села и градове да вършатъ спокойно своята ежедневна работа и ще се гарантира подслонъ, надзоръ и елементарни възпитателски грижи за физическото и душевно възпитание на децата въ дошколската имъ възраст. Съобразно това, чл. 28 отъ закона за народната просвѣта трѣбва да се измени така: — *Детскитѣ училища се ръководятъ отъ редовни учителки, свършили педагогическо училище или гимназия и специаленъ курсъ.*

(Относно организацията на детскитѣ училища и на курса за подготвяне учителки въ тѣхъ вижъ кн. IX отъ г. II на това списание).

Задължително учение и задължително възпитание.

Учението въ първоначалнитѣ училища, споредъ чл. 78 отъ Конституцията, е задължително и безплатно за децата на всички поданици на българската държава. Съгласно чл. 29 отъ действующия законъ за народната просвѣта, това, задължение се простира върху всички деца, които тѣлесно и умствено сж нормално развити. Съ забележката къмъ § 97 отъ Правилника за училищнитѣ настоятелства се дава право на учителскитѣ съвети, въз основа на медицинско свидетелство, да освобождаватъ отъ задължително учение деца, страдащи отъ тѣлесни или умствена неджгавостъ или

отъ неизличима болестъ. Въ забележката къмъ цитирания чл. 29 се предвижда, министерството на просвѣтата да открива или да подпомага за откриване специални училища за ненормални деца.

Ние имаме държавенъ институтъ за слѣпи и другъ такъвъ за глухонѣми деца. Работата въ тѣхъ е предъ очитѣ на обществото и на училищнитѣ власти. Тя дава резултати и е едничката утѣха за деца съ такива дефекти. Но броя на слѣпитѣ и глухонѣмитѣ е несравнено по-малкъ отъ тоя на умствено аномалнитѣ деца. Само въ София се на-браха такива деца за четири паралелки, и то безъ да по-стѣпятъ всички, за които специална комисия констатира, че не сж въ състояние да следватъ училищата за нормални деца.

Разисква се много пжти въ печата въпроса за према-хането на срамната и унизителна улична просия. Изказаха се различни мнения. Но ако се мисли сериозно за радикал-ното разрешение на тоя въпросъ, освенъ вземане мѣрки за осуетяване на бракове, които даватъ аномални деца, трѣб-ва непременно да се открие държавенъ възпитателенъ ин-ститутъ за роденитѣ вече такива. Преди всичко тѣ да-ватъ кадритѣ за бждещитѣ просяци. На тия деца чрезъ специално възпитателно въздействие и обучение още отъ най-ранна възраст трѣбва да се даде възможность да раз-виятъ ония свои сили и заложби, що природата имъ е да-рила, за да станатъ годни да си изкарватъ прехраната чрезъ собственъ трудъ. Това за физически неджгавитѣ и умствено аномалнитѣ деца. Но има такива и съ унаследени морални дефекти. Тѣ се не подаватъ на никакво възпитателно въз-действие въ училищата за нормални деца. Стоенето имъ въ срѣдата на последнитѣ е извънредно опасно. Съ своитѣ лоши склонности тѣ даватъ ежедневно и въ училището и на ули-цата най-лоши примѣри на малкитѣ си другарчета. А примѣ-рътъ — това е стара, станала вече банална истина — влияе много силно. Ако стоенето на едно умствено аномално де-те въ училище е безполезно, то оставянето въ другарската училищна срѣда на деца морално дефективни е извънредно вредно и злоторно.

Физически неджгавитѣ и умствено ненормалнитѣ деца даватъ кадритѣ за бждещитѣ просяци, а морално дефиктив-нитѣ сж кандидати за бждещи престѣпници, които създаватъ толкова безпокойства на обществото и толкова грижи на дър-жавата. При толкова много държавни затвори, време е да се открие поне едно държавно възпитателно заведение за при-биране отъ най-ранна възраст на деца съ пристѣпни на-клонности, дето чрезъ специални възпитателни грижи да се действува за задушаване, ако не и изкореняване на плеве-литѣ, въ тѣхната душа. Има толкова монастири, нѣкои отъ които сж останали безъ монаси, та би се намѣрило подхо-дяще за тая цель помещение съ необходимото количество

земя за уреждане на потрѣбното земледѣлско стопанство, гдето чрезъ култивиране любовь къмъ труда ще се подготвятъ възпитаванитѣ тамъ деца да си изкарватъ прехраната. Подобни възпитателни заведения биха намалили чувствително клиентелата на затворитѣ и на углавнитѣ отдѣления при сждилищата.

Частната инициатива, на която се дължи въздигането „дома на човѣщината“, въ който се прибиратъ и възпитаватъ попаднали вече въ затворитѣ малолѣтни престѣпници, колкото и похвална, не засѣга злото въ неговитѣ корени. Тя може да съществува и действува, за да ни напомни още по-силно за дълга на обществото и държавата да организиратъ рационално грижитѣ за възпитанието на тия деца.

Накратко казаното по тоя въпросъ, дава основание да се иска редактирането на забележката къмъ чл. 29 въ следната смисълъ: *Умствено ненормалнитѣ и морално дефективнитѣ деца се освобождаватъ отъ задължително учение по решението на учителския съветъ, одобрено отъ окр. учил. инспекторъ. Министерството на просвѣщеніето открива държавни институты за умствено аномални и — за морално тѣжни деца.*

Грижитѣ на държавата за аномалнитѣ деца се налагатъ не само отъ хуманитарни съображения, но и отъ желание да се избѣгнатъ още по-големитѣ щети и неприятности, които тия деца биха причинявали на обществото и държавата, ако се оставятъ безъ възпитателски грижи. Но има друга категория деца — нормални и добре развити въ всѣко отношение, които се подаватъ на умствено развитие и нравствено усъвършенствуване, но сж изостанали и лишени отъ възпитателни грижи. Такива деца при възпитателно въздействие сж способни да станатъ полезни за страната и народа си граждани, а безъ него могатъ да попаднатъ подъ лошо влияние и да използватъ своитѣ умствени и физически сили въ една не само вредна, но и опасна за обществото дейность. И къмъ тия нормално развити, изостанали безъ възпитателски грижи деца държавата има още по-големо задължение. Не е елементарната грамотность — безъ нея не може — но не е тя, която прави отъ детето човѣкъ. Необходимо е възпитание. Училищното възпитание е недостатъчно; то върви паралелно и се допълва отъ семейното. Но децата, лишени отъ родители и отъ свои близки, сж лишени и отъ тѣхното възпитателно въздействие. Такива деца растатъ и се развиватъ подъ изключителното влияние и знайни и незнайни възпитателни фактори. Не ще съмнение, че така тѣ могатъ да попаднатъ подъ лошо влияние че да увеличатъ армията на престѣпницитѣ, вмѣсто да станатъ полезни за себе си и за народа си граждани. Подобни изоставени деца или такива, които не сж лишени отъ близки, но послѣднитѣ имъ даватъ само лошъ примѣръ, се нуждаятъ не само отъ задължително учение, но и отъ задължително възпитание. И по-

следното е много по необходимо отъ първото. Съ него трѣбва да се ангажира и държавата, и окръга, и общината, затова къмъ чл. 29 следва да се прибави втора забележка, която да гласи:

За изоставащия деца на възраст отъ 7 - 14 г. се урежда задължително възпитание въ институти, издържани отъ окръга и общинитѣ.

Необходимо е да се взематъ мѣрки за засилване възпитателното влияние на училището върху всички нормални деца. Тукъ на първо мѣсто трѣбва да се помисли за най-грозния бичъ, който подкопáva и здравето, и морала, и благосъстоянието на народа ни. Отъ анкетата въ два учебни окръга се констатира, че пианството пуца корени между децата още въ дошколната имъ и школната имъ възраст. Цифритѣ ужасяватъ — 77% отъ ученицитѣ въ основното училище пиятъ. Излишно е да се доказва необходимостта отъ *въвеждането на задължително противоалкоолно обучение.*

Училищни помѣщения.

Минава половинъ вѣкъ, откакъ имаме задължително първоначално образование, а още не е създадено навсѣкжде първото и най-главно условие, безъ наличиостта на което не може да се говори за задължително учение. Наистина, урежданъ е не еднажъ съ закони и правилници въпроса за строежа на училищни сгради и построени сж въ доста села и градове модерни и хигиенични училищни помѣщения, но все още има населени мѣста, дето не се откриватъ училища, по липса на помѣщения. Все още има села и градове съ негодни, нехигиенични училищни сгради, въ които разстройватъ здравето си учители и ученици. Все още има села и градове, въ които по липса на обществени сгради, наематъ се за училищни помѣщения частни сгради, негодни и неотговорящи на хигиеничнитѣ изисквания. Само София въ бюджета си за 1926—27 ф. г. бѣ предвидила 2,080,000 лв. за наеми на частни сгради, взети за училищни нужди, и пакъ тия помѣщения бѣха недостатъчни, та се водиха и водятъ съ децата полудневни занятия.

Една отъ голѣмитѣ пречки, покрай многото други, която е спъвала строежа на училищни сгради, сж голѣмитѣ формалности, които го предшествоватъ и съпровождатъ. Ако всички тия формалности съществуваха и за направата на частни къщи, то много български граждани биха стояли бездомници и до сега. Трѣбва да бждатъ използвани нашироко всички начини и срдства за строежъ на училища. Чрезъ строежа по стопански начинъ, като се използва личния трудъ и помощта отъ данъкоплатцитѣ въ всичкитѣ й възможни форми, може да се направи много. Едно населено мѣсто съ общи усилия и жертви все може да издигне една

по-удобна обществена училищна сграда, отколкото отдѣлни лица, които строятъ за свои нужди и предлагатъ негодни за училищни помѣщения сгради. Къмъ чл. 55 трѣбва да се прибави следната алинея:

Общинитѣ могатъ да си стрѣятъ училища и по стопански начинъ, но по предварително одобрень планъ.

Всички принудителни мѣрки и всички санкции, вземани и налагани до сега по отношение на мѣстни общински и училищни власти за гарантиране строежа на училищнитѣ помѣщения, останаха безрезультатни, а тѣхното нехайство играе въ много случаи решаеще значение. На пръвъ погледъ куриозно, но за нашата действителностъ необходимо и твърде целесъобразно ще бжде, ако къмъ чл. 55 се впише и следната алинея:

Общински съветници и училищни настоятели губятъ право да се кандидатируютъ отново за такива въ продължение на 10 години, ако не сж построили презъ последния си мандатъ поне едно училище, щомъ въ общината имъ е имало нужда отъ такова.

Защото народътъ прави, но трѣбва да има, кой да организира и поведе. Ония, които не си развалятъ спокойствието за задоволяване една обществена нужда, губятъ моралното право и да искатъ отново довѣрието на избирателитѣ си.

Но има и погранични бедни общини. Такива сж почти всички по протяжение на цѣлата ни граница съ Югославия. Бедни общини има и въ вътрешността на България. Тѣ, обаче, могатъ да бждатъ оставени да задоволяватъ просвѣтнитѣ си нужди съ свои сръдства и съ сръдствата на окръга, къмъ които спадатъ. Другъ е въпроса съ пограничните бедни общини. Тамъ трѣбва да се въздигнатъ крепости противъ чуждото нашествие. А знае се, че най-добрата крепостъ е високото национално съзнание, силния националенъ духъ. Той се кове и любовта къмъ родъ и родина се подхраня най-добре въ народното школо. Ето защо е необходимо да се издигнатъ хубави и модерни основни училища на държавни разноски въ всички бедни покрайнини, жителитѣ на които първи ще има да посрещатъ и отбиватъ вълнитѣ на чуждитѣ домогвания. Къмъ чл. 55 отъ Закона за народното просвѣщение трѣбва да се добави: *Държавата построява всички основни училища въ беднитѣ погранични общини, като почне отъ най-близкитѣ до границата.*

Учители въ основнитѣ училища.

Въ свръзка съ тоя въпросъ въ действующия Законъ за народното просвѣщение продължаватъ да стоятъ постановления, които сж били необходимими нѣкога, но които сж анахронизмъ за днесъ. Сега, когато оставатъ безъ мѣста толкова много редсвни първоначални учители, не може и не бива дума да става за назначаване волнонаемни такива.

Това трѣбва да се озакони. Друго. Подигнатъ е въпросътъ за повишаване образователния цензъ на всички първоначални учители. При тежкото финансово положение на страната ни, това не може да се реализира сега. Но може и трѣбва да се приеме едногодишенъ стажъ за всички свършили педагогическо училище, следъ което въ тригодишенъ срокъ да полагатъ държавенъ изпитъ. Когато кандидатътъ стажува при мисълта, че неговата теоритическа и практическа работа още еднажъ ще бѣде подложена на строга, но справедлива преценка, той ще положи грижи да се освѣтли добре презъ времето на стажа си по всички теоретически въпроси, свързани съ обучението и възпитанието на децата, а същевременно ще има пълна възможностъ да пробва на практика всичко що ежедневната училищна работа му предлага и изисква отъ него. Така ще имаме солидно подготвени учители. И да не оставатъ тѣ безъ учителско мѣсто, необходимо ще е броятъ на педагогическитѣ училища да се намали и постъпването въ тѣхъ да се ограничи чрезъ конкурсъ, до размѣръ такъвъ, че броятъ на свършилиятъ да не надвишава броя на откриванитѣ всѣка година вакантни мѣста, произтичащи отъ увеличаването на учителския персоналъ и отъ напушането на старитѣ учители. Така ще се тури край на униженията, на които сж изложени млади токущо прекрачили прага на училището девойки, пълни съ идеали и надежди, принудени да се скитатъ отъ село на село и да се молятъ за мѣсто. Така ще се премахнатъ причинитѣ, които изкушаватъ останали безъ работа учители да подкопаватъ авторитета на назначенитѣ и да ги излагатъ съ простени и непростени сръдства, само да заематъ мѣстата имъ. Така ще се премахне хауса, създаденъ отъ голѣмата безработица въ учителскитѣ редове. Всичко изложено по тоя въпросъ налага къмъ чл. 56 да се прибави и буква д. съ текстъ: *Да е издържалъ държавенъ изпитъ следъ едногодишенъ стажъ.*

Другитѣ две алинеи въ тоя членъ, въ които се говори за волнонаемни учители въ първоначалнитѣ училища, да се изхвърлятъ. Сжщитѣ измѣнения да се внесатъ и въ чл. 57. относно подбиране на персонала за прогимназиитѣ. Но за тѣхъ все още могатъ да се правятъ извѣстни изключения, понеже нѣма комплектованъ потрѣбния кадъръ отъ редовни прогимназиални учители. Ако се приематъ за такива и лица съ завършено висше образование безъ държавенъ изпитъ и редовни помощ. инспектори съ десетгодишна инспекторска служба, ако се назначаватъ за волнонаемни и се допускатъ следъ това да положатъ изпитъ за редовни свършилиятъ 4 семестра съ първи университетски изпити и редовнитѣ първоначални, учителствували най малко 5 год., то въ никой случай въ прогимназията не трѣбва да намиратъ мѣсто, макаръ и като волнонаемни учители, лица само съ завършено сръдно образование, както бѣ до сега. Тѣ нѣ

матъ абсолютно никаква подготовка за учители и съ назначаването имъ за такива се създава убеждението, че въ прогимназията може да стане учителъ всѣки, който е негоденъ за никъде другаде. И именно тая категория волнонаемни прогимназиални учители понижиха името на прогимназията най-много. Алинеята на чл. 57, съ която се допуска назначаването въ прогимназията и на учители „само съ завършено срѣдно образование“, трѣбва да се изхвърли.

Безработицата въ учителскитѣ редове подигна въпроса и за старитѣ учители — единъ много делекатенъ въпросъ. Стари и млади! Колко млади безъ време сж остарѣли! И за колко стари трудно могатъ да се намѣрятъ замѣстници. Кой разуменъ стопанинъ би отсѣкълъ едно старо дърво, което дава обилень и хубавъ плодъ, само да го замѣни съ ново, което още се нуждае отъ време, за да се развие и закрепи, та да почне да дава сжщия плодъ по качество и по количество! Но и потрѣбно ли е да чакаме старото да рухне, та тогава да го замѣниме съ ново. Има извънредно работливи, добросъвестни и съ култура стари учители, но има и вкостенелости, които стоятъ като анахронизъмъ въ съвременното училище. Въ последното измѣнение на закона се усвои и прокара една много умѣстна мѣрка. Инспекторскиятъ съветъ ще се произнася за всички учители, навършили 60 години. Неработоспособнитѣ ще бждатъ уволнявани отъ министера на просвѣтата. Можемъ да бждемъ сигурни, че контролнитѣ училищни органи нѣма да оставатъ децата да понасятъ последицитѣ отъ старческата немощъ — старческитѣ недъзи на своитѣ учители. Но ще сме сжщо така сигурни, че работоспособнитѣ и отлични учители нѣма да бждатъ откъснати отъ своитѣ ученици, само защото сж навършили 60 години. Подобна мѣрка трѣбва да се приложи и по отношение на учителскитѣ, като се вземе само друга предѣлна възраст. Фактъ е, че организмътъ на жената е по-нѣженъ и неиздържливъ. Наредъ съ училищнитѣ си задължения, тя носи и изпълнява още редица семейни такива. Статистиката показва, че учителскитѣ боледуватъ и отсъствуватъ по-често и по-продължително. Тѣхната работоспособностъ се изчерпва сжщо така по-бързо. Крайната възраст за тѣхното учителствуване трѣбва да бжде 50 години. Не трѣбва да се забравя и друго нѣщо. Имало е, има и ще има нехайни, некъдърни учители и учителки. За тѣхъ е създаденъ чл. 190 отъ Закона за народната просвѣта. Процедурата за ревизирането и уволнението по тоя членъ е сложна, трае цѣли две години и е твърде мъчителна. Прилагането ѝ по отношение на единъ младъ и здравъ, но нехаенъ или неспособенъ учител нѣма да стресне никой добросъвестенъ инспекторъ. Другъ е въпросътъ за застарѣлитѣ, изтощени и незадоволяващи съ работата си учители и учителки. Следъ като сж дали младинитѣ си на училището, негодитѣ на живота

може да сж ги сломили и къмъ 20 или 30 години на учителствуването имъ да сж ги направили некъдърни. Прѣделната възраст 50 и 60 години дава право за 30 годишно учителствование на жената и 40 годишно на мъжа. Може да се случи така, че 10 години по-рано, тя или той да станатъ негодни. Да се прилага чл. 190 по отношение на тѣхъ е неудобно, следъ като сж дали здравето и силитѣ си на училището. Поради това, добре е да се даде право на инспекторския съветъ да уволнява учителки, навършили 25 и учители навършили 30 годишна служба, щомъ тѣ работятъ незадоволително. Разлика между женени и неженени не трѣбва да се прави. Училището не е и не трѣбва да се превръща въ приютъ за нуждающи се отъ прехрана. Интереситѣ на децата налагатъ да се освобождава училището отъ всѣки негоденъ за работа учителъ или учителка — независимо отъ семейното имъ положение. Чл. 60 следва да се измѣни така:

Учители въ основнитѣ училища, навършили 60, а учителки навършили 50 годишна възраст, могатъ да се уволняватъ отъ Министерството на просвѣтата по решение на инспекторския съветъ. Уволняватъ се по решение на сжия за незадоволителна работа и навършилитѣ 25 годишна служба учителки и 30 годишна служба учители.

Назначенията на учителитѣ.

Сега при попълване вакантно учителско мѣсто сж поставени наравно свършилитѣ съ отличие и обучаванитѣ примѣрно съ тия, които сж свършили съ срѣденъ успѣхъ и сж обучавали задоволително. Работата на добритѣ учители се невилира съ работата на по слабитѣ и се подценява. Не стига, че и способниятъ и неспособниятъ и работливиятъ и ленивиятъ сж приравнени по заплата и еднакво чакатъ края на месеца, не стига, че никога у насъ не се дава нѣкакво добавъчно възнаграждение на отличнитѣ учители и учителки, та съ това да амбициратъ и поощратъ и останалитѣ, но не се прави никаква разлика и предпочитание и при назначение имъ. Това въ частнитѣ предприятия е невъзможно. Тамъ добритѣ работници се дирятъ, предпочитатъ и по-добре възнаграждаватъ. Ако има неудобства да се постави разликата въ заплата на способни и по-способни учители, то нищо не пречи и въ интереса на работата е да се дава пжтъ и предимство на първитѣ поне при попълване на вакантитѣ мѣста. Тая заслужена награда най-лесно ще се получава чрезъ конкурсъ. Назначенитѣ чрезъ конкурсъ въ София учители продължаватъ да бждатъ едни отъ най-добритѣ работници въ училището — това може да се провѣри всѣкога и отъ всѣкого.

Но има случаи, при които конкурсътъ е неудобенъ и невъзможенъ, особно за селата и по-малкитѣ градове. Тамъ

мѣрка за предпочитание на единъ учителъ предъ други трѣбва да бждатъ документитѣ за образование и служба. Съобразно това чл. 61 трѣбва да се измѣни така:

Учителитѣ и учителкитѣ въ основнитѣ училища се назначаватъ — въ окръжнитѣ градове чрезъ конкурсъ, а всѣкжде другаде изъ Царството — по реда на успѣха отъ зрѣлостното свидетелство, свидетелството за учителска правоспособностъ и служебното свидетелство за последната година на учителствуване.

Училищни настоятелства.

Съ чл. 85 отъ Закона за народното просвѣщение сж направени нѣкои изключения отъ общия избирателенъ законъ, относно правото на избираемостъ. Озаконено е да бждатъ избирани за училищни настоятели жени и свещеници не по-млади отъ 25 години, ако имагъ поне срѣдно образование, които сж навършили 25 год. Това разширение крѣга на избираемитѣ е умѣстно, но тоя крѣгъ трѣбва да бжде стѣсненъ въ друго отношение. Нерѣдко въ селата се кандидатирагъ и избиратъ за училищни настоятели бивши и настоящи училищни слуги, които едва името си могатъ да подпишатъ. Подобна амбиция се явява и у други неграмотни или полуграмотни хора. Такива често попадатъ и въ тричленнитѣ училищни комисии. А не може да се грижи за просвѣта на децата оня, който самъ е останалъ невежа. Необходимо е за длѣжността училищенъ настоятелъ да бжде поставенъ известенъ образователенъ цензъ, като чл. 85 се измѣни въ смисълъ: — *Въ общини съ население до 2000 жители за училищни настоятели могатъ да бждатъ избирани само лица съ завършено първоначално образование, въ общини съ повече население — такива съ завършено прогимназиално, а въ всички окръжни градове само хора съ срѣдно образование. Сжщото важи и за назначаванитѣ членове на тричленнитѣ училищни комисии.*

Отъ безплатна и почетна нѣкога длѣжността училищенъ настоятелъ — на председателя и членоветѣ на постоянното присѣствие — стана днесъ скѣпо платена нѣкжде. Като се използва автономността на тоя институтъ, предвиждатъ се за почетни длѣжности такива възнаграждения, каквито заплати не получаватъ мнозина съ висше образование, заемащи високи държавни и обществени служби.

Пжтятъ на това искушение трѣбва да бжде пресѣченъ, като се постанови:

Председателътъ на училищното настоятелство не може да получава възнаграждение по-голѣмо отъ заплатата на редовенъ първоначаленъ учителъ за селата, на прогимназиаленъ такъвъ за околийскитѣ градове, на гимназиаленъ — за окръжнитѣ и на окръженъ училищенъ инспекторъ — за София.

Окръженъ училищенъ съветъ.

Нѣма просвѣтенъ институтъ у насъ по-безправенъ, по-безсмисленъ и по-излишенъ отъ окръжния училищенъ съветъ. Обикновениятъ неговъ дневенъ редъ е — откриване и закриване училища, глобяване общински кметове и училищни настоятели за нарушение на училищнитѣ закони и правилници, избирање комисии и изслушване тѣхнитѣ доклади по избирање дворни мѣста за училища и др. Всичката тая работа фактически се върши отъ училищни инспектори. Тѣ констатирайтъ наличнитѣ условия за откриване и закриване на училища, тѣ констатирайтъ нехайството на училищни настоятели и общински кметове къмъ училищни нужди, тѣ докладватъ въ съвета за всичко това, като предвврително въ инспекторския съветъ сж обмислили и решили какви санкции да искатъ. Фактически тѣ вършатъ това и въ самитѣ заседания на окръжния учил. съветъ — едно, защото сж най-добре осведомени по всички тия въпроси и най-обстойно мотивирайтъ своитѣ мнения и друго, защото тѣ, заедно съ представителитѣ на учителскитѣ колегии всѣкога образуватъ болшинството въ съвета. При това положение най-разумно е функциитѣ на тоя съветъ да бждатъ прехвърлени върху инспекторския съветъ. Отъ това нѣма да изгуби никой абсолютно нищо. Напротивъ, ще се икономиса напраздно губеното за заседания служебно време отъ другитѣ членове време и ще се спестятъ сумитѣ, които се отдѣлятъ отъ и безъ това оскуднитѣ общини срѣдства, за да се плащатъ пжтни и дневни на председателитѣ на училищнитѣ настоятелства отъ околийскитѣ градове въ окръга. Тия членове на окръжния училищенъ съветъ познаватъ обикновено само нуждитѣ на училищата въ своя градъ и не могатъ да взематъ голѣмо участие и да бждатъ полезни съ нѣщо при разглеждането на въпроси относно разни други училища въ окръга. Членоветѣ на *окръжния съветъ* сж, които трѣбва да познаватъ състсянието на учебното дѣло въ окръга, защото тѣ могатъ да взематъ мѣрки и разполагатъ до известна степенъ съ срѣдства за подобренieto му. И предъ тѣхъ, наистина, окръжниятъ училищенъ инспекторъ прави подробно изложение всѣка година. Тамъ присѣдствуватъ окръжни съветници отъ всички краища на окръга, които познаватъ просвѣтнитѣ нужди на населението и могатъ да му бждатъ полезни и съ мнението си, и съ властта, въ която сж облѣчени, и съ срѣдствата, съ които разполагатъ. Ще рече функциитѣ на окръжния училищенъ съветъ могатъ да бждатъ поети отъ *окръжния* и отъ *инспекторския* съвети, а цѣлата VIII глава отъ Закона народната просвѣта да бжде изхвърлена.

Частни училища.

Казватъ, че когато заговорили предъ единъ нашъ виденъ финансистъ за постоянно увеличаващитъ се частни училища на чужденци и чужди религиозни пропаганди, откривани у насъ само за българчета, той отговорилъ: — „Що отъ това? Щомъ иматъ пари, нека откриватъ!“

И, наистина, ако на въпроса се гледа само презъ очилата на финансиста, ние имаме голѣма смѣтка, когато при днешното утѣснено финансово положение на страната идватъ чужденци и чужди религиозни пропаганди и откриватъ на свои срѣдства училища за получаване задължително основно образование отъ децата на българи и български поданици. Защото само въ София тая година частнитъ основни училища сж посещавани отъ 3558 деца при 14845 постъпили въ народнитъ. И понеже общината и държавата харчатъ кръгло 3600 лв. годишно за образованието на всѣко Софийско дете въ основното училище, то отъ обучението на 3558 деца въ частнитъ училища се реализира една икономия отъ около 12,800,000 лв. годишно. Колко е тя за цѣла България, могатъ да изчислятъ други. Но чужденцитъ, като откриватъ у насъ частни училища и харчатъ срѣдства, не идатъ да ни правятъ благодеяние. Тѣ вършатъ това, тикани отъ свои национални и държавни интереси, служатъ единствено и изключително на търговскитъ, икономически и политически интереси на своята страна. Тѣ знаятъ грамадното въздействие, което се упражнява чрезъ училищата върху младежта. Знаятъ, че едно дете, което прекара 7 години подъ възпитателното въздействие на тѣхни сънародници, ще си остане всѣкога спечелено за тѣхъ и ще бжде много по-сигуренъ агентъ на тѣхнитъ разнообразни интереси, защото като българинъ нѣма да буди тѣй силно подозрение и недовѣрие, каквото биха будили тѣхни сънародци, пратени въ нашата страна. Знайно е, че много българи сж се кръстили въ своето филство и фобство като студенти въ една или друга страна и после сж го насаждали между нашия народъ и сж го увеличили на една или друга страна не, съобразно интереситъ му, а съобразно своитъ чувства, настроения и предпочитане. И ако подъ подобно пакостно влияние на една или друга чужда култура сж попадали младежи и девойки съ завършено вече у насъ срѣдно образование, то колкото по-силно може да бжде възпитателното въздействие на чужденцитъ върху 7—14 годишни деца, попаднали подъ тѣхното влияние въ частнитъ имъ училища въ продължение на 7 години. Подобно влияние може да носи само разпокъсаностъ между и безъ това слабата сплотеностъ у народа ни.

Но много по-опасни сж въ това отношение частнитъ училища на чуждитъ религиозни пропаганди. Само въ София

тритѣ католически основни училища сж имали презъ 1926 —1927 уч. г. 1402 ученика, отъ които 918 българчета, а останалитѣ еврейчета и други.

Освенъ проправянето пжтъ на французкото влияние и французката култура, чрезъ изучаването на френски езикъ, френска история и география, съ което си спечелватъ мощното покровителство на Франция, тия училища вършатъ друга много по-злосторна за страната ни и народа ни работа. Не забелязано, систематично и настойчиво тѣ работятъ за спечелване на незакрепналитѣ още деца за едно чуждо намъ вѣроизповѣдание. Бавно, но сигурно се подкопава народното ни единство. Създаватъ се условия за сепаратични религиозни тежнения. Националното съзнание отпада тамъ, дето се изгуби националната религия. Чуждитѣ религиозни мисии будятъ незадоволство срѣдъ некултурнитѣ нехристиянски народи на Азия и Африка. Това незадоволство е толкова по основателно и по-оправдано по отношение на подобни пропаганди у насъ — една страна съ хилядолѣтна християнска култура. Откриването у насъ на частни основни училища отъ тия мисли ще даде основание да се мисли, че ние не сме въ състояние да дадемъ на децата си проста граматностъ, та трѣбва чужденци да ни правятъ това благодеяние. И предъ своитѣ тѣ сигурно така представятъ положението, а въ сжщностъ за тая чуждестранна стока родителитѣ на децата плащатъ прескъпо въ форма на разни училищни и други такси. Но не е въпроса, за паритѣ. Ако е вѣрно, че бждещето на една държава и единъ народъ е въ ржцетѣ на неговата младежъ, то логично е всички права и грижи за възпитанието и обучението на тая младежъ да принадлежатъ изцѣло на самата държава. Като се изхожда отъ това, трѣбва да се постанови:

Не се позволява откриване частни основни училища отъ чужди религиозни мисии и отъ чужденци за деца на българи и бълмарски поданици.

Що се отнася до частнитѣ училища на инороднитѣ малцинства у насъ, къмъ тѣхъ трѣбва да запазимъ досегашната си благосклонностъ, защото съ това ще имаме единъ косъ повече въ борбата си за извоюване право да се учатъ на своя роденъ езикъ и децата на поробенитѣ наши сънародци. Но и въ това отношение трѣбва мѣрка. Докато сърбитѣ чрезъ своитѣ училища претопиха въ продължение на 50 години всички българи въ Нишъ, Пиротъ и Враня, ние за сжщото време не успѣхме да научимъ живущитѣ у насъ инородци да говорятъ поне на официалния български езикъ. Налага се за тия училища и за сжществующитѣ частни, открити отъ чужденци и религиозни мисии, чл. 348 да се измѣни въ смисълъ: *Въ всички частни училища бълмарски езикъ, бълмарска история, география и гражданско учение се застѣватъ съ сжщия брой часове и въ сжщия размѣръ,*

както въ народните училища. Преподаватели по тия предмети трябва да бъдат българи — редовни учители.

Чл. 346 да се измени: Обучението по въпроучение на православни деца, постъпнали въ частни училища, се води от редовен православен учител, назначен от училищната инспекция.

К. Ванковъ — Ломъ.

Начално четене.

1. Изречения или думи ?

Едно отъ общоприетитѣ положения на методиката по началното четене е — децата да четатъ не отдѣлни думи, а изречения. Две сж „психологическитѣ“ основания на тоя принципъ. Първото е: ние мислимъ и говоримъ съ изречения, а тъй като четенето е смислено възпроизвеждане чужди мисли, естествено е, че и четенето, дори въ най-долната степенъ трѣбва да има за изходна точка изречението. Второто е: когато се чете изречение, смисълътъ му подпомага четенето: отъ една страна, възбужда се интересъ — най-главно условие за успѣшно четене, а отъ друга — първитѣ думи на изречението подсказватъ, кои ще бъдатъ последнитѣ.

Тоя принципъ се смѣта толкова незилбенъ, че всѣки авторъ на букваръ се стреми, колкото се може по-рано да замѣни отдѣлнитѣ думи съ изречения. Учителитѣ, отъ своя страна, считатъ, че обучението по начално четене е успѣшно, ако ученицитѣ имъ могатъ свободно и бърже да четатъ текстове при открититѣ букви.

Какъ се нагажда практиката, следваща тоя принципъ ? Обикновено, тутакси следъ откриване буквата се пристѣпва къмъ четене текста. Децата съвсемъ не могатъ да прочетатъ „урока“ бърже и плавно отъ пръвъ погледъ. Учителътъ е принуденъ да чете пръвъ, следъ него по-силнитѣ ученици, и най-сетне — цѣлото отдѣление хорово. Така, за да се постигне исканото бързо и свободно четене, всѣки текстъ се прочита най-малко десетъ пѣти.

Всѣки непредубеденъ наблюдателъ на тая практика лесно ще забележи, че при нея се добиватъ следнитѣ отрицателни резултати:

1. Децата не четатъ, а рецитиратъ наизустенъ текстъ. Вследствие многократното повтаряне едни и сѣщи изречения, децата ги наизустяватъ и то, не толкова по зрителни, колкото по слухови възприятия. По тоя пѣтъ се вмѣква лъжата въ обучението. Ако заставимъ единъ слабъ ученикъ да чете, той ще „изпѣ“ цѣлия текстъ; сѣщия ученикъ, обаче, не може да прочете отдѣлна дума изъ текста — той, може би,

не познава и буквитѣ. Ако заставимъ единъ силенъ ученикъ да прочете текстъ, който по-рано не е челъ, той ще почне да букува или срича.

2. Установява се фалшива оценка на детскитѣ способности и трудолюбие. За „способенъ“ ученикъ се смѣта този, който може да прочете плавно дадено четиво изъ буквава. Дали тъкмо това изискване трѣбва да се предяви къмъ ученикъ отъ I отдѣление — е споренъ въпросъ. Досущъ сж-щото изискване се поставя и на ученици отъ горнитѣ отдѣления. Можемъ, прочее, да се попитаме: защо обучаваме децата по четене презъ цѣлия курсъ на основното училище, щомъ още въ края на първата учебна година тѣ могатъ и трѣбва свободно да четатъ? Ще ни се възрази: „ние искаме отъ първачето да чете плавно само тия текстове, които сж чели по нѣколко пжти“. Харно, ала все пакъ си остава въпросътъ: Нужно ли е да се прочита всѣки текстъ многократно, за да се научи детето да чете? И нѣма ли да се смѣтне за неспособно или лениво детето, което не изпълни това условие.

3. Установява се ненуженъ дидактически материализъмъ. Обучението по четене е формално. То нѣма за целъ да втѣлпи въ детския умъ известни знания (като изключимъ азбуката, разбира се), а да развие сръчностъ въ четене и, покрай това, усѣтъ къмъ хубавъ езикъ. Сегашната практика по четене, обаче, превръща това обучение въ материално. Каточели помѣстениитѣ въ буквава и читанката четива сж катехизични текстове, които детето непременно трѣбва да прочете, разтълкува и дори наизусти. Впрочемъ, върху тоя въпросъ — измѣстване целъта на обучението по четене — ние ще се повърнемъ, когато разглеждаме четенето въ горнитѣ отдѣления.

И така, практиката, основана върху принципа, който се сочи ужъ отъ психологията, дава отрицателни резултати. Какъ да се обясни тоя страненъ фактъ? Нека се помжчимъ да вникнемъ въ процеса на четенето — може би, това проучване ще ни даде отговоръ на въпроса.

Най-крупниятъ фактъ, който ни се хвърля въ очи, когато разглеждаме процеса на четенето, е че при последното ние си служимъ съ символи. Вече говорътъ, който се възпроизвежда чрезъ четенето, е цѣла система на символизация. Сжществителнитѣ имена сж символи на представи и понятия за предмети; глаголитѣ — на действия и състояния; прилагателнитѣ — на качества; мѣстоименията, съюзитѣ, предлозитѣ, наречията сж символи на взаимоотношенията между представитѣ и понятията, отъ една страна, тѣхнитѣ качества, отъ друга, и действията, отъ трета. Разбира се, че въ тая система се включватъ и числовнитѣ, родовитѣ, личнитѣ и други

мѣнитви. Случва се, че две или повече понятия, две отношения, се изразяватъ съ единъ и сѣщъ символъ (човѣшка глава и глава лукъ, „ходя по петитъ му“ има два смисъла — букваленъ и преносенъ) и обратно — едно понятие има два или повече символи (шия и вратъ). Всѣки езикъ има своя система на символизация — това сѣ речникътъ и граматиката му. Задачи на езиковото обучение е — да се усвои тая система. Думата — елемента на говора — ние можемъ да разглеждаме двояко: като слухова (и зрителна — когато е написана) представа, и — като символъ. Разбира се, думата има значение само като символъ, ала това не ѝ пречи тя да е сама по себе си представа, която може да се възприеме чрезъ слуха, когато е изговорена и чрезъ окото — когато е написана. Трѣбва да отбележимъ, че връзката между думата, като представа, и понятието, което символизира тя, е доста слаба: никакви асоцииращи елементи не ги връзватъ. Нуженъ е волевъ актъ, за да се възбуди въ съзнанието ни представата, чийто символъ е чутата или прочетената дума. Отсъствува ли тоя волевъ актъ, значението на думата, като символъ, не може да се прояви, и тя си остава само представа. Така, ние можемъ да четемъ на нѣкой чуждъ езикъ, чиято азбука сме изучили, безъ да знаемъ значението на прочетенитѣ думи и фрази. Та и кому не се е случвало да прочита цѣли страници на своя роденъ езикъ, безъ да е запомнилъ или разбралъ прочетеното? „Чета, а умътъ ми е съвсемъ другаде“ — обикновено казваме ние. Що значи това? — Думитѣ, като представи, се ниятъ една следъ друга, обаче, тѣхното символично значение не се изниса, защото не е проявенъ волевъ актъ, който да изтъкне службата на думата, да координира отдѣлнитѣ понятия въ цѣлостна мисль.

Буквитѣ, отъ своя страна, сѣ сѣщо така представи и символи. И при тѣхъ връзката между представата и значението ѝ е никаква. Буквитѣ не сѣ образи на звуковетѣ, а съвсемъ произволни съчетания отъ прави и криви, тънки и дебели чертички.¹⁾ Прочее, и тукъ е нуженъ волевъ актъ, който да изтъкне службата на буквата — представа, като символъ. Буквата трѣбва да се запомни чрезъ усилията на волята. Затуй сѣ всички тия похвати на учителя — да разглобява и слобява предъ децата частитѣ на буквата, затуй и честитѣ изненади — вчера „научена“ буква, днесъ е забравена.

Второто обстоятелство, което трѣбва да се отбележи, когато става дума за методичния ходъ на обучението по че-

¹⁾ Когато детето види, макаръ и най-лоша, скица на дърво то веднага ще каже: „това е дърво“. Покажете, обаче, на неграмотенъ човѣкъ хубаво написана буква а той нѣма да ви каже нищо и дори ще се позачуди, като му споменете, че, щомъ види тая рисунка, трѣбва да произнесе звука а.

тене, е, че нашата система на четене и писане е аналитико-синтетична. Не всяка дума има свой писменъ знакъ, както е, напр., иероглифното писмо, а думата се изобразява чрезъ знацитѣ на звуковетѣ, що влизатъ въ състава ѝ. Тая изкуственостъ на писочетенето ни създава всички мъжнотии въ началното обучение по грамотностъ. Преди всичко, когато чете, детето трѣбва да синтезира, а когато пише — да анализира думата. После, повечето отъ съгласнитѣ нѣматъ собствень гласежъ: тѣ добиватъ гласежа си само когато сж въ връзка съ нѣкоя гласна. Между това, нашата азбука ги третира наравно съ гласнитѣ, като имъ дава самостоятелни образи — букви.

Нека сега проследимъ по подробно процеса на началното четене. Тоя процесъ може да се извърши само съ участието на паметъта и волята. Чрезъ тѣхъ се изтъква символичното значение на зрителнитѣ представи, добити отъ буквитѣ. Сжщитѣ душевни способности сж нуждни и по-сетне — за сливането на сричкитѣ въ дума, както и за отгатване символичното значение на думата. Да кажемъ, че детето трѣбва да прочете първата сричка, която е най-малката цѣлостъ по-силата на обстоятелството, че се изговаря почти спонтанно и въ нея съгласната добива истинския си гласежъ. Детето трѣбва да направи три усилия: две, за да отгатне значенията на буквитѣ, и трето — за да слѣе двата звука въ сричка. Прочетена първата сричка, тя трѣбва да се запомни и да се удържи въ паметъта презъ цѣлото време, докато трае прочитането на втората сричка. За нея — втората сричка — се искатъ сжщитѣ усилия, както за първата. Прочетена е и втората сричка. Презъ това време първата вече е успѣла да падне въ съзнанието. Трѣбва ново усилие (често пжти безплодно) — да се уясни тя и още едно — да се свържатъ дветѣ срички въ думи. Най-сетне, последно усилие — да се отгатне символичното значение на прочетената дума. Тия усилия се повтарятъ съ неотслабващо напрежение презъ цѣлото време, докато се учатъ буквитѣ, защото 1) съ всяка новоизучена буква се увеличава числото на символитѣ, които трѣбва да се отгатватъ, 2) срѣщатъ се думи не само съ две, а съ три и четири срички, 3) срѣщатъ се думи, въ които съгласната следва гласната. Четенето на тия срички е особено трудно. Когато детето е започнало съ съгласна и свърши съ гласна, то чувствава успокоение — сричката е произнесена. Когато, обаче, гласната е въ началото (или въ срѣдата, ако се предшества отъ съгласна) на сричката, следващата съгласна се чувствава нѣкакъ изолирана и трудно се свързва съ гласната: сричката е произнесена още съ изговаряне на гласната. Чрезъ дълги упражнения тия процеси се улесняватъ, ала тъкмо това трѣбва да е задачата на методиката по начално четене — да се нагласи обучението

така, че да се започне оттам, дето волевитѣ актове сж сравнително най-леки.

Психолозитѣ спорятъ по въпроса: дали ние четемъ буква по буква, или схващаме думата (и дори група думи) спонтанно, като цѣло. Когато се има предъ видъ опитния четецъ, тоя споръ е поч и безъ значение: наистина, ние схващаме думата (и дори нѣколко) като цѣло и можемъ да четемъ свободно всѣки текстъ, както единъ виртуозъ — пиянистъ може да изсвири безпогрѣшно, отъ пръвъ погледъ, всѣка композиция. Въпросътъ, обаче, е тамъ: така ли чете детето? Проф. Трошинъ, яръкъ защитникъ на мнението, че ние четемъ думитѣ изцѣло и пионеръ на аналитичната метода по четене, не може да отрече значението на привычката за бързото четене. Той нарежда думата „непоколебимъ“ въ отвесенъ редъ и бележи: „Вследствие непривичното нареждане на буквитѣ, думата, която се съдържа въ тоя редъ, за пръвъ пжтъ се чете само буква следъ буква или звукъ следъ звукъ; но тоя редъ отъ звукове не бива за пръвъ пжтъ звукова дума. Действието, което оказва въ дадения случай необикновеното разположение на буквитѣ, когато чете новоначенващъ четецъ, произлиза отъ непривичността и новостта на буквено-звуквитѣ символи за него. Тукъ сжществуватъ само неголѣмо различие. Въ първата степенъ на обучението ученикътъ може да изговори думата, само следъ като сж възпроизведени всички видове звукове на даденитѣ букви въ моментално възприеманата дума. Напротивъ, човѣкъ, който е опитенъ въ четенето на звуковата дума „непоколебимъ,“ ще я прочете въ казаната комбинация мълчаливо, следъ като изговори вече 4 или 5 букви, при второто пъкъ прочитане това ще изчезне, навѣрно. Отъ това се вижда, какъ силно действува при най-неочаквано разположение на буквитѣ самоувѣреното познанство съ звуквитѣ думи и постигнатата *чрезъ упражнения* привычка, зрительно да се разбира написаната дума като цѣло. Но начеващиятъ може да постигне възпроизвеждането на цѣлата дума, само следъ като изговори реда отъ звукове, тъй като у него нѣма такъвъ *запасъ отъ опитностъ*, а вниманието бива силно отвлѣчено преди всичко отъ непривичната репродукция на звукове на всѣка отдѣлна буква.“¹⁾

Че началното четене е буквено, това се доказва косвено при случаитѣ, когато четемъ на чуждъ езикъ, когато четемъ коректурно и когато четемъ за пръвъ пжтъ срещната дума. Въ цитуваното съчинение на проф. Трошинъ се даватъ цѣли таблици, отъ които явствува, че когато четемъ непривиченъ текстъ (на чуждъ езикъ), или коректурно (когато се обръща внимание върху правописа на думитѣ), то както

1) Проф. А. Трошинъ. Психологични основи на четенето Стр. 63 и 64. Сжщиятъ примѣръ се повтаря и на стр 45.

числото на паузитъ (презъ време на които се схваща думата), така и времето за тия паузи, се увеличава. Всъки отъ насъ знае, че, случи ли му се да прочете нѣкое китайско или негърско име, непременно ще се забърка. Решително значение за постепенното преминаване отъ буквено къмъ цѣлостно четене иматъ, първо, упражненията, чрезъ които се заякчаватъ асоциативнитъ връзки между представитъ — символи и тѣхнитъ значения, както на буквитъ, така и на думитъ и, второ, представата или понятието, което се възпроизвежда чрезъ четенето, да е вече елементъ на съзнанието.

Видѣхме, колко усилия сж нуждни, за да се прочете само една двусрична дума. За да се прочете изречение отъ две думи, не сж достатѣчни само усилията за прочитане думитъ, а — още две: едно — да се удържи въ паметъта първата прочетена дума презъ цѣлото време, докато се прочете втората, и друго — да се свържатъ тия две думи въ изречение. Ще ни се възрази: „Не само не сж нуждни усилия за свързване дветъ думи, но, напротивъ, ксгато две думи не сж изолирани, а — свързани, като съставни части на изречение, четенето имъ се улеснява именно отъ присъствието на тая споителна връзка — мисльта“. Това възражение (което ние приведохме още въ началото на тия редове ужъ като психологическа подкладка на принципа — да се започне съ четене изречения) е неоснователно. Четецътъ чете не свои, а чужди мисли. Чуждата мисль е всѣкога е повече или по-малко една тайна, една загадка, която ние трѣбва да узнаемъ. Тя — чуждата мисль — или съвсемъ липсва отъ съзнанието ни, или, (ако изречението е констатация на всеизвестни факти: кучето лае, слънцето свѣти и т. н.) не е въ така нареченото поле на съзнанието ни въ момента, когато трѣбва да я прочетемъ. Единъ примѣръ: произнасямъ думата, „мама“. Кой може да отгатне, що ще следва следъ нея: дали „пере“, или е „болна?“ Детето е прочело последната. Ако презъ това време е забравело подлсга, ще почне да гадае: кой е боленъ — мама или кака, защото и дветъ могатъ да изпаднатъ въ това положение. Очевидно и тукъ, като се прави това възражение, се повтаря сжщата грѣшка, която ние констатирахме по-горе: отождествява се детето съ възрастния четецъ. Безспорно, единъ начетенъ човѣкъ може да отгатне, въ известни случаи, следващата дума по силата на логичната и граматична връзки между думитъ въ изречението. Ние, възрастнитъ, се мръщимъ и смущаваме, когато прочетемъ изречение, нагласено въ разрѣзъ съ граматичнитъ правила. У детето нѣма тая критическа способностъ, зщото тя е плодъ на развитъ усѣтъ къмъ езикъ и мисль. Детето тепърва навлиза въ непознатата нему областъ на писменостъта; то е подъ гнета на авторитета на възрастнитъ и е всѣкога готово да признае, че така трѣбва да е, както е написачо.

Съставителитѣ на буквари използватъ некритичността на детето, за да пълнятъ първитѣ листове на тия учебници съ крайно неиздържани по мисълъ и форма „изречения“. Не може и да бжде иначе: изреченията сж нагласени така, че да съдържатъ само изученитѣ букви — жертвува се мисълъ, правда и стилъ, за угода на това условие. Вземамъ буквара, въведенъ въ Ломскитѣ училища. На една страница чета: „мама оре съ рало.“ Казано е „мама“ вмѣсто „татко“, защото *т* и *к* още не сж изучени. Пакъ тамъ чета: „рисувамъ рало и волове, а мама вари сливи“. Що общо има между тия две работи, та сж свързани въ сложно изречение? И това дълго и сложно изречение трѣбва и може (sic!) да се прочете на единадесетия урокъ по четене! Все въ сжщия урокъ чета: „лошо ли рисувамъ мамо?“ Значи детето не само, че може да прочете думитѣ, да схване мисълта, но и да предаде на гласа си особната интонация, каквато изисква въпросното изречение! Текстоветѣ, пкъ, къмъ края на азбуката сж цѣли разказчетъ, стихотворения и диалози, въ които има и прѣка речъ, и междуметия, и възклицателни изречения — съ една дума, всички обрати на речта. Неволно човѣкъ се запитва: защо е всичко това, защо е тая прибързаностъ, защо е тая лъжа? Защото, очевидно, дете въ първо отдѣление не може отъ единъ погледъ да прочете плавно и свободно тия текстове. То ще трѣбва да избере едно отъ дветѣ: или да чете всѣки текстъ по десетъ пжти, докато го наизусти, или да пропадне, като ленивъ и неспособенъ ученикъ. „Та не си знаешъ урока“ или „не си челъ у дома си“, казва обикновено учителътъ на „ленивия“ ученикъ. И въ детското съзнание се слага непоколебимото убеждение, че то (детето) е неспособно да прочете, каквото и да било отъ пръвъ пжтъ, че четенето е една непреодолима трудностъ

По-горе споменахме, че усилията, които полага детето за прочитане думата, си оставатъ сжщитѣ, докато се откриватъ всички малки букви. Малкиятъ напредѣкъ — въ смисълъ на по-леко сливане сричкитѣ — ни позволява да пристѣпимъ, следъ свършване малката азбука, къмъ четене кжси и изолирани изречения, съставени само отъ подлогъ, и прилогъ, рѣдко съ опредѣление или допълнение, едва при изучване на главнитѣ букви. Следва, че презъ цѣлото време, докато се изучаватъ малкитѣ букви, децата трѣбва да четатъ само думи и то не всѣкакви. Трѣбва строго да се пази, що-то 1) да не се допускатъ думи, съ група съгласни въ една сричка (сврѣделъ, страхъ, пчела); 2) думитѣ да бждатъ напълно понятни на децата. Това предложение — да се четатъ думи вмѣсто изречения, ще се види много архаично. Владащето у насъ убеждение е, че думата нѣма реално значение — тя придобива такова само, когато е въ състава на изречение. Вѣрно ли е това? — Нѣма да се позовемъ на

факта, че и сега въ първитѣ нѣколко уроци се четатъ само думи. Ще цитуваме мнението на проф. Трошинъ. Ето що казва той: „Думата има свой самостоенъ, словесенъ животъ; тя представя отъ себе си логически изразено, систематическо цѣло; съ думата е усвоено опредѣлено съдържание, което се символизира съ нея.“ И наистина, когато детето прочете думата „мама“, въ паметъта му изпква образа на майка му въ тоя ореолъ, който я отличава отъ всички други майки.

Всички изброени до тукъ съображения ни подсказватъ, че, за да се изпълнятъ следнитѣ изисквания:

а) да се върви отъ лесното къмъ трудното, да има постепенностъ въ задачитѣ, що предоставяме на децата за разрешение — единъ принципъ отъ първостепенна важностъ;

б) да се иска отъ децата работа, която е по силитѣ имъ;

в) да се води обучението така, че детето да може да прочита това, що му се дава за четене, отъ пръвъ погледъ, — четенето на отдѣлни думи трѣбва да продължи поне до изучаването на малкитѣ букви.

Трѣбва да се разбере, най-сетне, че „да четешъ“ и „да се учишъ да четешъ“ не е все едно и сжщо; че е много по-харно детето да чете бавно, но да чете *самó*, отколкото да „чете“ наизустени текстове и да показва втория редъ, когато произнася думитѣ, напечатени на четвъртия. Използуването на буквара, сжщо, трѣбва да се ограничи. Ако сж нуждни многобройни упражнения въ четене, за да бждатъ усвоени открититѣ букви, много по-харно е тия упражнения да се водятъ съ читалото, дето учителятъ реди думитѣ въ всевъзможни комбинации — винаги нови за децата, а не — съ помощъта на буквара, дето имаме само единъ редъ на думитѣ, лесно наизустимъ отъ децата. Букварътъ въ такъвъ случай би ни служилъ само за да свикнатъ децата съ шрифта, съ който сж напечатени книгитѣ.

П. А. Бумовъ — Етъръ, Габровско.

За краснописа въ основното училище.

Съ окръжно № 6920 отъ 26 мартъ т. г. Министерството на народното просвѣщение нареди да се отдѣли по единъ часъ седмично за краснописъ отъ часоветѣ, опредѣлени за български езикъ въ III и IV отд. и II и III кл. и предписа да се употрѣбява само *отвесното писмо*. Следъ това съ ново окръжно — № 10,555 отъ 16 май т. г. — се даде право на учителя да избира отвесно или полегато писмо.

До сега, според програмата от 1922 г., краснописъ се изучаваше само въ I класъ. Резултатитѣ бѣха незадоволителни. Ученицитѣ не можеха да свикнатъ да пишатъ четливо, красиво и сръчно, понеже опредѣленото време за упражнениа бѣ недостатъчно. Сжитѣ резултати ще се постигнатъ и съ новото нареждане на Министерството, ако за упражнениа въ хубаво писмо се използватъ само часоветѣ, опредѣлени за краснописъ.

Обучението по краснописъ трѣбва да започне не отъ III, а отъ I отдѣление, когато се полага основата на писането.

Тогава още децата трѣбва да свикнатъ да пишатъ правилно и хубаво частитѣ на буквитѣ, следъ това — цѣли букви, думи съ изученитѣ букви и кжи изречения. За всичко това учителтъ трѣбва да имъ създаде образци, писани на черната дъска, достойни за подражаване. Учителтъ трѣбва винаги, каквото и да пише по който и да било предметъ, да пише преди всичко красиво. На красивото писане трѣбва да се обръща внимание винаги, всѣки часъ, при всички предмети. Защото иначе децата свикватъ да пишатъ хубаво само въ часа по краснописъ и то тогава не пишатъ, а рисуватъ буквитѣ.

Какъ трѣбва да се води обучението въ специалнитѣ часове по краснописъ въ първоначалното училище и прогимназията?

Въ отдѣленията трѣбва да се пише на тетрадки съ тѣсни и широки редове. Учителтъ не трѣбва да въвежда никакви „специални“ тетрадки и пера, защото ученицитѣ никога въ живота си нѣма да си служатъ съ такива. Тѣ трѣбва да се научатъ да пишатъ съ обикновени пера и на обикновена книга. Материалтъ трѣбва да се подреди тъй, че да отиваме отъ по проститѣ и лесни за писане букви къмъ по сложнитѣ и мжчнитѣ. Следъ като се усвои хубавото писане на буквитѣ, трѣбва да следватъ упражнениа, при които ще се пишатъ думи съ изученитѣ букви. Следъ като се изучатъ всички букви, прости и главни, почваме да пишемъ кжи изречения и малки разказчета. Понеже пъкъ часоветѣ се взематъ отъ български езикъ, то изреченията и разказчетата трѣбва да съдържатъ нѣкоя правописна или граматична особеност. Тогава преди да почне писането, трѣбва да се обърне внимание на новото, неговия правописъ, съдържание и пр. И когато всичко стане ясно, тогава да се почне работата. Накрай, когато искаме да видимъ, дали ученицитѣ могатъ да пишатъ красиво, безъ да гледатъ на черната дъска, обръщаме последната и ги заставяме да пишатъ отъ паметъ, а следъ това да сравнятъ тѣхното писане съ това на дъската. Освенъ това, всѣко упражнение трѣбва да бжде поправено отъ учителя още въ класъ.

Въ прогимназията краснописътъ трѣбва да се преподава въ помощъ на българския езикъ. Ето какъ преподавахъ до

сега, преди въпросното окръжно, краснописъ въ I класъ. Казахъ и по-рано: безъ всѣкакви „специални“ тетрадки и пера. Достатъчни бѣха отначало тетрадки съ тѣсни и широки редове, обикновенни пера и мастило. Беседа за държане на тѣлото при всѣко писане, като напомвахъ това винаги: и въ часоветъ по краснописъ, и въ ония по български езикъ, история, география и др. (Въвели сме въ прогимназията класната система на преподаване) Следъ малки предварителни упражнения за писане буквитъ, — защото много пресилено ще бжде да почнемъ отъ частитъ имъ — почнахме да пишемъ думи и кжси изречения. Тъкмо тогава, напреднали съ граматиката, нашитъ часове по писане и краснописъ не се различаваха по нищо. Учехме за глаголнитъ времена, съчиняваме разказче съ глаголи въ ученото глаголно време, а въ часъ по краснописъ го преписвахме.

Успѣхътъ по краснописъ бѣше много добъръ. Появи се съревнувание между ученицитъ за хубаво писане. Тетрадкитъ по български езикъ, плановетъ имъ по история, география и др. бѣха сжщо тъй грижливо написани, както и тетрадкитъ по краснописъ.

Така водихъ краснописъ при специаленъ часъ въ I кл. Какъ трѣбва да се води въ II и III класове? Смятамъ гореказаниятъ начинъ за най-добъръ, защото и безъ това часоветъ по български езикъ сж недостатъчни да се премине материала, предвиденъ въ програмата. Часоветъ по писане въ II и III класове трѣбва да се обърнатъ въ краснописане, което, разбира се, никога не трѣбва да излиза отъ вниманието на никой учителъ, а най-вече на учителя по български езикъ. Часоветъ по краснописъ трѣбва да се използватъ най-широко при репродукциитъ, съчиненията, плановетъ на уроцитъ, писане писма, заявления и др. Така упражненията по краснописъ ще се свържатъ съ вички предмети.

Нека не се забравя, че докато всички учители, първоначални и прогимназиални, отъ която и група да сж, не обърнатъ и не обръщатъ внимание на красивото писане и сами тѣ не пишатъ *винаги* красиво, никога нѣма да се постигнатъ целитъ на краснописа, ако и да му отдѣлятъ повече часове въ учебната програма.

Н. Михалевъ. — Казанлъкъ.

Ученишки спестовни каси.

Напоследъкъ много се говори и пише за значението на спестовността, която трѣбва да се развива и култивира въ младежта още въ школната възраст. Спестовността е отличително качество на нашия народъ. Известно е и социалното значение на онѣзи добродетели, които ще заседнатъ въ душата на детето, когато всѣко дете малко или много ще иска да отдѣли своята лепта или помощъ за общата ученишка каса.

Такива спестовни ученически каси могатъ да се основатъ въ всѣко първон. училище въ III и IV отд. и въ третѣ класа на всѣка прогимназия. Ученицитѣ, вмѣсто да си харчатъ паритѣ за нѣща, отъ които нѣматъ никаква полза, ще ги внасятъ въ спестовната каса на отдѣлението или класа.

Единъ отъ ученицитѣ, избранъ отъ другаритѣ си, ще бжде касиеръ. Касата ще бжде подъ ръководството на учителя на отдѣлението или класния наставникъ въ прогимназията.

Касиерътъ води единъ дневникъ. За дневникъ се взема една по-голямъ тетрадка. Всѣка страница на тетрадката се начертава съ следнитѣ графи:

№ на д- вника	Внесено	Броени	Оставатъ	Забележка

На всѣка страница отгоре се написва името на ученика, членъ на касата. Всѣки членъ е длъженъ всѣки месецъ да внася най-малко по *единъ* левъ. Който има повече пари, може да внася, колкото си иска. Тѣзи пари сж винаги на разположението му.

Касиерътъ води дневникътъ точно. Щомъ нѣкой ученикъ му даде пари, той намира партидата му и вписва въ графата „*внесено*“ колко лева внася въ касата. Въ „*забележката*“ се вписва датата, когато е внесена, или броена сума. Членоветѣ на касата, които сж по-богати, всѣки месецъ трѣбва да внесътъ най-малко по 5 лева. У ученицитѣ трѣбва да се развие съревнование, кой отъ тѣхъ повече да внесе, т. е. кой ще спести най-много презъ месеца. Вносътъ отъ единъ левъ месечно е задължителенъ.

Когато нѣкой ученикъ иска да похарчи нѣкоя сума отъ внесенитѣ си пари, това трѣбва да стане съ знанието на учителя. Той контролира, за какво ученика иска да похарчи спестенитѣ си пари. Учителътъ напѣтва ученика да се хар

чатъ паритѣ само за полезни цели — да си купи нѣкои учеб. пособия, нѣкоя книга за прочитѣ и пр.

Касиерътъ ученикъ може да бжде избранъ за единъ, или два месеца. По този начинъ ще се даде възможность на много отъ ученицитѣ да бждатъ касиери.

Всѣки месецъ касиерътъ редовно предава сумитѣ на учителя на отдѣлението или класа и следи за редовното внасяне на вноскитѣ. Когато има повече суми, внася ги веднага на учителя. Учителътъ може да внася събранитѣ суми въ мѣстната кооперация, или спестовната каса при телеграфо-пощенска станция.

Съ събранитѣ суми, които има всѣки ученикъ, ще може да се предприеме презъ Великденската ваканция или въ края на учеб. година нѣкоя екскурзия до близкия градъ. до планината, до морето, да се разгледатъ нѣкои исторически мѣстности, паметници и пр. Всичко това ще подпомогне нагледното изучаване на нашата родина и ще се разясни много нѣщо отъ ученото по отечествознание и естествознание.

Съ ученически спестовни каси децата ще привикнатъ на спестовность и когато напустнатъ училището и станатъ възрастни ще знаятъ да ценятъ значението на спестовността.

Така добре уредена спестовна учен. каса има въ с. Джбово, Казанлъжка околия, въ отдѣлението на единъ учителъ въ първоначално училище. Резултатитѣ сж много добри. Ученицитѣ умѣло водятъ дневника и смѣткитѣ на всѣки членъ на касата. Спестовността е развита и подпомагана и отъ родителитѣ на ученицитѣ. Направили сж нѣколко екскурсии до нѣкои забележителни мѣста и пари сж вземали само отъ събранитѣ въ касата имъ суми.

Основана е въ отдѣлението и ученич. библиотека, подпомагана отъ спестовната каса.

Отъ изложеното се вижда, каква полза има отъ тѣзи учен. спестовни каси и какво влияние може да се окаже върху ученицитѣ за развиване спестовността. Въ градоветѣ популярнитѣ банки привикватъ ученицитѣ да внасятъ спестванията си при тѣхъ и развиватъ силна агитация въ това направление.

Въ селата при всѣко училище могатъ да се основатъ такива каси. Учителитѣ трѣбва да се проникнатъ отъ тази идея и направятъ всичко възможно да се основе учен. спест. каса, като иматъ предъ видъ грамадното значение за култивиране у децата известни добродетели, които подпомагатъ възпитанието и образованието имъ.

ИЗЪ ПРАКТИКАТА ЗА ПРАКТИКАТА

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

SENECA.

Николай Тодоровъ — Сливень.

До кога?

Бѣхъ привършилъ ревизията на Х-ското пълно основно училище, та пожелахъ да сподѣля впечатления си, засѣгащи цѣлокупния животъ на училището, предъ събрание отъ всички учители — първоначални и прогимназиални.

— Ще изнеса предъ вниманието ви, започнахъ азъ, единъ недостатъкъ, който на мнозина отъ васъ, може би ще се види твърде дребенъ и незначителенъ при днешното положение на училището у насъ, чиято снага, безспорно, е покрита съ много по-дълбоки и по-люти рани, чакащи грижитѣ и мехлема на специалиста. И наистина, педагогическиятъ грѣхъ, съ който ще започна беседата си, за едно задебѣло въ неджитѣ на нашата училищна действителностъ око, не може да се отвори въ онова освѣтление, което го прави отвратителенъ и жалъкъ и го изправя като показател за общата несигурностъ на учебно-възпитателната дейностъ на едно училище. Затова и оня вашъ колега, комуто минахъ този грѣхъ за голѣмъ, страненъ дори пасивъ въ педагогическата му смѣтка, помисли на първо време, че се шегувамъ съ него. Но нека не ви измжчвамъ повече въ догадки: въ мое присѣствие и предъ ученицитѣ си единъ вашъ другаръ, който иначе обучава превъзходно, — съ увлѣчение и изкуство, — безъ всѣкакво предпазване, безъ всѣкакво стеснение. . . . *плюсше по пода!*

По лицата на всички присѣстващи се изписа онова чувство, съ което човѣкъ отговаря, когато въ възбудено очакване на нѣщо много интересно, много важно, се види изненаданъ съ нѣщо досущъ обикновено и дребно. Азъ продължихъ:

— Че какъ ви се струва това? Нима то е малко и незначително? Нека ви заявя, че азъ въ тоя моментъ, още съмъ подъ мжката на тежкитѣ чувства, които този случай събуди у мене. Какво сме ние? Какво ще помисли за насъ единъ човѣкъ, навикналъ да се отвръщава, когато види нѣкого да плюе и по калъта на улицата! Какъ ще окачестви той възпитателитѣ, които не спазватъ най-елементарнитѣ изисквания на хигиената и приличието! He! Ще се съгласите, че една такава постѣпка отрича възпитателя и че да се

търсят нѣкакви оправдания за нея е равносилно да се допуска за редно и пѣтно на свещеника да богохулствува въ храма!

Азъ спрѣхъ, защото се отдадохъ твърде много на възмущението си и въ тоя тонъ можехъ да оскърбя по чувствително визирания учителъ, който макаръ че говорѣхъ анонимно, започна да дава видими признаци, че се устѣща лошо засегнатъ.

Директорътъ на училището, сериозенъ и съ бистъръ умъ момъкъ, долови това и побърза да вземе думата:

— Възмущението ви, безспорно, е много основателно и справедливо. Ще трѣбва да признаете, обаче, че това сѣ още не е тъй голѣмъ грѣхъ за нашитѣ понятия и порядки. Че кой ли отъ насъ не се забравя да плюе, дето свърне! Нима има училище, дето се следи систематично между другото и де плюятъ ученицитѣ и дали си служатъ винаги съ плювалниците! Плювалници! Ха-ха-ха! Че тѣ сж набавени ей тъй, да се изпълни всѣка правда! Азъ знамъ училище, въ което и въ тоя моментъ плювалниците му сж натрупани подъ една маса въ училищната канцелария! Не вѣрвате ли? Пъкъ и нашиятъ кръчмаръ държи плювалника си прикѣтанъ въ шкафчето, дето пази тефтеритѣ си: затрѣбва му само, когато дойде по ревизия околийскиятъ лѣкаръ. Та думата ми е, че ние не сме навикнали да търсимъ мѣсто за плюнката си. Това, разбира се, не е добра наша черта. Нима трѣбва да останемъ непромѣнени въ недостатѣцитѣ, които имаме! Отъ тази гледна точка въпросътъ, който повдигате, е много умѣстенъ и навремененъ. Отъ друга страна, нашето училище се още стои далечъ отъ назначението си, като възпитателно огнище и се движи негли изключително въ кръга на ония негови практически задачи, които иматъ за обектъ само най-обикновеното ограмотяване на питомцитѣ му.

— Именно, именно, това е основната моя мисль и азъ ви благодаря, господине директоре, че ме изтълкувахте съвсемъ вѣрно. Азъ знамъ много добре, че приведениятъ случай е общъ нашъ недостатѣкъ. Недавна въ едно училище, което си било създадо завидно име съ външната си уредба и вътрешния си животъ, единъ мой колега падналъ въ безкрайно неудобно положение съ привычката си да плюе, дето свари. Ще ми позволите ли да приведа случката: тя е интересна и поучителна. Въ училището било законъ да се плюе само въ плювалниците. Привичката била създадена и се смѣтало за голѣмо събитие, ако нѣкой ѝ изневѣри. Идва инспекторътъ. А той пушелъ прѣкомѣрно, та споредъ това и плюелъ много често. Тръгваме съ главния учителъ да присѣдствуваме на преподаване въ четвъртото отдѣление. Съ мжка инспекторътъ се раздѣлилъ отъ цигарката си, която хвърлилъ свидливо предъ прага на учебната стая и предъ погледа на смаянитѣ ученици, предъ

които издишалъ и последниятъ кълба димъ изъ гърдитъ си. Забележете, че въ това училище никои учителъ не пушелъ предъ ученицитъ. Инспекторътъ сѣда при масага, главния учителъ застава задъ ученицитъ, а учителката продължава урока си. Единъ ученикъ написва на черната дъска изречението: „Прелетнитъ птици отлетѣха на югъ“. Въ смущението учителката пропуска да забележи, че ученикътъ е написалъ „прелѣтнитъ“ и „отлѣтѣха“. Грѣшкитъ не забелѣзватъ и ученицитъ. Инспекторътъ изважда тетрадка и почва да записва нѣщо. Унесенъ въ недостатъцитъ на урока, той започва да плюе често-често и да разтрива съ кракъ плонкитъ си. Това ужасява ученицитъ и отвлича вниманието имъ отъ урока. Работата се затѣга. Инспекторътъ продължава да пише и да . . . плюе. Учителката изтървава отдѣлението си. Работата пропада. Инспекторътъ излазя сърдитъ, за да се потопи веднага следъ това въ срамъ: гл. учителъ се видѣлъ принуденъ да му забележи, че отдѣлението се разстроило отъ . . . неговитъ плюнки!

Тази случка развесели събранието и промѣни настроението на учителитъ. А мене тъкмо това трѣбваше.

— Добре, че се е случилъ тамъ главниятъ учителъ — забеляза една учителка, — иначе преподавателката щѣше да си понесе всичкитъ укори за грѣшкитъ на ученицитъ и за тѣхнитъ немирства.

— Интересно, дали следъ бележката на гл. учителъ инспекторътъ се каралъ на учителката за *непоправенитъ* грѣшки, добави друга.

— Та тъкмо тамъ е въпросътъ, подхвана директорътъ. Да дадешъ лошъ осждителенъ примѣръ на ученицитъ не е ли по-осждително, отколкото, ако станемъ причина да заучатъ една фактическа невѣрностъ. Ако по отношение на научната подготовка на ученицитъ е грѣхъ да имъ съобщимъ, че кучешкитъ зъби у човѣка сж два, защо да не е хиляди пжти по-тежкъ грѣхъ да плюешъ предъ тѣхъ вредъ, дето завърнешъ! Ако е непростено да пропуснешъ да поправишъ ученикъ, който твърди, че „добре“ е прилагателно име, или който е написалъ „човѣкъ“ съ просто *е*, защо да не е грѣхъ, когато оставятъ сжщия тоя ученикъ безнаказано да отива срещу приличието и добритъ нрави! Ние ще си вземемъ бележка, ако единъ ученикъ дойде безъ домашно упражнение, ала нѣма да се загрижемъ, ако сжщиятъ дойде съ голѣми нокте или кални обувки. Да, колеги, въпросътъ е много навремененъ и важенъ и заслужава всичкото наше внимание. Оставете на страна плонката на нашия другаръ. Съ този случай инспекторътъ иска само да ни наведе по-осезателно къмъ основната си мисль, че училището днесъ само учи, а не възпитава.

— Да, да! Тѣкмо това искахъ да изтъкна предъ васъ, потвърдихъ азъ думитъ на директора, който продължи:

— Всички вървамъ сте чели „Мисли върху възпитанието“ на Джонъ Лок'а. Той говори за „учението“ въ една отъ последнитѣ глави на прочутото си съчинение. „Нека не се вижда чудно на читателя, пише той, че за учението говоря на последното мѣсто. На него азъ давамъ най-маловажно мѣсто въ дѣлото на възпитанието“. Но да бжда по точенъ, позволете ми да цитувамъ отъ самата книга.

Въ мигъ директорътъ отвори библиотечния шкафъ, съ сигурна ржка измъкна хубаво подвързана книга и бърже бърже запрелиства.

— Да, да, върно съмъ прочелъ мисълта, — и прочете точния текстъ на дѣлъ XXIV, § 147. Обърнете внимание, добави той, на следния пасажъ и зачете повторно: „Учението е нужно, но то трѣбва да се постави на второ мѣсто, само като сръдство за придобиване на по-високи качества. Потърсете, прочее, нѣкого, който ще умѣе да образова нравствено вашето дете, оставете го въ такива ржце, щѣто да можете колкото е възможно да гарантирате неговата невинность, да подкрепите и развие у него добри начала, да поправите и искорените всички лоши наклонности и да посадите добри привычки. Това е главната задача“. *) Видите ли, — продължи директорътъ, като затвори книгата и я остави на масата, — това е писано преди 250 години и днесъ стои още далече отъ школската практика, задълбочила грижитѣ си да пълни бездѣннитѣ складове на паметта съ „знания“, които стоятъ тамъ мъртви, като „богатствата на ония глупци, които ги печелятъ, за да ги скриятъ въ земята.

Явно бѣше, че думитѣ на директора намѣриха добъръ приемъ у всички присѣтстващи. Азъ използвахъ психологията на момента и добавихъ:

— Господа, ще си позволя, веднага следъ правдивитѣ и силни думи на вашия директоръ, да обърна вниманието ви, че и нашето законодателство е мислило катъ Лок'а. Ето що иска то отъ основнитѣ училища. И азъ вземахъ Закона за народното просвѣщение и прочетохъ дословно чл. 25, който гласи:

„Чл. 25. Основнитѣ училища сж: 1) детски училища; 2) първоначални училища и 3) прогимназии, Тѣхната цель е да положатъ основа на една хармонично развита личность, годна да стане полезенъ членъ на обществото (к. н.) и да ѝ даватъ нуждитѣ познания за по-нататъшното общо и специално образование.“

— Виждаме, прочее, че за „нуждитѣ познания“ и въ Закона се говори на второ мѣсто. Законното е цѣлостната личность, която трѣбва да даде на обществото всичкитѣ си сили и способности. Всичко това е хубаво казано, нали?

*) „Мисли върху възпитанието“, стр. 164 (притурка на сп. „Училищенъ прегледъ“, г. 1905)

Ще трѣбва, обаче, веднага да признаемъ, че тоя членъ на закона стои, сѣкашъ, само за теоретично негово труфило. Колцина се заематъ за неговата практична приложба? Ако се намѣри, че нѣкой учителъ въ нѣкое училище не е преподава всички учебни предмети, сиречь, не е изпълнявалъ изцѣло чл. 32. на сѣщия законъ, нарушителтъ ще почувствува много скоро, че последниятъ стои надъ неговата воля. Прецежда ли се училищната действителностъ и презъ повеленията на чл. 25? Колко училища подъ освѣтленията на този членъ ще се очертаятъ като възпитателни огнища, които на първо мѣсто се грижатъ за *хармоничното* развитие на личността съ огледъ къмъ благоденствието на обществото? Да, ние сме още много далече не само отъ мислитъ на Локъ, но и отъ нуждитъ на държавата, ясно и недвусмислено изразени чрезъ закона.

До кога?

Наложи ми се да отпътувамъ веднага. Сбогувахъ се съ обещанието, че ще продължа беседата си при второ посещение.

Ив. П. Андреевъ — Габрово.

Часъ по хигиена въ II. отд.

Не часъ — часове много трѣбватъ. Преди него — чести прегледи имамъ. Чисти, срдночисти и нечисти деца. Настойчивъ въ прегледитъ съмъ. Изисквамъ. Соча чиститъ деца, тѣхната мила външностъ. И казватъ ученицитъ: „Красиво е чистъ да бждешъ“ . . .

Нечиститъ сж такива отъ неразумие и леностъ. Всѣкога указвамъ на пагубността на тия лоши навици. Като крайно срдство спрѣмо крайноленивитъ и нечистоплътнитъ употребявамъ това: предъ класа изправямъ най-чисти деца.

— Гледайте, деца! Хубаво е да гледашъ тѣй чисти момиченца и момченца, нали? А сега . . . вижте!

Изваждамъ на показъ нѣколко най-нечисти деца. Наблюдаватъ, виждатъ, усмиватъ, критикуватъ. Контраститъ здраво се врѣзватъ въ съзнанието. Това пѣкъ е само съ добри последици за здравното възпитание на детето.

— Покажете по хубавото! Чисто, нали? Макарь и тукъ (при нечиститъ) да има хубави момиченца, но тамъ (при чиститъ) и грозното момиченце е хубавичко. Защо?

— Защото е измито, вчесано, съ чисти дрешки, учителю!

— Да, деца! Хубаво е човѣкъ чистъ да бжде . . . Не само, че е хубаво. И полезно е. Чистотата носи здраве. Тамъ гдето е чисто, болестъ не отива. Болестъта обича мръснитъ. Вече учихме за хубавата Каролинка.

Умръ горката, че често съ кученцето играла, галила целувала! . . .

Никой не обича мръснитъ хора. Печелятъ чиститъ; тѣхъ съ прѣстъ сочатъ, тѣхъ повече обичатъ.

Имало въ едно село богатъ, много богатъ човѣкъ. Ималъ той ниви, градини, лозя, ливади; ималъ много добитѣкъ; ималъ хубави голѣми кѣщи. Ималъ си всичко — добре си живѣлъ съ своята добра ступанка и едничѣкъ синъ — ергенъ вече. Една салъ мисълъ ималъ той: добра мома за снаха да намѣри, добра кѣщница да бжде, хубави кѣщи добре да реди, та радостъ за всички да бжде . . .

— Каква ли мома ще търси? А? Какво мислите?

— Да бжде хубава — отговаря момиченце едно.

— Да бжде красива — казва друго.

— Да е работна — добавя трето.

Децата мислятъ и сипятъ своитъ предположения.

— Да, деца! Вѣрно казахте: искалъ хубава, красива, добра, работлива девойка за своя синъ да намѣри. И казалъ си той: „Чиста ли е — хубава, добра и работна ще е. Чистница мома ще търся!“ . . .

Два хубави коня почистилъ, пристегналъ и натоварилъ съ сочни сливи единия, съ празни кошове другия. И тръгналъ по селата съ съ сливи мома чистница да търси . . . — Че какъ така?

Децата се обръщатъ цѣли въ мисълъ и слухъ. Чудятъ се и мислятъ малкитъ главици.

— Хей! Сливи за боклукъ! Сливи за боклукъ! . . . викалъ, колкото можелъ той. Слушатъ хората и се чудятъ. Какъвъ глупакъ! Сливи за боклукъ дава! . . . И бързатъ всички кѣщитъ си да изметатъ, боклукъ да събиратъ, сладки сливи за него да взематъ. Тичатъ при него. Той засмѣнъ ги посреща, боклукъ взема, сливи дава, весело ги изпраща.

— Хей, чичо, дай на менъ!

— И на менъ, чичо! . . .

А чичо дава, дава и ги добре обглежда.

— Браво, bravo! ти си много боклукъ събрала! На, на тебе много сливи! Много боклукъ — много сливи; малко боклукъ — малко сливи! . . .

Чудятъ се женитъ. Такъвъ продавачъ не сж ни виждали, ни чували. Всички се чудятъ. Па и вие се чудите, гледамъ. Я вижте! Всички сте вперили очи, чудите ли се, чудите! А? Чудно, нали? Продаватъ хората, но за сметъ ли? за боклукъ ли?

— Не, учителю! За пари се продава . . .

— А тоя? . . . ама глупакъ! — си казвате . . . Баби, булки и моми идатъ, съ сливи се връщатъ и си думатъ: „Ама глупчо!“ . . .

— Хайде, е, е, Сливи за боклукъ! . . .

— Е? ... Каква е тая работа? ... А деца? Какво ще кажете? Какво мислите вие за тоя глупчо, а? ...

И заискрятъ очички. Затракатъ мозачета. Отдълението е единъ умъ, една мисълъ. Всичко работи, размишлява. Детето е откъснато отъ свѣта: *то е само съ мене, то е само мое*. Ето ви частъ въ висша степенъ полезенъ, продуктивенъ.

— Така човѣкътъ ще види всички моми отъ селото.

— Ще познае най-работната: повече боклукъ измела.

— Ще види най-красивата.

— Ще види най-премънената.

— Ще познае най-бързата: по-скоро боклукъ донела.

— Той ще познае, коя е най-чистата учителю! — извика Мара чистница ...

— Че какъ тъй? — питамъ азъ. Най-чистата най-малко боклукъ донела. Вѣрно ли ни казва Мара? А? Я помислете, деца!

Пакъ затракатъ, безсѣмнено, мозачетата. Чувствува се дейното творчество. Моментъ на чакане и гробно мълчане. Единъ цененъ моментъ въ часа ми. Мара иска да се обясни.

— Маро, чакай да видимъ, що ще кажатъ другарчетата ти. Ще ги слушаме ...

Радостно заблѣскватъ очички. Бързо единъ по единъ шумно скачатъ прави, високо дигатъ ржчици. Радостъ, великата радостъ на *откривача* се носи изъ класа.

— Вѣрно, вѣрно, учителю! Най-чистата ще донесе най-малко боклукъ, защото тя всѣки день си мете, чисти и измива, та прахъ въ стаята ѝ нѣма ...

— „Иде мома една. Не кофа, а въ шепка боклукъ носи, едва съ прѣстъ да го вземешъ. Навела срамливо глава на дѣда се моли:

— Дай и на мене, чичо сливи! Приядоха ми се, а сметъ си нѣмаме. Това едва можахъ изъ всички стаи да избърскамъ...

Отъ пети до глава я изгледалъ той. Прости, но чисти дрешки. Бедно, но чисто девойче. И казалъ ѝ:

— За тебе сж всичкитъ сливи, моме. Не ща вече да продавамъ — на тебе всички давамъ. Ами щешъ ли у васъ да ме заведешъ? ...

— Че защо ли пъкъ у тѣхъ иска да иде?

— Да види и дома ѝ. Тѣй чисто ли е у тѣхъ. Да види баща ѝ, майка ѝ. Да я поиска за снаха.

— Тръгнали. Малка кжщурка. Влѣзли. Беднота, но такава чистота — страхъ да те е да пристжпишъ. Свѣти, сѣкашъ, малката кжщурка.

Казалъ човѣкътъ, кой е, отде е, защо е дошълъ и поискалъ момата снаха да му стане.

Сватба се дигнала. Бедното момиче булка станало. Въ бедната кжщица радостъ се разлѣла. *Сполучи чистницата*. Въ кжщи богати отишла, хубаво ги наредила, честито заживѣла, имота добре гледала, радостъ на всички донела ...

Д. Правдолюбовъ.

Откриване ржкописната буква р по думозрителния методъ.

I. Въ часа по моделиране и рисуване. Моделира се и се рисува рало. Въ сжшия часъ се моделиратъ и рисуватъ и следнигъ предмети: овчарска гега, обржчъ, бас-тунъ и лула, като елементи отъ думата „рало“.

II. Въ часа по писане. 1. *Подготовка.* Вчера за кого четохме? — За Раша. Какво четохме за него? — Рано мина Рашо на оране; Рашо оре; Рашо се умори; Рашо лесно не се мори; Рашо има рало и пр. — Само Рашо ли има рало? — Не, и ние имаме рало. — Изговорете всички последнѣото изречение! — Ние имаме рало.

Цель. Сега ще научимъ да пишемъ изречението: „Ние имаме рало“.

2. *Фонетиченъ анализъ.* — Колко думи има това изречение? — Три. — Коя е първата? — Ние. — Коя е втората? — Имаме. — Коя е третата? — Рало. — Колко гласа има първата дума? — Три. — Изреди ги! — Н-и-е. Единъ ученикъ написва думата „Ние“ на черната дъска, а другитъ — на плочитъ си. Сжщо така се постжпва и съ втората дума „имаме“.

— Коя бѣше третата дума? — Рало. — Бавно я изговорете! — р-а-л-о. — Колко гласа се чуватъ? — Четири. — Изреди ги! — р-а-л-о. — Стойчо, напиши и третата дума на черната дъска! — Не мога. — Защо? — Защото не сме учили първата буква на тая дума.

3. *Предметна разработка.* — Ако не можемъ съ букви да напишемъ думата, знаемъ поне да я нарисуваме. Единъ ученикъ нарисува ралото на черната дъска следъ написанитъ думи „Ние имаме“. Презъ сжщото време другитъ ученици рисуватъ на плочитъ си. Желателно е ралото да бжде изресувано така, че да прилича на ралото. Ученицитъ 2—3 пжти четатъ: „Ние имаме рало“. — Това писмото ли е на думата рало (учителтъ показва рисунката на ралото)? — Не. — Какво е? — Картината. — Сега ще ви напиша думата „рало“.

4. *Запознаване съ формата и очертанието на думата:* Учителтъ едро, полека и малко разредено написва подъ рисунката на ралото думата „рало“, като сжщевременно и бавно я изговаря и то така, щото всѣки звукъ да се чува въ момента, когатъ се пише белега му, за да може зрителниятъ анализъ да се свърже съ езикомоторния. Следъ това, учителтъ влачи бавно още нѣколко пжти пржчката по бѣлото поле на буквитъ и децата четатъ: „р-а-л-о“.

— Сега съ показалката какво написах? — Една гега, съ която овчарът подкарва овцетъ и вика р-р. — Сега показалката се върти. Какво пише? — Обржчъ, кравай. — Сега? — Слиза по дръжката на дѣдовия бастунъ. — Сега показалката пакъ почна да се извива, като че ли кравай ще прави. Защо? — Показалката прави дръжката на дѣдовия бастунъ. — Сега показалката почна да бѣга нагоре. Кжде отива? — Прави чибучката. — Хопъ! Спре се! Защо? — Ще слиза надолу, за да направи дѣдовия бастунъ. И пр.

Деца изваждатъ изподъ чина псржчанитъ да бждатъ направени у дома елементи: овчарска гега, геврека, 3 бастунчета и една луличка и съставятъ думата. Прочитатъ я още 3—4 пжти все така бавно, като показватъ съ прѣстъ буквитъ и ги изговарятъ. Прави се характеристика на новата буква: на какво прилича, въ кои редове се пише и по какво се различава отъ печатната буква р., която е учена преди ржкописната.

Учителътъ раздава на всѣки ученикъ по едно парче хартия съ ржкописно написана на нея думата „рало“. Ученицитъ прекарватъ по чернитъ пжтеки на думата нѣколко пжти камената си писалка, подражавайки на учителятъ, който върши сжщото на черната дѣска.

5. *Упражнения*: Единъ отъ първацитъ излиза вънъ отъ стаята. Въ негово отсжтствие се избърсва думата „рало“ отъ написаното на черната дѣска изречение и се написва друга нѣкоя подобна дума (рамо, расо, рана, роса, море и пр.). Влиза ученикътъ, и учителятъ го кара да чете написаното на черната дѣска изречение подъ напрегнатото внимание на другаритъ му. — Защо не го прочете така: „Ние имаме рало,“ а го прочете: „Ние имаме рамо“? — По какво познавашъ думата „рало“? — По какво думата „рамо“ — Една гега, обржчъ съ бастонъ, луличка съ две бастончета и още единъ обржчъ. — Изговори ги. Ученикътъ бавно пжтува по бѣлитъ пжтеки на буквитъ и чете: „р-а-м-о“. Сжщата игра, която е много интересна за децата, се повтаря съ още нѣколко ученици.

Изкарватъ се по 2—3 ученика изведнажъ на черната дѣска, за да пишатъ думата „рало“. Писане подъ тактъ и свободно сжщата и други думи.

III. Въ часа по четене. 1 *Цѣлостно представяне на четивото и предметна разработка*. — Извадете букваритъ си! — Отворете ги при ралото! Преди да почнемъ да четемъ, нека да разгледаме картината! Хйде сега да прочетемъ изреченията подъ нея. Кой иска да чете? Прочети само първото изречение! — Какво прочете, Стефчо? — Едно изречение. — Кажй го! — Рано мина Симо на оране. — Какво разбирашъ отъ това изречение? — Симо се събудилъ

рано, омилъ се, очесълъ се, очесалъ кравитъ, накърмилъ ги, стегналъ колата и тръгналъ къмъ нивата си за оране.

По такъвъ начинъ се разглеждатъ и други изречения. Двама-трима ученика свободно и непринудено разказватъ това, което сж запомнили.

2. *Полуаналитично схващане на думитъ отъ четивото и запознаване съ зрительнитъ имъ форми.* — Калемитъ въ ржцетъ! Дѣснитъ ржце горе! Сега ще четемъ изреченията дума по дума и то много бавно. Чети! Децата съ острието на калемитъ си бавно пжтватъ по чернитъ полета на ржкописнитъ букви, като ги бавно изговарятъ. — Сега бързо прочети думата! — Ржцетъ горе. Бавно прочети и втората дума! — Бързо прочети и втората дума! и т. н. Бързо прочети цѣлото изречение, и пр.

— Дѣснитъ ви ржце горе! Пръста ви (показалеца) да падне върху думата „рало!“ — По какво я познавате? — Пребройте на колко мѣста въ четивото има тая дума! И пр. По такъвъ начинъ се дирятъ и показватъ и други думи.

— Кой е първия гласъ отъ сричката ра? — р. Отъ кого сте чували тоя гласъ? — Отъ овчарѣтъ, когато подкарва овцетъ. — Пребройте колко ржкописни р има въ четивото! — Въ кои думи отъ четивото съзирате новия гласъ? — Всѣки да си намисли дума, която започва съ него! — Намислете си дума, която свършва съ новия гласъ! По такъвъ начинъ се дирятъ и показватъ и други букви.

3. *Синтезъ.* — Коя бѣше първата сричка отъ думата оса? — О. — Въ кои думи отъ четивото можемъ да намѣримъ тая сричка? — Кой ще я напише на черната дъска? — Коя е втората сричка отъ думата Мара? — Кой ще напише и тая сричка на черната дъска до първата сричка на осата? — Прочети и дветъ срички! — Ора. — Ами коя е втората сричка отъ думата Лило? — Ло. — Посочете кои други думи иматъ тая сричка! — Кой ще напише на черната дъска и сричката ло до първитъ две срички? — Четете! — Орало. И пр.

— Напишете на плочитъ си първата буква отъ думата „рало!“ До сжщата напишете четвъртата буква отъ думата „маса!“ — Третата буква отъ думата „село!“ — Четвъртата отъ думата „месо!“ — Прочети ги! — рало.

4. *Образцово прочитане на четивото отъ учительтъ. Четене отъ ученицитъ. Драматизиране на четивото. Илюстриране въ дома на четивото. Препись и диктовка на четивото.*

Кр. Черноводовъ — Варна.

Гимнастически упражнения.

А Упражнения съ знаменца.

Музика $\frac{4}{4}$ тактъ — умѣрено.

Тактуване: 1, 2, 3, 4.

Изходно положение: мирно. За всички упражнения ржцетъ долу, знаменцата отвесни. Свободно. Ржцетъ съ знаменца на кръста (хълбока). лѣвиятъ кракъ изнесенъ напредъ и навънъ,

Дръжката на знаменцата е 45 см. дълга и 2 см. дебела; всѣки цвѣтъ по 10 см. широкъ и 35 дълъгъ, заедно съ обиколката около пръжката.

I. Упражнение.

I. 1. Лѣвата ржка горе съ знамето отвесно.

2. Дѣсната ржка горе съ знамето отвесно.

3. Дветѣ ржце въ страни, знаменцата отвесни.

4. Задръжъ.

II. 1. $\frac{1}{4}$ обръщане на лѣво, безъ да се прибира дѣсниятъ кракъ; дѣсната ржка съ кржгообразно движение отдолу до положение — дветѣ ржце напредъ, знаменцата водоравни.

2. Прибиране дѣсния кракъ при лѣвия, ржцетѣ назадъ.

3. Пълно клѣкане, ржцетѣ напредъ, знаменцата отвесни.

4. Задръжъ.

III. 1. Изправяне, кръстосване дѣсния кракъ предъ лѣвия, ржцетѣ свити предъ рамене съ лакти въ страни, знаменцата отвесни.

2. $\frac{1}{2}$ обръщане на лѣво съ събиране на петитѣ, ударъ съ ржцетѣ напредъ, знаменцата отвесни.

3. } Задръжъ.

4. }

VI. 1. Полуклѣкане, ржцетѣ въ страни, знаменцата отвесни.

2. Изправяне краката, ржцетѣ горе.

3. Ржцетѣ покрай тѣлото долу въ положение — мирно (изходно положение).

4. Задръжъ.

Упражнението се играе още на три страни.

II. Упражнение.

I. 1. Ржцетѣ горе, знаменцата отвесни.

2. Ржцетѣ долу.

3. $\frac{1}{4}$ обръщане на лѣво, безъ да се прибира дѣсния кракъ, ржцетѣ въ страни, знаменцата отвесни.

4. Задръжъ.

II. — 1. Прибиране дѣсния кракъ при лѣвия, долни кржгове съ ржцетъ до положение — дветъ ржце горе.

2. Задръжъ.

3. $\frac{3}{4}$ Вътрешенъ кржгъ съ лѣвата ржка до положение — въ страни знаменцата водоравни, погледъ въ лѣво (дѣсната ржка запазва положението си).

4. Задръжъ.

III. 1. Лѣвата ржка долу съ знамето отвесно надолу.

2. Дѣсната ржка долу съ знамето отвесно надолу.

3. Ржцетъ назадъ.

4. Задръжъ.

IV. 1. Ржцетъ отпредъ, горе знаменцата отвесни.

2. Ржцетъ назадъ или равно.

3. Ржцетъ долу, знаменцата отвесни (изходно положение).

4. Задръжъ.

Упражнението се играе още на 3 страни.

III. Упражнение.

I. 1. Лѣвиятъ кракъ изнесенъ напредъ, ржцетъ назадъ.

2. Лѣвиятъ кракъ изнесенъ назадъ, ржцетъ напредъ.

3. $\frac{1}{4}$ обръщане на лѣво, лѣвиятъ кракъ остава на пръсти въ лѣво, лѣвата ржка съ кржгъ отъ долу до положение — дветъ ржце въ страни, знаменцата водоравни.

4. Задръжъ.

II 1. $\frac{1}{4}$ обръщане на лѣво, колѣничене на дѣсното колѣно, дѣсната ржка съ кржгъ отдолу до положение — дветъ ржце напредъ, знаменцата водоравни.

2. Ржцетъ въ страни, знаменцата отвесни.

3. Ржцетъ горе, знаменцата съ ударъ кръстосани, погледътъ горе.

4. Задръжъ.

III. 1. Изправяне, прибиране лѣвия кракъ при дѣсния, ржцетъ силно назадъ.

2. Нападъ съ дѣсния кракъ напредъ, дѣсната ржка напредъ горе, лѣвата ржка назадъ долу.

3. Изправяне дѣсния кракъ, дветъ ржце съ кржгообразно движение отдолу се кръстосватъ предъ гърди съ лакти въ страни, погледа долу.

4. Задръжъ.

IV. 1. Прибиране лѣвия кракъ при дѣсния, ржцетъ съ кръстообразно движение отъ долу навънъ до положение — дветъ ржцѣ горе, знаменцата отвесни, погледа горе.

2. Ржцетъ въ страни, знаменцата отвесни.

3. Ржцетъ долу въ изходно положение.

4. Задръжъ.

IV. Упражнение.

I. 1. Изнасяне лѣвия кракъ напредъ, ржцетъ напредъ, знаменцата отвесни.

2. Задръжъ.

3. Нападъ напредъ съ лѣвия кракъ, ржцетъ въ страни.

4. Задръжъ.

II. — 1. Прибиране лѣвия кракъ при дѣсния, ржцетъ съ долни кржгове до положение — дветъ ржце горе, погледа горе.

2. Задръжъ.

3. Нападъ въ лѣво съ лѣвия кракъ, горни вътрешни кржгове съ ржцетъ до положение — лѣвата ржка въ лѣво горе, дѣсната въ дѣсно долу, погледътъ въ лѣво.

4. Задръжъ.

III. 1. $\frac{1}{4}$ обръщане на лѣво, колѣничане на дѣсното колѣно, дѣсната ржка съ кржгообразни движения отъ долу до положение — дветъ ржце напредъ, знаменцата кръстосани.

2. Задръжъ.

3. Прибиране дѣсния кракъ при лѣвия, ржцетъ съ долни кржгове до положение — дветъ ржце горе, знаменцата отвесни, погледа горе.

4. Задръжъ.

IV. 1. Ржцетъ напредъ, знаменцата отвесни.

2. Задръжъ.

3. Ржцетъ долу (изходно положение).

4. Задръжъ.

Б Упражнения съ тояжни.

Изходно положение — „мирно“, тояжката водоравна прѣдъ бедрата.

I. Упражнение.

I. 1. Пълно клѣкане, ржцетъ напредъ, тояжката водоравна напредъ гърди.

2. Задръжъ.

3. Изправяне краката, подскокъ въ страниченъ разкряченъ стоежъ на двата крака, ржцетъ горе, тояжката водоравна надъ главата.

4. Задръжъ.

II. 1. Подскокъ съ събиране на двата крака, ржцетъ свити отъ лактитъ водоравно задъ тила.

2. Задръжъ.

3. Ржцетъ обтегнати горе и веднага долу въ изходно положение.

4. Задръжъ.

III. 1. Нападъ въ лѣво съ лѣвия кракъ, тояжката водоравна задъ тила, ржцетъ свити отъ лактитъ.

2. Задръжъ.

3. Прибиране лѣвия кракъ при дѣсния, тояжката въ изходно положение.

4. Задръжъ.

IV. 1. 2. 3. 4. отъ III. противоравно въ дѣсния кракъ.

II. Упражнение.

I. — 1. Крачка въ лѣво съ лѣвия кракъ, ржцетѣ напредъ, тояжката водоравна предъ гърди.

2. Кръстосване дѣсния кракъ предъ лѣвия, свиване ржцетѣ отъ лактитѣ.

3. $\frac{1}{2}$ обръщане на лѣво на прѣститѣ на двата крака, ударъ съ ржцетѣ горе, тояжката водоравна надъ главата. Погледъ горе.

4. Задръжъ.

II. 1. Нападъ съ лѣвия кракъ въ лѣво, дѣсната ржка въ страни, а лѣвата свита отъ лакътя предъ дѣсното рамо, тояжката водоравна въ дѣсно, погледъ въ дѣсно.

2. Задръжъ.

3. $\frac{1}{4}$ обръщане на лѣво, колѣничане на дѣсното колѣно (тояжката въ положение за запазване отъ прескокъ).

4. Задръжъ.

III. 1. Прибиране дѣсния кракъ при лѣвия, тояжката отвесна горе надъ главата, погледъ горе. Дветѣ ржце държатъ долния край на тояжката.

2. Задръжъ.

3. Нападъ съ дѣсния кракъ назадъ, тояжката въ дѣсно долу и назадъ, лѣвата ржка е свита предъ гърди въ юмрукъ предъ дѣсното рамо.

IV. 1. Прибиране дѣсния кракъ при лѣвия, ржцетѣ горе, тояжката водоравна надъ главата.

2. Тояжката долу въ изходно положение.

3. } Задръжъ.

4. }
Упражнението се играе още на три страни.

Рецензии.

1. *Тетрадки по краснописъ за III и IV отдѣление отъ Евстати Милошевъ*, 1 Соф. пом. училищенъ инспекторъ на прогимназиитѣ. Издава книгоиздателството „Родина“, акц. дружество, ул. Раковски, № 86, София. Ц. 6 лв. тетрадката.

2. *Тетрадки за краснописъ въ прогимназиитѣ отъ Димитъръ Грънчаровъ*, № 1, 2, 3 и 4. Складираны за продажъ при Сам. Патакъ, акц. дружество, София—Русе. Ц. 5 лв. тетрадката.

3. *Методични тетрадки по краснописъ за прогимназиитѣ и основнитѣ училища отъ Панчо Тошковъ*, учителъ при Държ. срѣдно техническо училище въ София. № 1, 2 и 3. Собствено издание. Ц. 6 лв. тетрадката.

Понякоже „красивият и отчетлив почерк е една голяма необходимост, въ живота за всеки гражданин“, а почеркът на учениците бил „нечетлив, разкривен и просто нетърпим“, Министерството на народното просвещение съ окр. № 6320 отъ 26 мартъ, т. г., нарежда, въ програмата за народните основни училища отъ часовете по български езикъ, респективно отъ тия по писане, да се отдѣли по единъ часъ седмично за краснописъ (калиграфия) въ III и IV отдѣления на първоначалното училище и тритъ класа на прогимназията. Съ изпълнението на тази наредба Министерството смѣта, че ще постигне задачата на обучението по краснописъ, т. е. учениците ще се приучатъ да пишатъ красиво, четливо, чисто и сръчно.

Горното окръжно предизвика стрѣвъ къмъ лесно забогатяване у мнозина, ето защо на книжния пазаръ днесъ се забелязва небивалъ напливъ отъ „методични“ (?) тетрадки по краснописъ. За куриозъ ще съобщимъ, че *даже и единъ естественикъ е авторъ на тетрадки по краснописъ!*

За да дадемъ по-правилна и по-безпристрастна оценка на горните тетрадки, трѣбва да видимъ, какво ни е дала до днесъ съвременната научна психология относно процеса на писането, какви психологически процеси взиматъ участие въ него и какъ се проявяватъ тѣ.

„По почерка човекъ издава душата и чувствата си и затова по него може да се гадае характера и темперамента на индивида. Наистина, графологията не е отишла много надалеч въ своите открития, но основите ѝ сж прави и здрави.“¹⁾

„Мнозина мислятъ, че красивото и елегантно детско писмо е изразъ само на предметното съзнание, не и на емоционалното и волята, и затова полагатъ неимоверни усилия, за да приучатъ дѣцата на такова писмо. Напразни усилия, защото почеркътъ е повечето изразъ на душевни индивидуални особености. Почеркътъ, съ който днесъ децата пишатъ въ училището, не е детски, индивидуаленъ, а чуждъ, тоя на възрастния — почеркъ, който училището имъ натрапва и отъ който винаги децата къмъ 10 — 12 годишната си възраст се отърватъ. *Детски индивидуаленъ почеркъ има и нищо не е въ състояние да го задуши*“.

„Възрастниятъ има два вида почерци: естественъ и изкуственъ. Искусствениятъ е калиграфическиятъ почеркъ, а естествениятъ — строго индивидуалниятъ. Почеркътъ на детето не е още индивидуализиранъ — той е само изкуственъ. *Къмъ 10 — 12 годишната си възраст детето бързо преминава отъ искусствения къмъ естествения почеркъ*“.

„Ако караме едно и сжщо лице да пише, като държи писалката веднажъ съ дѣсната, после съ лѣвата ръка, съ

¹⁾ Д-ръ П. Цоневъ. Дидактика и методика на обучението по български езикъ, стр. 101.

устата, съ лѣвия и дѣсниа си кракъ, въ всички тия случаи ще константираме едни и сѣщи особености въ почерка. Въ всички тия начини на писане само мозъкътъ си остава постояненъ ръководителъ на писането. *Следователно почеркътъ не е ръкописъ, а мозокописъ. (Gehirnschrift)*“.

„Слушалъ съмъ отъ единъ известенъ руски биологъ, директоръ на девическа гимназия, че ученичкитъ отъ него, вото училище до IV класъ пишели, като единъ човѣкъ, каллиграфическо правилно: елегантни букви, пълна симетрия, правилни наклони, опредѣлени размѣри и разстояния между буквитъ и пр. Обаче, на следующата година, като ученички отъ IV класъ, отведнажъ всички проявили своя индивидуаленъ почеркъ, съвършено неприличенъ на оня, който толкова години учителътъ по краснописъ имъ натрапвалъ. Биологътъ, следъ като забележалъ тая промѣна, сравнилъ новитъ (индивидуалнитъ) почерци на ученицитъ съ тия на тѣхнитъ родители и констатиралъ пълна прилика. Въ своитъ детали ученическитъ почерци се указали пълно копие на тия отъ тѣхнитъ родители. *Достижениятъ съ толкова усилия каллиграфически почеркъ по такъвъ начинъ изчезналъ безъ никаква следа.* Напрасно сж отишли толковагодишнитъ усилия на учителътъ по краснописъ“. (В. П. Вахтеровъ. На первой ступени обученія, стр. 122).

Едва ли има учителъ, който да не се е натъквалъ на сжщото явление, ако не надъ ученицитъ, то поне надъ себе си. Днесъ всички експерименталисти сж на мнение, че *почеркътъ е въ зависимостъ отъ самата природа на детето. Както всяко движение, всяка мимика и жестъ, така сжщо и почеркътъ е изразъ на душезни индивидуални особености.* Детето временно, подъ ударитъ на насилието, може да маскира индивидуалния си почеркъ и прибѣгне до искусствения, но въ края на краищата то все пакъ ще дойде до него. Тогава не е ли по-добре да започнемъ отъ тамъ, кждето всѣки ученикъ рано или късно дохожда — отъ индивидуалния почеркъ, който е въ зависимостъ повече отъ наследственитъ черти, дълбоко заложенъ въ мозъка, нервитъ и мускулитъ на ръцетъ? Не е ли по-добре още отъ самото начало да се откажемъ отъ безрезултатната борба съ всесилната въ дадения случай наследственостъ? „Училището не трѣбва да натрапва на децата чужди почерци. То трѣбва да дава само общи очертания, главната структура на писмото и да дава възможностъ на децата да проявятъ въ подробностъ своитъ индивидуални особености.“ (Prof. F. Kuhlmann, Besitzt das Kind die Fähigkeit selbstthätig Schrift zu gestalten. Archiv für Pädagogik, H. 5)

Ръкописътъ е създаденъ за бързописни цели, които краснописътъ унищожавя, защото приучва ръката да получава импулъс по отдѣлно за всяка буква, вмѣсто за всяка дума. Това е единъ сериозенъ психо физиологиченъ мотивъ за изхвърлянето на краснописа изъ програмата на основнитъ училища. Вънъ

отъ това, отъ опититѣ на А. Gross, А. Diehl, К. Miesemer, Меушапп, *Крепелинъ*, *Рунъ*, *Акри*, *Лобзинъ* и др. е констатирано, че детето не се интересува отъ дебелинѣ (основнитѣ) и тънкости (спомогателнитѣ) черти на буквитѣ, безъ които краснописътъ не може да диша. Тия основни и спомогателни черти още повече забавятъ бързописа.

Ако сравнимъ искусствения почеркъ на наши съ чужди ученици, действително ще забележимъ една разлика. Чуждитѣ ученици калиграфически пишатъ по-правилно отъ нашитѣ. Каква полза отъ това, когато къмъ 10—12 си годишна възраст и еднитѣ и другитѣ деца отиватъ къмъ индивидуалния си почеркъ? Но да допуснемъ, че това е единъ голѣмъ недостатъкъ, който извънредно много смущава наши педагози, които сж и автори на краснописни тетрадки. Тукъ е умѣстенъ следния въпросъ: само съ единия седмиченъ часъ по краснописъ ще ли могатъ децата да се сдобиятъ съ необходимитѣ калиграфически знания и сръчности, за да поправятъ своитѣ почерци? Съвременнитѣ методолози доказватъ, че не само съ единъ, но даже съ три и повече седмични часа недостатъцитѣ не могатъ да се избѣгнатъ, защото други сж причинитѣ на лошия почеркъ, а именно:

1) *Окончателно да се изоставятъ звуковитѣ методи и изолираното писане на буквитѣ.* „Ако нѣкои учители, говори проф. В. П. Вахтеровъ, често прибѣгватъ до изолираното писане на буквитѣ съ целъ да приучатъ децата да пишатъ красиво писмо, то тѣ се лъжатъ, защото краснописътъ на думитѣ не зависи толкова отъ хубавото писмо на буквитѣ, колкото отъ начина на свързването имъ, който се усъвършенствува само съ писането на цѣли думи. Резултатитѣ на американскитѣ учители, които никога не пишатъ изолирани отъ думитѣ букви, идатъ да потвърдятъ това“. Лично азъ, когато пиша изолирани букви, пиша ги калиграфически съвършено правилно, но, щомъ почвамъ да пиша думи, почеркътъ ми се изкривява и става лошъ. Писаритѣ иматъ хубавъ почеркъ, като резултатъ не на изолираното писане на буквитѣ, които тѣ не познаватъ, а на писането на цѣли думи, изречения, текстове и пр.

2) *По-рано да се рисува, а после да се пише.* По-трудно е за детето да пише, отколкото да рисува. То не познава по-голѣмо удоволствие отъ разглеждането на картини. възпроизвеждането имъ, както си умѣ. Ние трѣбва да се възползуваме отъ тая детска слабостъ. По рано чрезъ рисуване да се развиятъ и дисциплиниратъ мускулитѣ въ китката и прѣститѣ и после да се отива къмъ писането на буквитѣ. Който хубаво рисува, той винаги и хубаво пише.

3) *Никога да не се преписва печатенъ текстъ.* При писането детето се ръководи отъ окото. То насочва движенията на ръката по зрителнитѣ ръкописни образи на думитѣ, които то има въ себе си и които просто копира. И затова детето

гледа и ржката и писмото, когато пише. Обратното е съвзростния. Последният при писането се ръководи не от зрителитѣ, а от моторнитѣ и мускулнитѣ представи за ръкописнитѣ думи, и затова той може да пише, даже и съ затворени очи. Ако предѣ детето, у което още не сж заздрави ръкописнитѣ зрителни образи на думитѣ, представимъ печатенъ текстъ съ цель за преводъ въ ръкописенъ, винаги става едно забъркване на образитѣ, въ резултатъ на което се култивиратъ неправилни мускулни движения и винаги лошъ почеркъ.

Ако бѣха съблюдавани горнитѣ три принципа, изкуствениятъ почеркъ на децата нѣмаше да бжде „нечетливъ, разкривенъ и просто нетърпимъ“. Тогава и нѣмаше нужда да се прибѣгва до палиатива „краснописъ“, защото красивото, четливото, сръжното писмо може да бжде резултатъ само на писането. Да видимъ сега, до колко сж „методични“ поднесенитѣ ни тетрадки по краснописъ.

Въ миналото имало нѣколко методи по-краснописъ. Учителитѣ съ тънъкъ моливъ написвалъ въ тетрадката буквитѣ и ученицитѣ сж повтаряли върху гисаното съ мастило. По късно на книжния пазаръ се появяватъ тетрадки съ написани съ блѣда боя букви или само съ точки. И затова тоя методъ е известенъ подъ името *копиренъ или стилмографически*. Въ тетрадкитѣ на г. *Грънчаровъ* тоя принципъ е запазенъ. Следъ всѣка буква той ни предлага по два реда за копиране. Обучението по тоя методъ е необходимо само на първо време, но не и по нататѣкъ, защото децата се лишаватъ отъ самодейностъ и творчество. Въ тетрадкитѣ си за краснописъ № 3 и 4 г. Д. Грънчаровъ изхвърля копирането и хубаво прави.

По-късно се явяватъ щрихованитѣ тетрадки: съ отвесни тънки линии за отвесното писмо. Така стилмографическиятъ методъ бѣ измѣстенъ отъ *линейния*. Но когато се разбра, че щрихитѣ вредятъ на очитѣ, тоя методъ се захвърли въ архивата (вижъ Т. В. Грековъ. — *Методика обученія письму*, стр. 9) Въпреки това, сегашнитѣ тетрадки по краснописъ и на г. Панчо Тошковъ, и на г. Евстати Милошевъ сж щриховани.

Всичкитѣ тия методи били недостатъчни за успѣха на краснописа, затова били измѣстени отъ *генетическия* методъ. Ученицитѣ, споредъ тоя методъ, се запознаватъ най-напредъ съ произхода на буквитѣ отъ елементитѣ; затова изучаватъ буквитѣ не по азбученъ редъ, а по степенята на тѣхната трудностъ и образуване. Тука се настѣпва отъ елемента къмъ цѣлото, отъ простото къмъ сложното, отъ лекото къмъ трудното. И тримата автори сж привърженици на тоя методъ.

Той би билъ правъ, ако учителтъ имаше работа само съ учебния предметъ. Но той има работа още и съ ученицитѣ. Учителтъ трѣбва да има предѣ видъ не само изискванията

на предмета, но още и изискванията на детската природа. Последното е по-важно даже отъ първото. А за всички е известно, че децата ставатъ разсѣяни, невнимателни и лениви при писане на елементитъ, защото последнитъ не сж смислени. И интересъ, и оживление може да се възбуди у деца та само, ако се *поставятъ писменитъ упражнения така че, когато пише детето, и да мисли, и да разбира, и да сравнява*. Думата буди у детето мисълъ, но писането на елементитъ и буквитъ—не. Ето защо напоследъкъ генетическия методъ навсѣкжде на западъ е справедливо измѣстенъ отъ *карстеровия*¹⁾ или *американския*. И тримата автори не сж могли да се освободятъ отъ средновѣковната рутина, досада и безсмисленитъ за децата механически упражнения, и да нахлуятъ въ недрата на американския методъ, чрезъ който калиграфическитъ форми се явяватъ съ по голѣма смисълъ, интересъ и значение.

Изглежда, че и тримата автори сж защитници на *тактовия* или *ритмическия* краснопистъ, иначе не може да се обясни оставянето на еднакво число праздни редове за попълване следъ всѣка калиграфическа форма. Бързината при писането при различнитъ ученици отъ класа е различна. Едни ученици пишатъ по-бавно, други — побързо. Не могатъ да се впрѣгатъ въ една и сѣща каруца конь и магаре. Тактътъ, напълно удобенъ за едни ученици, задържа други и изпреваря трети. Вънъ отъ тсва, той отвиква ученицитъ отъ самостоятелна работа. Ето защо, той е изхвърленъ отъ западноевропейскитъ училища. Едни отъ буквитъ сж съ проста форма, други съ по-сложна. Вторитъ изискватъ повече упражнения за ржката. И тримата автори не даватъ тази възможностъ на детето.

Като защитници на генетичния методъ, и тримата автори не взиматъ едновременно малкитъ и голѣмитъ букви. Не само психофизиологически но и ортографически мотиви налагатъ взимането заедно на двата шрифта. Така детето помалко ще се бави на най-малко осмисленитъ и най-вече досаднитъ елементи на буквитъ. Така на детето по скоро ще му се даде възможностъ да нахлуе въ областта на пълнитъ съ смисълъ и значение думи, и *краснопистъ ще стане живъ краснопистъ*.

Г-нъ Панчо Тошковъ и г-нъ Евстати Милошевъ сж защитници на полегатото писмо „Ако до преди десетина години отвесното писмо имаше преимущество, пише г. Панчо Тошковъ въ предговора къмъ първата си „методична“ тетрадка, днесъ полегатото напредва съ не мовѣрна бързина и се е разпространило въ по голѣмата частъ на централна

1) Тоя методъ за пръвъ пжтъ е билъ приложенъ въ 1817 год. въ гр. Лондонъ отъ английскитъ учителъ Карстеръ и оттамъ методътъ е добилъ името си. Въ 1826 год. Карстеръ е издалъ специално ръководство по тоя методъ.

Европа. Процентът на германскитѣ (?) и чехословашкитѣ прогимназии, които сж възприели писането на полегатото писмо подѣ жгълъ отъ 55°, се движи срѣдно между 75 и 80%, съ тенденция въ най близко бждеще да се увеличи. (?)* Напротивъ, на стр. 22 отъ „Методики обученія писъму“ отъ Т. В. Грековъ, отъ която изглежда, че г-нъ Тошковъ се е ползувалъ извънредно много, особено при подреждането на каллиграфическитѣ образци, ето какво се казва: „Благодарение на агитацията на Шутгардския лѣкаръ д-ръ Еллингеръ, на Нюринбергскитѣ училищни лѣкари Шубертъ и Меркаль, на Хамбургския педагогъ Котелманъ, на Бреславския професоръ Херманъ Колъ, днесъ въ по голѣмата частъ отъ германскитѣ основни училища и гимназии е въведено отвесното писмо. *Няма конгресъ по училищна хигиена, който да не се е изказалъ въ полза на отвесното писмо. Няма виденъ педагогъ, който сжщо така да не е застаналъ на страната на сжщото писмо* (Лай, Мойманъ, Мизимеръ, Крепелинъ и пр). Прочутиятъ по очнитѣ болести французски лѣкаръ Javal казва: „Полегатото писмо винаги води къмъ изкривяване на грѣбнака и добиване неправилна форма на грѣдния кошъ, вследствие на което бѣлиятъ дробъ не може правилно да работи и напълно окислява кръвта. Това е особено опасно за слабогърдитѣ и предразположенитѣ къмъ охтика деца, още повече че неправилното кръвообръщение винаги предизвиква и неправилно пицеварение и хроническо заболяване на далака. Освенъ това, полегатото писмо винаги довежда до изкривяване на главата и врата, а заедно съ това и до така разпространенитѣ между ученицитѣ: главоболие, носово кръвотечение и умора“.

Вънъ отъ горнитѣ недостатѣци, тетрадкитѣ на г. Евстати Милошевъ иматъ и много ортографически и стилистически грѣшки. На шестия листъ отъ тетрадкитѣ за IV отдѣление е написано „Господъ“, вмѣсто Господь“, на десетия листъ — „каи“ вмѣсто „кай“ и пр. На петия листъ е помѣстена пословицата: „Блага дума желѣзни врата отваря“, вмѣсто „Блага речъ желѣзни врата отваря“ и др. Много отъ сжществителнитѣ имена, които дава за упражнение на главнитѣ букви въ III отдѣление, сж непознати на децата (Унгария, Юпитеръ и др.)

Тетрадкитѣ на г. Грънчаровъ сж изработени по-грижливо, по-внимателно и съ по дълбоко разбиране, и затова стоятъ надъ другитѣ. Но въпреки това, при наличността на тетрадки съ тѣсни и широки редове, които селскитѣ бакали ни предлагатъ на цена 5—6 пжти по низка, ние не бихме препорѣчили на нашитѣ учители нито една отъ горнитѣ „методични“ тетрадки по краснописъ.

Д. Правдолюбовъ

Книги и списания, получени въ редакцията.

1. Д. Димитровъ, частенъ доцентъ при Търговската академия въ Варна. — Обща теория на възпитанието. Издава книжарница Д. Димитровъ — Варна, 1927 г. Цена 60 лв.

2. Иванъ Н. Илчевъ, училищенъ инспекторъ. — Учебното дѣло въ Орѣховска околия отъ 1830 до 1926 год. Н. Д. Иоцевъ & Сие. Орѣхово. 1927 г. Цена 40 лв.

3. Хр. Петевъ, училищенъ инспекторъ. — Предварителни упражнения по четене и писане въ I отд. (Бележки и напѣтствия) — Плѣвентъ. Печатница Бр. Игнатови. 1927 год. Цена 12 лева.

4. Violino Primo. — При вторацитъ. Весели часове по смѣтане съ учебното дуканче за ново творческо обучение. Цена 50 лв. Доставя се отъ Ц. Поповъ, ул. „Витоша“, 55, София.

5. Недѣлчо Беневъ. — Малкитъ спасители. Детска драма въ две действия. 1927 г. Доставя се отъ автора, учителъ въ Габрово. Цена 6 лв.

6. Проф. Х. Осборнъ. — Отъ гърците до Дарвина. История на еволюционната идея въ биологията. Преводъ на д-ръ Димо Тодоровъ. Съ портретъ и предговоръ отъ автора къмъ българското издание. Съ 20 портрета въ текста. Книгоиздателство „Акация“ — София. 1927 г. Цена 50 лева.

7. Вилхелмъ Бьолше. — Отъ едnodневка до Мадона. Любовта въ природата. Книга I. Преведе отъ нѣмски д-ръ П. Недковъ. Съ портрета на Бьолше. Издание второ. Книгоиздателство „Акация.“ — София. 1927 г. Цена 12 лв.

8. D. r. Ji. Arn. Blaha, profesor Masarykovy univesity. — Sociologie detstvi. V. Preze a v Brne. 1927. Cena 34 kc.

9. Rudolf Cermak. — Obsah spontannich kreseb detskych. V Praze a v Brne. 1927. Cena 30 kc.

10. Pedagogicke rozhledy. Vydava Dedictvi Kamenského v Praze. Sesit 8. Rocnik XXXVII. Hlavni redaktor: Otakar Kadner. V Praze, 1927.

11. Vestnik pedagogicky. Rocnik V. Cislo 8. Rijen 1927. V. Praze.

12. L'idea, Montessori. Organo dell'Opera Nazionale Montessori. Milano Anno I. Num. 1, 2 и 3. 1927 г.

13. L'Education, Revue mensuelle. 19 Année, № 1 и 2. 1927. Paris. Hatier, editeur.

14. Revista Generala a Invatamântului. Bucuresti. Anul XV, № 8, 1927.



№ _____

До Госп.

Главния

учител

с. Крачиново

Българска

Адресният номеръ и точниятъ адресъ на абоната трѣбва да се посочватъ винаги, когато се изпращатъ суми срещу абонаментъ, когато се искатъ промѣни на адреси, неполучени книжки или каквито и да е справки отъ редакцията или администрацията на списанието.

Неполучени книжки трѣбва да се искатъ веднага следъ получаването на най-близката следъ тяхъ книжка.

Когато се изпращатъ суми съ пощенски записъ, трѣбва да се съобщава съ отдѣлно писмо, за коя годишнина на списанието и за кои абонати се изпращатъ тѣ.

Въ „Педагогическа практика“ може да сътрудничи всѣки учителъ, който съ перото, мисълта и практиката си може да бѣде полезенъ на учителството и училището.

Ръкописитѣ трѣбва да бѣдатъ написани само на едната страница на листоветѣ чисто, четливо и съ официалния правописъ.

Печатница Добри Тодоровъ — Варна