

# ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА

МЕСЕЧНО СПИСАНИЕ ЗА ОСНОВНИ УЧИТЕЛИ.

Редакторъ Антонъ Борлаковъ.

Гл. Чешмеджиевъ — Пловдивъ.

## Домъ на детето.

(Д-ръ Мария Монтесори).

Името на Монтесори въ последнитѣ години стана едно отъ популярнитѣ имена не само въ педагогическитѣ срѣди и специалната литература, но и всрѣдъ широкитѣ слоеве на обществото.

Името Монтесори поставятъ наредъ съ имената на Русо, Песталоци, Фрьобеля. Нейната книга „Домътъ на детето“, издадена въ Италия, днесъ е преведена почти на всички европейски езици и е получила изключително широко разпространение.

Време е за всестранна оценка на възпитателната система на Монтесори и на нейната забележителна книга. Запознаването съ нейния новъ методъ на научна педагогика е необходимо за всички, на които сж сжжи въпроситѣ по възпитанието на поколението въобще.

Книгата на Монтесори започва съ „Критически съображения“, дето авторката казва, че съвременната педагогика, вървяща по стъпкитѣ на медицината, се стреми да излъзе отъ чисто умозрителни стадии и да строи своитѣ знания на положителнитѣ резултати на опита. За основа на новата педагогика трѣбва да служатъ физиологическата и експерименталната психология, а така сжщо и морфологическата антропология, която ни дава ключатъ за опознаване детето, а когато познаваме личността, изкуството за нейното възпитание се развива по естественъ пѣтъ. Заедно съ това, авторътъ казва, че съвременната педагогика е все още проникната отъ духа на робството и този духъ прониква и въ училището.

За примѣръ, който илюстрира това положение, Монтесори посочва игрищата, уредени по последнитѣ изисквания на хигиената, но не позволяващи на детето свободно да се движи. „Най-рационалниятъ способъ за борба съ изкривяването на гръбначния стълбъ у ученицитѣ, казва тя, е да се измѣни характера на работата имъ, като се постараетъ да не ги поставяме много време въ положение, вредно за правилното развитие на тѣлото имъ. Училището се нуждае отъ свобода, а не отъ механизма на скамейкитѣ“. „Какво да мислимъ за душата, говори Монтесори.

когато скелетътъ, най-устойчивата частъ на тѣлото, е подхвърленъ на деформация?“

Развивайки мисълта, че цѣлятъ човѣшки прогресъ е създаденъ отъ вътрешната сила на душата, Монтесори нарича наградитѣ и наказанията „скамейки за душата, орждия за заробвани на душа.“

Монтесори казва, че като потикъ за изработване новитѣ методи за възпитание, е послужилъ за нея методътъ на Ервардъ Сегенъ „Педагогическо лѣчение“ на болеститѣ у децата, като параличъ, идиотизъмъ, глухота и пр. Тя решила да пренесе методитѣ, опредѣлени за анормалнитѣ деца, на нормалнитѣ. Въ 1907 г. въ Римъ билъ откритъ първиятъ „Домъ на детето“ при института за евтинитѣ квартири, и Монтесори добила възможность да осъществи тукъ на практика своитѣ методи надъ деца на възрастъ отъ 3 до 6 години.

Споредъ Монтесори, всичкитѣ методи на експерименталната психология трѣбва да бъдатъ сведени къмъ правилното и точно наблюдение надъ субекта и къмъ точното изучаване детското развитие. Изучаване на децата въ „Домътъ на детето“ започва съ антропологически измѣрвания (ръстъ, тежина, широчина на гърдитѣ, размѣри на главата и пр.). Резултатитѣ отъ тѣзи измѣрвания се записватъ въ една специална картичка, където се нанасятъ и даннитѣ, получени отъ разпита на родителитѣ. Методътъ на наблюдението почива на свободата на учащитѣ, въ тѣхнитѣ самопроизволни, непосредствени прояви. Имайки това предвидъ, Монтесори обръща сериозно внимание на околната среда, на обстановката и на класната мебелъ.

При всѣки „Домъ на детето“ има площадка съ ограда, въ класната стая нѣма чинове, а вмѣсто тѣхъ има малки столчета и масички, шкафъ съ учебни пособия, въ който сж растенията, клеткитѣ съ животни и играчкитѣ, омивалникъ, черна дъска и картини на стената. Това е обстановката на детската стая.<sup>1)</sup>

На простотата и несвършенството на предметитѣ Монтесори отдава голѣмо значение, като предполага, че тѣ способствуватъ за развиване на активностъ и ловкостъ. Установявайки като принципъ, че педагогическиятъ методъ за наблюдение има за основа свободата на детето, а свободата е деятелностъ, Монтесори придава голѣмо значение на дисциплината на свободата. „Ние наричаме, говори тѣ, човѣка дисциплиниранъ, когато той владѣе себе си и умѣе да съобразява своето поведение, да следва това или друго житейско правило“. Въ училището детето трѣбва да се движи, а не да стои неподвижно. . . . Свободата на детето трѣбва да намира граница въ колективния интересъ, а формата ѝ е онова, което наричаме възпитанность. Следователно, ние трѣбва да задушимъ всичко, което оскърбява или действува неприятно на другитѣ, изобщо което има характеръ на груба, невежлива постѣпка. За останалото — свобода. Първото, което

1). Вижъ „Педагогическа практика“, год. I, кн. I, стр. 16: „Методъ на г-жа д-ръ Монтесори“.

търбва да усвои детето, е да намира разликата между доброто и злото. Задачата на възпитателя е да следи, детето да не смъсва доброто съ неподвижността и злото съ активността. Нашата цел е да дисциплинираме за дейтелност, за труд, за добро, а не за неподвижност, не за пасивност, не за послушност. Отъ дисциплината на свободата Монтесори отива къмъ самостоятелността на детето. „Човѣкъ не може да бжде свободенъ, ако не е самостоятеленъ“. „Ако ние не можемъ да усвоимъ идеята за самостоятелността, то е само затова, защото ние самитѣ живѣемъ въ робски социални форми. Ние обикновено прислужваме на детето — това е вредно, това заглушава неговата самостоятелност. Съ това оскърбяваме човѣшкото достоинство.“

Понататъкъ Монтесори преминава къмъ въпроса — какъ да се обучава. Тукъ авторътъ подържа възгледа, че на първо време децата не могатъ да усвоятъ идеи въ масовъ порядък, затова колективнитѣ урци почти липсватъ въ „Домътъ на детето“. Уроцитѣ сж индивидуални. Качества имъ сж — сбитост, простота, обективност. Монтесори мисли, че знанията трѣбва да се даватъ така, щото личността на учителя съвършено да изчезне. Интересо е да си види разпредѣлението на работата презъ деня въ „Домътъ на детето“: 1. Идване, взаимна помощъ при събличане и обличане (подържане чистота и порядък), разкази и събития изъ миналия день, беседи; 2. Умствени упражнения; 3. Гимнастика; 4. Обедъ, свободни игри; 5. Управляеми игри, събиране материалитѣ, беседа; 6. Ръчна работа; 7. Колективна гимнастика и пѣене; отгледване на животни и растения.

Монтесори казва, че при възпитанието срѣдъ природата детето следва естествения пѣтъ на човѣшкото развитие. Човѣкъ е преминалъ отъ естествената стадия къмъ искусствената чрезъ земледѣлието. По този пѣтъ трѣбва да мине и детето, на което предстои да стане цивилизованъ човѣкъ.

Говорейки за ръчната работа, Монтесори отхвърля такива фрѣоблевски работи, като плетене, шиене и пр., защото у детето акомодацията на очитѣ е още слабо развита, а тѣзи занятия искатъ напрежение на зрението. Тя препоръчва моделирането съ глина и строителното искусство. Голѣмо внимание отдѣля на въпроса за възпитанието на сетивата. Тукъ авторътъ, преди всичко, подчертава разликата между измѣрване на усещанията и възпитание на сетивата, което, по нейно мнение, не рѣдко се смѣсвало. Методътъ на Монтесори се състои въ това, че тя произвежда експерименти съ дидактически предмети или материали и очаква непосредствена самопроизволна реакция у детето. Методътъ въвъ всѣко отношение е сходенъ съ приеитѣ на експерименталната психология, но у Монтесори инструментитѣ не уморяватъ, а занимаватъ детето. При това Монтесори е установила единъ твърде важенъ, по нейното мнение, фактъ: че единъ и сжщъ дидактически материалъ, приложенъ къмъ изостаналитѣ деца, прави възможно възпитанието и за нормалнитѣ деца и дава гласъкъ къмъ самовъзпитание.

Възпитанието на сетивата, споредъ Монтесори, има за целъ да изостри различителното възприятие по пжтя на повторнитѣ упражнения. За възпитание на сетивата за вкуса и обонянieto тя си служи съ разтвори кисели, солени, сладки, цвѣтя и др. При възпитанието на зрението за различни възприятия ѝ служатъ шарени платове, картички, конци различни цвѣтове, различни изработки отъ дърво и пр. За възпитанието на слуха Монтесори намира паралелно благоприятни условия за развитие на практичeskитѣ дисциплини. Характерни сж „уроцитѣ на тишина“, при които децата се оставятъ спокойно да стоятъ на своитѣ мѣста въ класа съсъ затворени очи или при затворени съсъ завеси прозорци. Учителката въ другата стая шепнишкомъ вика поименно децата, които сж длъжни да отиватъ при нея. Монтесори дава голѣмо значение на тѣзи уроци, като намира, че тѣ оказватъ голѣмо влияние между другото и за духовното сближение на децата съ учителката. За възпитанието на слуха си служи съсъ серия свирки, разни звукове, барабани, звънчета. За музикално възпитание тя счита най-добри инструменти арфата или лирата.

При възпитанието тя си поставя две общи цели: биологическа и социална. Отъ биологическа страна тя се стреми да облекчи естественото развитие на личността, а отъ социална — да подготви личността къмъ окръжаващата я срѣда.

Естетическото и нравствено възпитание стои много близку до възпитанието на сътивата. Красота въ хармонията, а не въ контраститѣ, — хармония въ изтънчеността. Затова ако искаме да чувствуваме хармонията, трѣбва да обладаваме изтънченостъ въвъ възприятията. Естетическата хармония на природата пропада за човѣкъ съ груби чувства, неговия миръ му се струва, че е ограниченъ и скупченъ. Възпитанието на сетивата е и самовъзпитание, което повтарено много пжти води къмъ усъвършенствуване на психосенсорнитѣ процеси у детето.

Вмѣшателството на учителя се състои въ това, че той води детето отъ усещането къмъ идеитѣ, отъ конкретното къмъ абстрактното и къмъ асоциацията на идеитѣ.

Твърде оригинални сж у Монтесори начинитѣ на обучение по четене и писане.<sup>1)</sup> „Трѣбва да се научи детето, говори тя, какъ да извърши работата, преди да пристъпи къмъ нея, особено да се подготви движението, подготовката за работата. Чрезъ пипане контуритѣ на геометричeskитѣ фигури Монтесори преминава къмъ подражание чрезъ пипане контуритѣ на буквитѣ и следъ това вече къмъ самото писане. Четенето съставлява частъ отъ абстрактната умствена култура, интерпретация на идеитѣ въ графически символъ, а тази способностъ се добива по-късно. Монтесори казва, че четиригодишното дете се много интересува отъ писмото, а нѣкои започватъ да пишатъ и отъ 3½ години.

Монтесори отказва помоща на азбуката. На картички се пишатъ направо думи, известни на децата, при което се показва

2) Вижъ „Педагогическа практика“ год. I, кн. 6 и 7, стр. 374; „Обучението по четене въ детския домъ „Монтесори“.

и предмета, който означаваме със думата. На шест години всички деца въ „Домът на детето“ вече знаят да пишатъ и четатъ. Бързо се постига успѣхъ и по смѣтане. Децата, които излизатъ отъ „Домът на детето“, знаятъ свободно да смѣтатъ съ числата до 100.

„Въ бждеще, казва Монтесори, първоначалното училище ще приема деца, умѣещи да четатъ и пишатъ, да мислятъ за себе си — да се обличатъ, събличатъ, да се миятъ, да сж запознати съ правилата за добро поведение и вежливостъ, напълно дисциплинирани — въ добъръ смисълъ на думата; деца, които сж се развили и расли на свобода; деца, които започватъ да се упражняватъ въ логически говоръ. Такива деца говорятъ отчетливо, пишатъ съ твърда ржка; тѣ сж представители на човѣчеството, израстнали въ култа на красотата — младенческия фазисъ на победоноското човѣчество. За такива деца трѣбва да се открие първоначално училище, което достойно да ги приема и поставя на широкия пътъ на живота“.



Д-ръ В. А. Мановъ — София.

## Художествена обработка на четивата.

(Продължение отъ книжка 3).

Въ методиката досежно обучението въ четене е разпространенъ възгледа, какво четенето се учи чрезъ четене. По силата на това методическо искане, отдѣля се голѣма частъ отъ часа по четене за упражнения въ четене. При тия упражнения учителятъ е малко или много пасивенъ. Неговото участие се състои само въ посочване на учениците, които трѣбва да четатъ, и посочване на ученика, който ще поправи сгрѣшилия четець. Въ този начинъ на обучение лежи вѣрвата, че колкото повече четемъ, — безразлично какъ четемъ, — толкова по-скоро и по-добре ще се научимъ бързо и плавно да четемъ. Вѣрва се сжщо така, че и самото естетическо четене въ голѣма степенъ е зависимо отъ броя на прочетенитѣ кжсове. Азъ не сподѣлямъ този възгледъ. Безъ да отричамъ значението на упражненията по четене, не вѣрвамъ, че единичко само чрезъ многото четене и поправяне на нѣкои грѣшки — криво повтаряне на дума, не се спрѣлъ на запетая или точка, пропусналъ нѣкоя дума и др. т. — ученикътъ може да навикне да чете плавно, а въ последствие и естетично.

Упражнението само по себе, както въвъ всички области на човѣшкото знание и изкуство, има само ограничено действие. Дори упражнението, ако не бжде свързано се умѣло и на време извършено показване и обяснение, може само по себе да заведе учащия се въ свършено крива посока и да го привикне на похвати, свършенно вредни за изкуството. Нима голѣмитѣ грѣшки въ четенето, многото лоши навици, както въ механическото,

така и въ плавното и естетическо четене, не се дължат на това обстоятелство? И чудното е, че ние въ другитѣ области на живота не постъпваме така, както въ училището по четене, па и по писане, пѣние и рисуване. Върху упражненията и методическитѣ основи на обучението по последнитѣ предмети се заговори по сериозно едва напоследък. Единъ майсторъ дърводѣлецъ не учи никога своя чиракъ, както ние правимъ въ училището. Той никога не го оставя да хаби, колкото ше материалъ съ вѣрата, че хубавото ще дойде само по себе съ упражнението. При това той не го оставя да се люшка отъ една областъ въ друга. Следъ като научи едното, тогава се преминава къмъ другото. При това той предварително се стреми да даде най-подбрани изяснения, какъ трѣбва да се постави дървото, какъ да се държи уредъ и какъ да се работи съ него. Тия обяснения и наставления играятъ въ хода на неговото обучение значителна роль. Ако чиракътъ не усвои казаното, майсторътъ не вѣрва, че съ течение на времето той ще се научи, макаръ и за това да трѣбва да се жертва повече материалъ. Напротивъ, той ще схване, какво изъ обясненията му не е добре схванато или не може вѣрно да се приспособи и ще гледа да отстрани на първо време само този недѣлъ. Ние не постъпваме въ училището по този начинъ. Ние не се спираме постепенно да премахваме онова, което разваля четенето, ние не гледаме планомерно и последователно да създаваме потребнитѣ при четенето навици, нито пъкъ последователно и планомерно да обясняваме и дообясняваме, какъ едно нѣщо трѣбва да се направи и защо именно то трѣбва така или иначе да се прочете или изговори. Нашата практика въ обучението по четене страда споредъ това въ две посоки: избѣгва се всѣки даване на правила при четенето и не се упражняватъ методично, последователно ученицитѣ въ подражаването.

Четенето, както и всички други изкуства, си има своята теория, своитѣ правила, които ученицитѣ трѣбва да знаятъ и да се опитатъ да ги приспособятъ при своето четене. Четенето въ часъ споредъ това не трѣбва да бѣде приспособение на нѣкакво общо упражнение въ четене, а на нѣкои четивни правила. Въвъ всѣки часъ ние трѣбва да гонимъ да постигнемъ една по-ограничена или по-обемиста цель. Но тая цель за насъ трѣбва да бѣде точно опредѣлена. Ако въ единъ часъ не може да се постигне, ще опредѣлимъ за нея два и повече часа. Общата стойностъ въ четене ще дойде отпосле като общъ резултатъ на постигнатитѣ отдѣлни задачи или отдѣлни сръчности. Само въ тия случаи нашето обучение и по четене ще стане строго опредѣлено и планомерно. Както, напр., при писането, трѣбва постепенно да упражняваме ученицитѣ въ изученитѣ езикови форми, правила и закони, така трѣбва да постъпваме и при четенето. Всѣки часъ или въ редица последователни часове ще гледаме да постигнемъ точно опредѣлена задача, частица отъ общата цель.

Поученията, които трѣбва да даваме на ученицитѣ въвъ връзка съ четенето, засѣгатъ предимно следнитѣ области:

1. Какъ трѣбва да се свързватъ правилно думитѣ въ изречението.

2. Тема на съчинението или на четивото.

3. Развитие на мислитѣ въ едно четиво. Логически части въ четивото.

4. Понятие за граматическо ударение.

5. Понятие за логическо ударение и зависимостта на логическото ударение отъ общата мисль и отъ мислитѣ на всѣка часть отъ четивния откъслекъ.

6. Препинателни знаци и тѣхното спазване при четенето.

7. Дишането и дихателни упражнения при четенето.

8. Логически почивки.

9. Какъ чрезъ интонация се предава описание, скърбъ, радостъ, гнѣвъ, заповѣдъ и т. н. Връзката съ външнитѣ изрази на лицето при четенето.

10. Правила за четенето при сложнитѣ съставки на речта: главната мисль между приставени изречения, главната мисль въ началото или въ края на периода, сложно съчетаното изречение, вметнати думи и изречения и т. н.

Не ще съмнение, че тия правила се изясняватъ или се даватъ въвъ връзка съ четенето или пъкъ като приспособение на изученото по граматика. Това, което искамъ да подчертая, е следното: а) правилата се даватъ постепенно, когато или сж подготвени или пъкъ има въ четивото най-подходни случаи, б) дава се въ часа само едно правило и в) упражненията следватъ непосредствено следъ това, докато ученикътъ добие навикъ или умѣние да приспособява теорическото познание. Нека се помни, че за тия поучения не се употребява повече отъ петъ до десетъ минути отъ часа. Да предположимъ, напр., че трѣбва да науча ученицитѣ въвъ връзка съ разработване на четиво, какъ се изразява чрезъ четене гнѣвъ. Покрай общата методическа разработка, която давамъ на четивото, при упражнението разяснявамъ и показвамъ, какъ се чете пасажа, изразяващъ гнѣвъ. Предаването на афекта чрезъ говора е немислимъ безъ изразнитѣ чѣрти, свързани съсь самия афектъ. Разяснявамъ тия чѣрти — свити вежди, набръчкано чело, пламъ въ очитѣ, низкъ тонъ, високъ гласъ и т. н. — показвамъ изговора и упражнявамъ ученицитѣ въ четене предимно на този пасажъ. Понеже въ единъ или въ нѣколко последователни часа ще работя само съ това правило, то четатъ се и статии минали, въ които има подобни пасажи или пъкъ вземамъ въ следния урокъ и други нѣколко четива. Изученитѣ статии не внасятъ монотонность, защото тѣ сега се разработватъ подъ друга свѣтлина. Така се изяснява, че ние не можемъ да поемаме въздухъ на всѣко мѣсто при четенето, а само при препинателнитѣ знаци. Въвъ време на логическитѣ почивки не се поема въздухъ, защото това разваля гладкостта на четенето, а много пѣти и повишава или понижава тона, което звучи зле на слушателя. Следъ пояснението следва упражнението. Разбира се, че при упражнението въ четене ще искаме ученика да спазва не само това, което въ часа му разясняваме, но и всичко онова, което

е било до тогава разяснено на ученика и въ което той е бил упражняванъ. Отъ казаното е явно, че упражненията въ четене трѣбва да бждатъ свързани съ наставления и че тия наставления трѣбва да се даватъ въ единъ последователенъ редъ. Часътъ за упражнение въ четене трѣбва да се осмисли.

Освенъ посоченитѣ упражнения, съдържанието на които е разяснено отъ казаното, учителътъ трѣбва въ хода на своитѣ уроци да упражни ученицитѣ още и въ следното:

1. Схващане на съдържанието на четивото по слухъ. Психологическитѣ основи и мѣстото за това сж достатъчно изяснени въ методиката, та не е необходимо да се спирамъ повече. Разбира се, че за тая целъ учителътъ може да отдѣли и отдѣлни часове, като чете на ученицитѣ откъслечи изъ списания или прочитни книги и иска отъ ученицитѣ да предадатъ съдържанието.

2. Схващане на съдържанието чрезъ тихо четене. Това е единъ по-мжченъ процесъ за ученицитѣ. Но понеже въ живота е необходимо схващането по този начинъ, потрѣбно е да наредимъ въ училището и специални упражнения за това. При това ученикътъ въ четвъртото отдѣление, както и по-после въ прогимназията, има належаща нужда да си служи съ тихо четене. За упражнения въ това могатъ да се взематъ последнитѣ минути на часоветѣ и по другитѣ учебни предмети, при които ученицитѣ иматъ да заучаватъ уроци въ дома. При тия упражнения трѣбва да се даватъ и упжтвания, какъ изобщо трѣбва да става схващането и заучаването.

3. Четене на откъслечи по зададенъ тонъ. Тия упражнения сж твърде важни за интонацията и за правилнитѣ повишавания и понижавания на гласа. Обикновено учителитѣ по естетично четене и по рецитиране почватъ съ тѣхъ. Четенето трѣбва да бжде мелодично. Четецътъ трѣбва да умѣе да владѣе сжщо така гласа си, както и пѣвецътъ. Хармоничнитѣ интервали иматъ сжщо приложение и при четенето. За развитието на слуха препоръчва се настоятелно ученицитѣ да се упражняватъ да четатъ кжси четива или откъслечи отъ четива съ единъ и сжщъ зададенъ тонъ, безъ каквото и да е интонация. Разбира се, че сжщия откъслекъ трѣбва да бжде прочетенъ нѣколко лжти съ различенъ тембъръ и съ различна височина. За тия упражнения могатъ сжщо така да се отдѣлятъ по нѣколко последни минути отъ часа. Отъ началото за нѣкои ученици тѣ сж необичайни и мжчни, но скоро свикватъ съ тѣхъ и съзнаватъ тѣхната важностъ. Тѣ могатъ да се почнатъ още отъ третото отдѣление.

Нашата практика при обучението по четене дава голѣма цена на подражението и вѣрва, че чрезъ слѣпото подражение ученикътъ ще се научи да чете не само плавно, но и естетично. Обикновено следъ обработката на дадено четиво учителътъ предпрочита цѣлото четиво за образецъ и иска следъ това ученикътъ да подражава на дадения му образецъ. Твърде често съ „образцовото“ предпрочитане часътъ по четене се свършва, и учителътъ задава темата: „Сега ще научите у васъ дома да четете четивото така, както го прочетохъ“. Азъ не зная по неумѣстенъ



урокъ, по неметодиченъ похватъ отъ този. Детето у дома си или ще учи погрѣшно да чете, или пъкъ не ще знае, какво има да учи и какъ може да научи исканото отъ него. Друга възможностъ нѣма. Да научишъ нѣщо по подражание, трѣбва да имашъ образца на подражанието предъ себе въ момента, когато учишъ подражанието. Отъ единъ или два прочита ученикътъ добива едно смѣтно понятие за хубавото четене, безъ да може тамъ да види и разбере, отъ що зависи естетичното четене, де трѣбва да поставя логическото ударение, де сж логическитѣ почивки, де има модуляция на гласа и какъ трѣбва тя да се извърши. Какъ може да подражава на оня смѣтенъ образецъ, останалъ въ съзнанието отъ прочита на учителя? Ето защо, погрѣшна е мисля, практиката, която гради сбучението на вѣрата въ даденитѣ на ученика образци, безъ да разяснява, какъ трѣбва да се чете и безъ да кара ученика подъ контрола на учителя да се опита въ подражаване. Ученикътъ у дома може да подражава, да се опита да спечели техника въ подражаването на това само, което е успѣлъ да стори въ по-несвършенъ видъ подъ ръководството на учителя.

При упражненията въ четене тежестъта не пада, следователно, върху количеството на прочетенитѣ въ училището четива или четивни откъслечи, но върху начина на тѣхното четене и упражняване. Успѣхътъ не зависи изключително отъ многото четене, но отъ начина на четенето, отъ вида и начина на упражненията. Тежестъта при обучението по четене трѣбва да падне върху упражненията, — тѣ трѣбва да изпълватъ по-големата частъ отъ часа. Но тия упражнения трѣбва да бждатъ, както се подчерта вече нѣколко пѣти, планомѣрни. Образцитѣ трѣбва да се даватъ по части и следъ всѣка частъ трѣбва да следва упражнението въ подражаване. Ученикътъ тогава знае не само на какво има да подражава, но и какъ трѣбва да подражава. Само когато така се обработи единъ цѣлъ четивенъ откъслѣкъ, може въ края на часа да се даде единъ цѣлостенъ образецъ за подражание. Само въ такъвъ случай ученикътъ ще разбере, какво има да върши дома си и какъ трѣбва да се приготви за идеция урокъ, и можемъ да се надѣваме, че чрезъ самостоятелна работа въ дома си ще може да увеличи своята четивна сръчностъ.

За самата практика е важенъ още единъ принципъ, който чака своето практическо приложение въ по-широкъ размѣръ: четенето трѣбва да се постави въ услуга на устната речъ, безъ да изгубва своя характеръ на четене. И това начало е отдавна познато, но и до днесъ не е приложено така, както би трѣбвало. Смята се, че е достатъчно направено, ако учителятъ обясни думитѣ, що се съдържатъ въ четивото, или пъкъ запита за нѣкои особни изрази и форми. Отбѣгва се, обаче, едно систематично поставяне на четенето въ услуга на устната и писмената речъ.

Въ нашата педагогическа литература достатъчно е писано противъ обяснението на всички думи въ едно четиво, противъ така нареченитѣ вербални беседи въ анализата, противъ откъслечни прелитване за значението ту на една, ту на друга дума. Съ това нито се обогатява детския говоръ, нито пъкъ се подмага

схващането на съдържанието. Погрѣшна е и практиката, която оставя свобода на ученицитѣ да посочатъ, коя дума имъ е непозната изъ четивото. Знае се, че децата все ще посочатъ нѣкоя дума, за да се намѣрятъ на работа. Самото това е критика на този безполезенъ похватъ. Думи въ едно четиво могатъ и да не се обясняватъ. За езиковия запасъ на ученика има значение не думата като дума, а какъ и чрезъ какви думи може точно, по-релефно, по-правилно или по-образно да се изкаже една мисль. Това обогатява съзнанието на ученика. При тия обяснения на ученика може да се предостави ръководството, когато въ него е развитъ достатъчно езиковия усетъ. Наистина, въ първото и второто отдѣление има смисль още да искаме отъ ученика да ни посочва пластично, какви мисли се криятъ задъ прочетения откъслекъ, както това е посочено, напр., въ обработенитѣ лекции въ „Практиката ни презъ първата и втората училищна година“, ала туй обяснение е безполезно за третото и четвъртото отдѣление. Тукъ ще почнемъ да обръщаме внимание вече на друга страна: на смислеността, пластичността, емоционалността на езика. Така, въ четивния откъслекъ отъ Елинъ Пелинъ „Овчарка“ учителятъ може да се спре само на особеноститѣ въ следнитѣ пасажи: „Животворното слънце прѣскаше топли вълни върху ободрената земя, надъ която отново се подемаше буенъ животъ“. „Детското ѝ лице, свежо и невинно, сияеше също като тѣя пролѣтенъ день и въ нейнитѣ дълбоки, сини чисти очи, весели като две току-що цѣфнали цвѣтченца, блещѣше безгрижие и радостъ“. Въ първия пасажъ ще искаме да се изяснятъ само подчертанитѣ две думи, — въ какво отношение земята е ободрена и защо върху нея сега се подема буенъ животъ. Вториятъ пасажъ не иска обяснения, а вникване въ сравненията, въ поетичнитѣ форми, които могатъ и въ живата да се употребятъ, както и въ писмената речъ. Мисльта ми е, че не трѣбва да губимъ време съ безполезни анализи надъ речъта при преподаването на четенето.

Другъ е въпросътъ, когато се касае до вникването въ особеноститѣ на езика на единъ авторъ и до езикови форми, съ които бихме могли да обогатимъ нашия запасъ. Въ такъвъ случай се налага отдѣлна обработка въ същия часъ или пъкъ дори въ отдѣленъ часъ. Сжщината на тази разработка, обаче, не се крие въ обяснението на отдѣлни думи или изрази, а въ разглеждане стила и формицѣ, съ които си служи автора, безъ да правимъ, разбира се, каквато и да е литературна критика. Децата съ своя езиковъ усетъ все могатъ да доловятъ хубоститѣ и особеноститѣ на речъта и да се възползватъ при писането отъ онова, което имъ направи силно впечатление. Такава езикова разработка иска, напр., четивото „Пролѣтъ“ отъ П. Ю. Тодоровъ. Каква форма може да вземе тази разработка, ще посоча по-после.

Четенето може да се постави въ услуга на писмената и уснатата речъ не чрезъ обяснението на думитѣ и изразитѣ, а чрезъ упражнениа: узнатитѣ или забелѣзанитѣ цвѣгисти форми да влѣзатъ въ езиковия запасъ. Следъ обработката на четивата би могъ

ло да се отбелѣзватъ въ особена тетрадка хубави изрази и форми, да се заучатъ и да се обмислятъ още въ часъ или у дома, какъ и при кои случаи биха могли да се употрѣбятъ тия форми. На тая цель спомагатъ и заучаването на речетативи, стихотворения и т. н. Не трѣбва, обаче, да се мисли, че тази цель може да се постигне случайно и чрезъ откъслечно обучение. И по това трѣбва да се изработи строгъ и систематиченъ планъ. Върху практиката въ това отношение смѣтамъ да са повърна съ отдѣлна бележка.

Отъ казаното е явно, че единъ общъ стереотипенъ ходъ за обработката на четивата не може да бѣде даденъ, а особено пъкъ за упражнението въ четене. Всѣки методикъ може да набележи единъ общъ ходъ, както правя и азъ въ моята „Методика на обучението въ първоначалнитѣ училища“, али приспособението на този общъ ходъ зависи отъ четивото, отъ ученицитѣ и отъ целитѣ, които биха могли да бѣдатъ преследвани съ едно или друго четиво. За да илюстрирамъ тази мисль по-детайлно, ще посоча въ скици, какъ би трѣбвало да се разработи четивото „Пролѣтъ“ отъ П. Ю. Тодоровъ и четивото за предаването на Каблешкова — „Жертва на своитѣ съотечестееници“.

Казахъ вече, че главната задача при разработката на четивото „Пролѣтъ по насъ“ отъ П. Ю. Тодоровъ \*) пада върху особения езикъ на автора. Нашата разработка ще цели да запознае ученика съ нѣкои отъ характернитѣ белези на авторовата речъ. Практическата страна при четенето ще се състои въ улжвенията, какъ се чете сложно съчетаната мисль, въ която обектътъ се описва фигуративно: „Балкана, младъ хубавецъ, отърсилъ плещи отъ снѣга“ и пр. Споредъ това цельта и подготовката при разработката на урока се минаватъ бѣгло. Въ случая бихъ се задоволилъ само съ едно подканване. Моята цель ще гласи; „За пролѣтъта ще четемъ четиво. Припомнете си картината на хубавата пролѣтъ“. Що наблюдавахме презъ вчерашния ни излетъ?“ Не бихъ искалъ да ми изрисуватъ съ думи преживѣната или припомнената картина не само защото съ това ще се загуби нейната прелестъ, но и защото това не е необходимо. За предстоящия четивенъ откъслекъ е достатѣлно само възбуденото настроение. Затова пристѣпва се направо къмъ предстоящата работа въ следния порядъкъ:

1. — Прочете я тихо и намѣрете, що отъ пролѣтъта описва автора. а) Слънце, б) ниви и ливади и живота въ тѣхъ, в) Балкана, г) изворчерата и поточетата и свързания съ тѣхъ животъ.

— Въ какъвъ редъ се описватъ? Съ това самостоятелно разглеждане ученицитѣ схващатъ същината на съдържанието. Върху него нѣма защо да се спиране, защото за предстоящата ни работа е важно, какъ съдържанието трѣбва да се чете. Затова веднага следъ това се поставя за цель:

2 — Да видимъ, какъ щеможемъ да четемъ статията! — Да разгледаме отличителнитѣ белези на нарисуванитѣ картини! Отъ разглеждането идваме до заключението, че слънцето грѣе вече пълно за отличие отъ досегашното грѣене, че то крѣтко милва всички

\*) Споредъ преработката въ читанката за IV отдѣление отъ Хаджневъ и Г. Дочевъ.

твари, че всъкому е свѣтнало предъ очи, т. е. всъкому е станало по-драго и леко на душата, като вижда онова, що до сега е било скрито отъ неговия погледъ. Ето защо всѣки гледа и не може да се нагледа. Следъ едно подобно разглеждане не е необходимо учителътъ да чете. Той ще посочи на четенето само, ако ученицитѣ не могатъ да сторятъ сами това. „Ясно, топло слънце грѣе и лъчи-тъ му кротко милватъ и животни и растения. Всъкому, съ-кашъ е свѣтнало предъ очи: гледа и не може да се нагледа.“

Особено се спираме на картината: „Балкана, младъ хубавецъ, отърсилъ плещи отъ снѣга, гордо развѣва зеленото си наметало по бърда и рѣтлини“. Тукъ имаме една особеностъ въ стила и въ фигуративното изражение, която само по себе налага приблизително следния постъпъкъ. — Какъ авторътъ рисува Балкана? — Младъ хубавецъ, отърсилъ плещи отъ снѣга. Плещитѣ, — това е неговото било. Снѣгътъ се е стопилъ, и той се явява въ своята нова премѣна — зеленината. Неговитѣ бърда и рѣтлини позеленяватъ. Коя мисль иска авторътъ да изрази? — Че презъ пролѣтътъ Балканътъ се раззеленява. — Какъ изразява той тая мисль? — „Балкана гордо развѣва своето зелено наметало“ и т. н. — А самия Балканъ се уприличава на . . . младъ хубавецъ, отърсилъ плещи отъ снѣга. Обмислете, какъ можемъ придаде това чрезъ четенето? — Тукъ може, ако не е имало преди такъвъ случай, учителътъ да разясни: — Ние четемъ „Балкана“ съ високъ гласъ, като дума, върху която пада главното, логическо ударение. Следното ударение пада върху „гордо развѣва зеленото си наметало върху бърда и рѣтлини.“ „Младъ хубавецъ, отърсилъ плещи отъ снѣга“ сж опредѣления, които чрезъ по-низкъ и по-отмѣренъ бавенъ тонъ рисуватъ Балкана. И така пасажътъ се чете: „Балкана [младъ хубавецъ], отърсилъ плещи отъ снѣга], гордо развѣва зеленото си намѣтало по бърда и рѣтлини“.

Тая часъ се завършва съ четене на цѣлото четиво, за да се добие едно общо впечатление. Това четене може да стане отъ учителя или отъ ученикъ. Сжщо така и самото обсъждане, какъ трѣбва да се чете пасажа, може да се предостави при лесни мѣста, на самитѣ ученици или пъкъ на тѣхното самостоятелно тихо разглеждане. Обработката на това четиво иска, обаче, да се спремъ още на една страна.

3. — Да разгледаме стила на автора. Отбележете особеноститѣ!

а) „Тамъ клокочатъ буйни, пълниви изворчета“. „При тѣхъ, съ кривнатъ вратъ, гордо цвили и припка червенъ ждребецъ, развѣлъ на воля тъмна грива“, „заприждаха рѣки и вадички“, „зашумѣха храсти и ракицаи“. — Често се поставя сказуемото преди подлога, — поставя се тежестъ върху действието. Какво се печели отъ това за израза? — Може ли това винаги? — Опитайте се да обърнете изразитѣ на автора!

б) Обърнете внимание сега на изразитѣ: „вирналь глава.“ — (употрѣбява се и въ смисль на гордостъ — вирнадъ носъ!); развѣлъ на воля грива, отърсилъ плещи, тичатъ да се гурнатъ и т. нататкъ.

Съвсемъ друга разработка трѣбва да се даде на четивото „Жертва на своитѣ съотечественици“. Тукъ вече формата остава на заденъ планъ. Съдържанието е, което само по себе опредѣля моментитѣ на четенето. Затова и разработката спира предимно на съдържанието на четивния откъслекъ.

Разработката се почва съ цельта: „Какъ Петлешковъ се предаде въ Брацигово на турцитѣ“, и следва:

I. а) — Прочетете статията, за да схваните общото съдържание!

б) — Намѣрете отдѣлнитѣ моменти:

а) Борба съ башибозукъ.

б) Борба съ редовна войска — надмощие.

в) Възникване мисльта за предаване, съ цель да се запази селото.

г) Жестоко искане.

д) Самопожертвуване.

в) — Разяснете, какъ Петлешковъ остава да се самопожертвува, за да спаси селото. Разяснението е достатъчно. Не е необходимо да се прави по-нататъшенъ анализъ на дейността, защото съ това ще се пригизятъ зароденитѣ чувства.

II. Следъ това се пристѣпя къмъ подготовката на четенето и къмъ самото четене. Чрезъ направеното въ т. I съдържанието е уяснено, а съ това заедно е дадена потрѣбната подготовка за намирането на логическитѣ моменти на четивото. Но понеже за четенето въ тази статия не важи само логическата страна, но и чувствената, емоционалната страна, за това е необходимо преди упражнението въ четене да се направи анализъ:

1) На емоционалнитѣ елементи въ четивото:

а) Повествование: — „Борбата трая деветъ деня. Въстанниците се бранѣха юначки противъ хиляди башибозуци, надошли отъ Пловдивъ, отъ Пазарджикъ или слезали отъ най-далечнитѣ крайща на Родопитѣ и т. н.

б) Разочарование: — Да се противятъ по-нататъкъ бѣ не-възможно и безполезно. Първенцитѣ и главатаритѣ на въстаннието пратиха свои хора предъ пашата и т. н.

в) Униние [гъженъ и сподавенъ гласъ]: — „Пратеницитѣ се завърнаха разбити отъ скръбъ. Безъ да се отбиватъ, тѣ отидоха право у Петлешкова и т. н.

г) Решителност и самопожертвование (твърдост и решителност): — „Следъ нѣколко минути той вдигна глава и каза:

— „Ще ида. По-добре е да загине единъ човѣкъ, а не цѣло село“ и т. н.

2. Следъ това следва анализъ на логическото ударение и се почва

3. съ четене на цѣлото четиво. — Упражненията се състоятъ въ приспособленията на правилата, а не само въ едно несъзнателно подражане.

Така всъко четиво иска своята индивидуална разработка. Чрез подобна разработка ние осмислюваме самитъ часове по четене и поставяне четенето и упражнението по четене на здрави смислени основи, а не само на голото, механическо подражание. Така четенето и часоветъ по четене не могат да се превърнатъ въ шаблонъ.

Четенето е изкуство. Ние можемъ да въведемъ ученика въ това изкуство само като му разяснимъ фактически и въ достъпна форма теоричната страна на това изкуство. Както никой не може да се въздигне на оная висота на своето творчество, на каквото може да се въздигне по силитъ на художественитъ заложби, вложени отъ природата въ него, ако заложбитъ не бждатъ освѣтени отъ свѣтлината на теорията на творчеството, така е и съ четенето като изкуство. Теорическата основа дава сила, отваря нови хоризонти, повдига художествения подетъ и художественото творчество на истинска висота. Безъ това художествената творба не носи отпечатъка на истинско, самоволно, неизкуствено творчество. Четенето като изкуство не прави изключение отъ това.

Д. Правдолюбъ — Жгленъ (Луковитско).

## Методически бележки по история.

(Продължение отъ кн. III).

Научниятъ исторически материялъ, въпрѣки това че въ него има нѣщо детско, не е за деца. За да стане понятенъ, лесносмисляемъ той трѣбва да се облѣче въ поетическа форма. Езикътъ въ народнитъ пѣсни, къмъ които детето питае необузвано влѣчение, трѣбва да ни бжде за примѣръ. Учителя въ часоветъ по история трѣбва да се яви като художникъ, който е длъженъ да създаде въ душата на детето една пълна съсъ животь картина. Само тогава детското сърце ще бжде доволно отъ душевната храна, което му се предлага, и вниманието му приковано за по дълго време. Наистина, сладководството е даръ, но пкъ хубавото разказване и искусство, което може да се усъвършенства съ повечко упражнение, съ повечко вгледване и вслушване въ собственитъ се думи. Поетитъ се раждатъ, но сладководцитъ се създаватъ.

Предварително всѣка една методическа единица трѣбва да се обмисли и раздѣли на нѣколко по-малки картини, които да представляватъ отъ себе си нѣщо завършено, цѣло. При разказа картинитъ трѣбва изцѣло да се разправятъ, безъ да се късатъ на части. Тъкмо тогава, когато детето се увлѣче и е концентрирало вниманието си, учителтъ, ако прекъсне разказа си, за да повторятъ децата това, което той е разказалъ, прекъсва и душевната дейность и наслада на децата. „Съсъ започване отново разказа, казва Цицеръ, ние трѣбва отново да гласимъ инструмента, за да дойдемъ до онова възбудено състояние, което сме го оставили преди да зададемъ въпроса“. Голѣмината на картината зависи отъ развоая на ученицитъ. Би било необходимо историческитъ картини най-малко по два пѣти да се раказватъ отъ учителя. Както туриста само съ първия

погледъ на може да схване детайлно природнитѣ красоти на извѣстна мѣстность, та става нужда отъ втори погледъ, така сжщо е при разказа на историческата картина е необходимо второ разказване за детайлно вникване.

Нѣкои отъ нашитѣ методици препоръчватъ разнитѣ видове вдълбочавания да ставатъ следъ разказа. Намъ ни е чудно, какъ разказа може да бжде живъ, пластиченъ, картиненъ и да произвежда ефектъ на ученицитѣ, ако ранитѣ видове вдълбочавания не се впишатъ въ разказа. Не може разказа да бжде картиненъ, безъ своевременно вдълбочаване, и обратно — щомъ разказа е картиненъ, то значи че вдълбочаванието е станало.

Какъ може да стане картиненъ историческия разказъ?

1). *Когато нагледно се представи мѣстото, сценичката, съвкупно съ всичко, което усилва впечатлението отъ, събитието: време, среда, природа, обстановка и пр. Напр.:*

(Изъ разказа за царъ Бориса). „За обѣдъ гръцкиятъ императоръ повика Бориса на гости. Трапезата бѣ сложена подъ една голѣма кожена палатка. Много скъпи ястията въ сребърни съдове се поднесоха. Презъ цѣлото време на обѣда робини свирѣха на арфи хубави гръцки пѣсни, а други непрекъснато посипваха главитѣ на гоститѣ съ миризливи рози. Отъ време на време други пъкъ робини пускаха надъ главитѣ на гоститѣ привързани съсъ сребърни конци гълъби. Поднесоха се и скъпи тракийски вина, изстудени въ ланински сиѣгъ. Следъ яденето излъзоха двама борци и започнаха да се борятъ. Мускулеститѣ имъ тѣла, лъснати съ масло, като че ли се сливаха въ една купчинка. Коститѣ имъ прашѣха въ чиличенитѣ имъ прѣгрѣдки. Тая борба не се продължи много, защото единия отъ борцитѣ започна да диша по-често, ослабна, посинѣ и най-последно се прострѣ мъртавъ на земята“ . . .

2). *Когато се представятъ действующитѣ лица ясно и живо, както по отношение тяхната възможностъ, дрехи движения и т. н., а така сжщо и при условията, при които работятъ. Напр.:*

(Изъ разказа за Асенъ и Петъръ). „Рано сутринта на Димитровденъ, 1186 год., клепалата изъ многобройнитѣ търновски черкви загърмѣха. Изъ дветѣ криви и тѣсни улици, послани съ калдръмъ, отъ двѣтъ страни на р. Янтра, които водѣха къмъ новопостроената черква Св. Димитръ, вървѣха бавно и тежко, премѣнени съ дълги шаечни джубета, обточени съ лисича кожа и съ червени лисичи шапки, общити съ златни ширити, боляри. Между тѣхъ имаше и много селяни съ бѣли шаечни дрехи, дебели конопени ризи, дълги кожуси, овчи шапки, препасани съ вълнени пояси и върху тѣхъ кожени ремѣци, обкичени съ желти пулове. Всички бѣха скрито въоръжени.

Широкиятъ дворъ на новопостроената черква, засѣненъ отъ многобройни брѣстове и тополи, бѣ вече препълненъ съ народъ. Черквата, малка и тѣсна, бѣ едва побрала само по първитѣ боляри. По полиентѣ всички свѣщи бѣха запалени. Презъ гѣстия димъ отъ тамяна едва се виждаха иконитѣ, обковани съ златни и сребърни

вѣнци, подарени отъ нѣкои боляри. Владишкиятъ тронъ бѣше празенъ, а до царския — стояха двамата брата Асенъ и Петъръ.

Черковната литургия не бѣше се още свършила и изъ царскитѣ врата се показа търновския владика Василий. Той бѣше сухъ, високъ старецъ, челото му набръчкано отъ старостъ. Владишкитѣ му дрехи, обшити само съ коприна и злато, не стояха добре на слабо то и прегърбено тѣло“.

3). *Когато разказа се придружава съ необходимия жестъ и мимика.* Жестътъ е едно отъ средствата, съ които може да се направи разказа по-увлекателенъ и по-добре разбранъ. Често пакти единъ жестъ на ржката може да хвърли много повече свѣтлина върху разказаното, отколкото всѣко друго дълго и сухо бледословие. Жестътъ е езика на чувствата и творецътъ на картини във въображението. Той е срѣдство, което учителятъ трѣбва обезателно да го използва, за да предаде живото на речта си, стига само умѣло и умѣстно да бжде използванъ. Разказъ безъ жестъ и мимика, съотвѣтни на настроението, прилича на безжизненъ трупъ, който буди или съжаление или отврѣщение. Съсъ скръстени ржце или пкъ съ такива вликнаци въ джобоветѣ ако учителятъ разказва, напр., долниятъ разказъ, не ще бжде достатъчно картиненъ:

(Изъ живота на българскитѣ хшове въ Ромъния). „Курниертъ, който носѣше тайнитѣ писма отъ Централния Комитетъ въ Букурещъ за България, трѣбваше да мине скритомъ границата. Посрѣдъ нощъ дойде до брѣга на Дунава. Тъмно, студено — камъкъ се пука. Започна тихичко да пристъпва по леда. За нещастие Дунава по срѣдата още не бѣ замръзналъ. Не много широко, ала да се прескочи невъзможно. Спрѣ се предъ дълбоката бездна и започне да мисли, какво да прави. Да се върне назадъ — невъзможно, защото писмата бѣха важни и трѣбваше да се занесатъ на всѣка цена въ България. Поразгледа на горе — на долу покрай Дунава и съгледа наблизу една дъсчена барака. Върна се при нея . . .“

Горния разказъ, ако се опитаме да го разкажемъ така: при думата „студено“, да си порастриемъ ржцетѣ; при думитѣ „тихичко пристъпи“, да се направятъ две — три леки крачки; при думата „широко“, постепенно да се простратъ дветѣ ржце въ страни, като движението имъ отведнажъ се прекъсне; при думата „мисли“, да си издигнемъ дѣсна показалецъ до челото; при думата „да се върне“, бавно да си обърнемъ главата назадъ и пр., — ефектътъ ще бжде по-силенъ и възбудената във въображението картина по-жива. Но на едно трѣбва да се внимава: при жестоветѣ да не се прекалява, за да не дойдемъ до комичностъ.

4). *Когато се спазва необходимия нюансъ при разказването.* Въвъ всѣки разказъ има по-слаби и по-силни ноти, повишения и понижения на тона, които съотвѣтствуватъ на извѣстни настроения или картина въ разказа. Нюансовото разказване притежава особеността да бжде постояненъ раздражителъ на учениковото внимание и го прави никога да не отпада. Ако учителятъ е добре проникнатъ отъ историческия разказъ, ще знае, де каквъ тонъ да



употрѣби, за да излѣзе представената отъ него картина по-ефектна. Речѣта на учителя така трѣбва да нюансира, че да прилича на зигъ-загъ по своя тонъ. Щомъ картинитѣ на единъ и сѣщъ разказъ се мѣняватъ, трѣбва да се мѣни и тона на разказването. Нюансътъ въ разказа е равностепенъ на мелодията въ пѣсенята. Нѣма ли мелодия, нѣма и наслада отъ пѣсенята.

При описването на нѣкоя историческа картина, въ която тайнственото преобладава, гласътъ на разказвача трѣбва да се понижи до замиране толкова, че едва да бѣде чутъ. При друга историческа пѣкъ картина, въ която пѣкъ кипи буенъ животъ и въ която действията се развиватъ съ шеметна бързина, гласътъ трѣбва да се поусили и обрзи. При трети исторически картини, въ които трогателното и печалното съставляватъ нейното съдържание, гласа трѣбва да бѣде сподавенъ и да излиза съ трептения и прекъсвания. Нюансътъ на първата алинея отъ долния разказъ, ако бѣде силенъ и бързъ, на втората — пониженъ до замиране, а на третата — тайнствено — печаленъ, ще излѣзе много по-ефектенъ:

... „Самъ Романъ да се представи! Нѣка той да проси миръ! Нѣка поклонъ да ми направи, на види щемъ поподиръ! каза царь Симеонъ“.

... Мжно, срамно на Романа, но какво да чини той! Вечъ войска му не остана, нито сърдце заралъ бой!“ . . .

... „И когато той съгледа българскитѣ редове, гладни още за победа и за нови бойове, унизено падна той предъ Симеона и взе да проси миръ: — Остави ми . . . само трона . . . давамъ всичко . . . въ тоя миръ!“

5). *Като се прекъсва разказа, тукъ-таме по 4 — 5 секунди, за да могатъ децата да възприематъ и асимилиратъ казаното.* Думитѣ будятъ представи за думи. За да се обрнатъ представитѣ на думитѣ въ представи за нѣща, цотрѣбно е време, което трѣбва да се даде на ученицитѣ. Тия спирки избавятъ отъ сподавяне детската душа отъ многото думи, които при бързото разказване презъ едното ухо влизатъ и презъ другото излизатъ, безъ да оставятъ нѣкоя следа въ съзнанието на детето. Спирания трѣбва да се правятъ на следнитѣ мѣста въ разказа:

а). Следъ обрисването на известна обстановка, за да се даде възможность да изпъкне по-релефно въвъ въображеннето скицираната картина.

б). Въ срѣдата на нѣкоя най-интересна часть отъ разказа, за да се възбудятъ въ ученицитѣ очаквания за станалото по-нататъкъ.

в). На такова мѣсто, дето може да се постави питането „защо“, напр.:

„Пакъ отново засвирѣха роговетѣ. Това бѣше знакъ, че отново ще започнатъ зрелищата. Народътъ, който бѣше насъбранъ на купчинки, отиде на мѣстото си. Шумътъ утихна. Редътъ бѣше на християнитѣ и тѣ да умратъ, защото нѣкой ги бѣше наклеветилъ, че пиели човѣшка кръвъ и че се покланяли на магарешка глава. Царътъ даде знакъ и една желѣзна врата изкърбуца. Изъ тая врата започнаха да излизатъ християнитѣ, облѣчени въ кожи на

диви животни. (Тукъ учителѣтъ спира за по-релефно изпѣкване скицираната картина).

. . . „Християнитѣ, като отидоха всрѣдъ игрището, паднаха на колѣне и вдигнаха рѣце на горе. Всрѣдъ шумѣтъ се чуваше само „Исусе Христе, спаси ни?“, което изговаряха християнитѣ. Озвѣрненіятъ народъ помисли, че тѣ просятъ милость отъ Омортага и почна да ги подиграва. Нѣкои даже започнаха съ буци прѣстъ да хвърлятъ въ тѣхъ. Ала християнитѣ не просѣха милость. . . Какво искаха тѣ?“ (Тукъ втора пауза, едно за по-релефно изпѣкване скицираната картина и друго за възбуждане очакване за станалото по-нататѣкъ).

. . . „Кучетата, като подушиха хората съсъ звѣрска кожа и зачудени отъ неподвижността, имъ изпървомъ не посмѣяха да се нахвърлятъ върху тѣхъ. Народѣтъ започна да негодува. Защо? . . . Една хиляди гласове: едни почнаха да лаятъ като кучета, други пъкъ подражаваха гласовѣтъ на дивитѣ животни, въ каквито кожи бѣха облѣчени християнитѣ. Защо? . . . Кучетата се нахвърлиха върху християнитѣ. Публиката престана да вика. Защо?“

б). При описанието на историческитѣ картини не есткога да се изказваме напълно, за да може детската фантазия сама да допълни онова, което е нарочно пропуснато. Учителювииятъ разказъ трѣбва да бѣде само една скица, съсъ строго опредѣлена и ясна форма, която детето да я попълни съсъ свои впечатления. Както щемъ да описваме историческата картина, все пакъ детето ще я схане по своему: отъ разказа то ще вземе само ядката, а дреболиитѣ то си ги попълва по своему, както то си знае и както може възъ основа на асоциативнитѣ предстази, които то има въ момента, когато му предаваме разказа. Искуството въ историческия разказъ се състои именно въ това да накараме децата да комбиниратъ или допълнятъ предаденитѣ отъ насъ картини съ ония, които тѣ познаватъ отъ свой опитъ. Затова, вмѣсто пълни изречения, трѣбва по-често да употрѣбяваме само една дума, която повече да раздвижва, повече да възбужда. Малко думи, само такива, които приковататъ вниманието на децата. Напр., цѣлниятъ разказъ може да се изкаже само съ нѣколко думи:

. . . Слънцето отдавна залѣзе и тъмна нощъ обхвана балканскитѣ усои. Царь Крумъ посрѣдъ нощъ даде заповѣдь да се изсвири съ рогъ, за да се събудятъ войскитѣ и приготвятъ за бой. Българитѣ, които бѣха се изпокрили изъ планинския шумакъ, веднага се раздвижеха: зачу се тропота на многобройнитѣ пѣхотинци, стѣпкитѣ на хиляди добре ухранени коне и пр.

Тъмно. . . Рогъ изсвири . . .  
Войскитѣ се събудиха . . . . .  
Тихо настѣпиха . . . . .

7) Когато вносните изрази не се замѣняватъ съ обикновени изречения. Вносните изрази съживѣватъ речта, особено когато се изказватъ съ тонъ, въ който се усеща какъ тѣ трептятъ. По-долу поднасямъ единъ и същъ разказъ, изложенъ въ две различни форми. Следъ прочитане и на едната и на другата, ясно се забелѣзва, че живостта и силата имъ не е еднаква.

... Иванко влѣзе въ царската стая, въ която Асенъ дрѣмеше, полѣгналъ върху една мечешка кожа, подпрѣнъ на рѣка. Иванко като видѣ, че царятъ спи, зарадва се, измъкна ножа си и тихичко пристѣпи къмъ него.

... Царятъ се събуди и каза на Иванко, че отдавна го билъ чакалъ, но щомъ съгледа ножъ въ рѣката му, той се зачуди и го запита, защо държи тоя ножъ. Иванко му билъ отговорилъ, че искалъ да го убие.

... Иванко влѣзе въ царската стая, въ която Асенъ дрѣмеше, полѣгналъ върху една мечешка кожа, подпрѣнъ на рѣка. „Той спи! Какво щастие!“ си пошепна Иванко, като съгледа, че царятъ спи. Измъкна ножа си и тихичко пристѣпи къмъ Асена. Царятъ се събуди.

— Иванко! Отъ кога те чакамъ. Ами защо държишъ тоя ножъ въ рѣката си? запита Асенъ.

— За тебъ! За твоята глава! отговори Иванко.

Последователно въ страницитѣ на сп. „Педагогическа практика“ ще се помѣча да разработя и петѣхъ исторически картини.

## ИЗЪ ПРАКТИКАТА ЗА ПРАКТИКАТА.

Д. Правдолюбовъ — Жгленъ (Луковитско).

### Славяни.<sup>1)</sup>

(Културно-исторически картини).

#### 1. Славянски домъ.

Разсъмваше се. Преди да се покаже слънцето, навредъ царуваше дълбока тишина, Ала щомъ неговитѣ лѣчи започнаха да осветяватъ високитѣ върхове на дебелиятъ дървета отъ гората, всичко се пробуди. Птичкитѣ зашумѣха между клонетѣ, почнаха да отърсватъ сънливитѣ си криле и да се обаждатъ съсъ своитѣ пѣсни. Високо надъ облацитѣ се зави орелъ и впери очи надолу за храна. Изъ хрусталака стадо дивни кози изкочи на полянката, поразгледа наоколо си и пакъ се скри въ гората. Следъ това се зачу шумъ отъ чупене на тънки клоне. Появи се единъ рогатъ еленъ, съ наострени уши, пошета изъ полянката и на бързо се вмъкна въ гжсталака. По рѣката, която бѣше по-пълноводна отъ днесъ, риби заплуваха насамъ-нататъкъ, необезпокоявани отъ никого.

1) По историческия романъ „Княза и кметовецъ“ отъ Йос. Крашевски.

Близу край рѣката по росната трѣва на една поляна пасѣха два коня, привързани съ козиняво вѣже за единъ забитъ въ земята дървенъ колъ. Около конетѣ бѣха натъркаляни нѣколко кожени чували, между тѣхъ бѣха лѣгнали двама пѣтници, завити съ дебели козиняви ямурлуци.

— Синко, ставай и оседлай конетѣ, че слънцето се издигна високо, а славянинътъ дѣдо Вишъ е далечъ, далечъ, извика по-стариятъ пѣтникъ.

Момчето веднага скочи, попротѣгна се, поизтри мургавото си лице и чернитѣ като вжгленъ очи съ рѣце и започна да осѣдлава конетѣ. Вдигна се и по-стариятъ. И по дрехитѣ и по лицето личеше, че двамата пѣтници не сѣ изъ славянскитѣ земи. Славянитѣ бѣха руси и съ сиви очи, когато тѣ бѣха мургави и съ черни като катранъ коси, вежди и мустаки. Славянитѣ носѣха кожуси и дебели ленени ризи и гащи, когато пѣтницитѣ бѣха облѣчени въ черни шаечни дрехи, напжстрени съ гайтанъ.

Следъ това натовариха конетѣ, взеха орѣжиято си — копие и лѣкъ съ съ стрели, качиха се на конетѣ си и поеха една горска пѣтека. Цѣлъ день вече тѣ какъ пѣтуваха между непроходни гѣсти гори. Слънцето бѣ започнало пече да се скрива на западъ. Изведнажъ тѣ забелѣзаха димъ. А следъ малко имъ се изпречи покрай рѣката една полянка, всрѣдъ поляната нѣколко колиби отъ плетъ и покрити съ трѣва и прѣчки. Отвредомъ ижщитѣ имъ бѣха обкрѣжени съ единъ дълбокъ ровъ, широкъ колкото да не може да се прескочи, а задъ него — високъ плетъ. На единъ отъ коловетѣ на плета стърчеше черепа на една конска глаза, за да пролжда лошитѣ духове. Пѣтницитѣ сирѣха до рова. Жива душа тѣ не виждаха въ двора. Но, щомъ като обърнаха очи къмъ рѣката, която минаваше покрай къщичкитѣ, видѣха единъ старецъ, който седѣше на единъ камъкъ и следѣше тѣхното движение. Той бѣше високъ, съ сиви очи, облѣченъ съ конопена риза, вълени бѣли широки гащи и наметнатъ съ кожухъ. Косата му побѣлѣла вече и никога не стригана, се растияше по раменетѣ му, а дългата му брада се простираше чакъ до пояса му и закриваше голитѣ му гърди. Прѣдъ краката му лежаха две голѣми овчарски кучета, като вълци, които съ наострени уши следѣха движенията на двамата чужденци и чакаха само единъ знакъ на стопанина си, за да се нахвърлятъ върху имъ. Когато пѣтницитѣ видѣха стареца, той се понавдигна отъ мѣстото си, свика на кучетата си и съ тоягата си посочи къмъ колибитѣ.

— Покланяме ти се, стари дѣдо Вишо! каза по-стария пѣтникъ. Ние съ тебе сме стари приятели. Макаръ и да не сме свои, азъ гъркъ, а ти славянинъ, но не сме и врагове.

— Бжди здравъ, бжди здравъ, познати м о р я н и н о !<sup>1)</sup> Какво те носи пакъ по нашитѣ мѣста? Ти пакъ ще ни излъжешъ съ твоитѣ дрънкала за нѣкой робъ или нѣкой кожа, отговори стареца.

— Ехъ, какво да правя? Азъ съмъ миренъ човѣкъ, търговецъ. Нося разни стоки: маниста, брадви, мечове, игли и пр. По-добре е

1) На гърцитѣ славянитѣ казвали моряни.

човѣкъ съ честенъ трудъ да спечели нѣщо, отколкото съ оржие като разбойникъ да ограбва и убива хората, каза пѣтника.

— Отдавна не сме воювали, та роби нѣмаме; кожи пѣкъ вие си имате, та нѣма съ какво да размѣнимъ за нѣкои отъ вашитѣ стоки. Вънѣ отъ това ние сме си доволни и отъ нашето.

Много рѣдко чужденци дохождаха по славянскитѣ земи и затова, щомъ тѣ влѣзоха въ кѣщи, всички, които бѣха по колибитѣ, наскачаха около дуваритѣ и презъ нѣкоя дупка поглеждаха чужденцитѣ. Задъ плета се виждаха бѣлитѣ престилки на омженитѣ жени, зеленитѣ вѣнци на момитѣ, дългитѣ коси на старцитѣ и подстриганитѣ глави на ергенитѣ. А нѣкои отъ по-старитѣ жени кѣсаха трѣва и я хвърляха по вѣтъра, за да не би отъ чужденцитѣ да урочасатъ или пѣкъ омагйосатъ.

Стенитѣ на кѣщата, направени отъ плетъ и измазани съ калъ, бѣха почернѣли отъ димъ. На една страна отъ стаята имаше одъръ, посланъ съ плетенъ отъ слама душекъ, върху който бѣше разстлана голѣма мечешка кожа. Въ срѣдата на кѣщата бѣше огнището, на което непрекъснато, день и нощъ, зиме и лѣте, горѣше огънь. Защо? По стѣната надъ възгланцата бѣха накачени разни оржия: мечове, копия, лѣжове, стрели и пр. До вратата, която бѣше изплетена отъ тънки прѣчки, зацапани съ калъ, имаше нѣколко кюпа, пълни съ медъ и просо.

Когато чужденцитѣ влѣзоха въ кѣщи, стареца подаде рѣка на гоститѣ, поклони имъ се и каза:

— Ето хлѣбъ просо, месо, вино отъ медъ, огънь и одъръ! Яжте, пийте, огрѣйте се и си отпочинете! Ние славянитѣ сме госто-приемливи; въ кѣщата ни и най-голѣмия ни врагъ да дойде, ще бжде посрѣщнатъ като приятель.

Гоститѣ почнаха да се хранятъ. Следъ малко мълчание непознатия започна:

— Нии сме гърци отъ Цариградъ. Отъ много рѣки пихме вода, докле да додемъ при васъ. Голѣмъ е вашия народъ: отъ морето до Дунава все славяни живѣятъ. Ала едно е лошо, че сте раздѣлени на много племена и постоянно враждувате едни съ други, та затова сте слаби и лесно ви завладѣ нашия царъ.

— Не сме ние виновнитѣ, а жупанитѣ... отговори съ тѣга стариятъ дѣдо Вишъ. Ние славянитѣ не обичаме войната, пѣкъ и боговетѣ ни сѣ противъ нея. Ние добре знаемъ, че додето има миръ, сме само свободни; стане ли война — неволята иде: ще ти изгорятъ колибитѣ, ще ти заграбятъ стадата, ще ти заробятъ нѣкого отъ задругата... А жупанитѣ и тѣхнитѣ слуги само въвъ войнитѣ печелятъ, тѣй като нѣма какво да изгубятъ.

— Вие злато нѣмате, коприна — сѣщо, ала войници имате. Та и затова нашия царъ ви завладѣ. Въ нашата войска има много славяни. Наистина тѣ взиматъ много пари заплати, ала храбо се поне биятъ...

— Татко, какво е задруга? попита момъка баща си.

— Славянитѣ не се дѣлятъ като насъ. Живѣятъ по мнозина въ кѣщи, значи на задруга, защото инѣкъ не биха могли да си гледатъ стадата, отговори стария.

Дойде време вече за лѣгане. Чужденцитѣ лѣгнаха на одѣра, а дѣдо Вишѣ си постла нѣколко кожи и легна край огнището.

### Схващане:

Славянитѣ живѣли край рѣкитѣ въ колиби отъ плетѣ, покрити съ прѣчки и трѣва. Кѣшитѣ имѣ били заобиколени съ високи плетове и дълбоки ровове. Славянитѣ били високи, руси и синеоки. Хранѣли се съ просо, месо и вино отъ медѣ. Воювали съ копие, мечъ и лѣкъ съсъ стрели. Тѣ се дѣлили на много племена, които враждували помежду си.

Йорданъ Савовъ — Разградъ.

## Водна змия.

(По проф. Вагнеръ).

**Материалъ за разработка.** 1. Край рѣката брѣгътъ е обрастъ съ гѣста трѣстика. Върхнитѣ листи на трѣстиката сѣ още прѣсни и зелени, а долнитѣ — повѣхнали, полуизгнили и добили сивокаменливъ цвѣтъ. Тѣ сѣ наведени къмъ земята и закриватъ една малка дупка, въ дълбочината на която се забелѣзва нѣщо. Това нѣщо се движи, шава и пакъ спира. Що ли е това?

А, змия!.. Ето я че тя изпълзѣва вънъ. Главата ѝ е кръгла като яйце и малко приплесната. Отстрани блѣската две малки, но живи очи. Предъ затворенитѣ уста се вижда малка дупчица, отъ която се показва тънко, дълго, меко и силно раздвоено езиче. Езичето се върти налѣво, надѣсно, каточели опипва въздуха. Изеднажъ то се показва и пакъ се скри. Уши не се виждатъ, макаръ такива да има скрити подъ кожата. Тѣлото е покрито съ луспи, които блѣската като лѣскава стомана. По гърба тѣ иматъ черни петна, а отстрани, задъ устнитѣ — желти или бѣли: желти петна — у мъжката и бѣли — у женската. По това може веднага да се познае, че това е водна змия. Дължината на цѣлата змия е около единъ аршинъ. Между шията, гърдитѣ и корема не може да се направи никаква разлика, ала може да се забелѣжи, че следъ главата, тѣлото е малко тънко, а въ срѣдата — по-дебело. Опашката е изтънена.

Ето змията запълзѣ къмъ брѣга. Да не бѣгаме! Тя не е опасна, ни отровна. Можемъ спокойно да я наблюдаваме. Дори, ако се допремъ до нея и оставимъ да ни ухапе, то ухапването ще прилича на ободване съ игла, и отъ него не ще последва никаква врѣда. Най-многого, което може още да направи, кога я разсърдимъ, да ни попрѣска съ вонещъ сокъ.

**Схващане — надписъ:** 1. Мѣстонахождение. 2. Тѣлото на водната змия.

2. Какъ ловко пълзи водната змия по камънитѣ! Изглежда, че силата ѝ е голѣма, тѣлото гѣвко и тя бързо се движи. Ето тя запълзе по стѣблото на върбата, пакъ се спустина и оплти къмъ водата. Влѣзе въ рѣката... плава... Какъ изкустно плава! Тѣлото ѝ се извива по повърхността и прави красиви завои. Изплзѣ на пѣсѣка. Ето че се препече на слънце. Добре ѝ е сега ней. Цѣла зима тя е спала дълбокъ зименъ сънь въ дупката си, която отнела отъ една горска мишка.

Следъ като се понапече на слънцето, тя ще иде за храна. Пазете се тогава отъ нея, червен, риби, раци, водни насѣкоми и мишки, а особено жаби! Най-много тя се храни съ последнитѣ, които лови въвъ водата, плавайки ловко и бързо, както самитѣ жаби.

Но какъ изяда плячката, когато нѣма лапа да я задържа?

Когато водната змия хване плячката си, устата ѝ се отваря и растѣга широко. Поради това тя може да нагълта цѣла жаба и дори по голѣмичка плячка. Съсъ зжитѣ, които сж по горнята челюсть и небцето, тя задържа храната си и бавно я поглъща. Тия зжи сж изострени като върха на игла и обърнати назадъ. Па и самото тѣло на водната змия е расшерливо и, когато тя налага жаба, може да се види какъ жабата се движи въ тѣлото ѝ. Поглъщането на храната става бавно: една жаба се поглъща за нѣколко часа. Щомъ се нахрани, става лѣнива и лежи неподвижно, докато се смели храната.

**Схващане** — надпись: 1. Храната на водната змия. 2. Какъ поглъща храната.

3. Прѣзъ м. августъ женската избира подходно мѣсто — купчина сухи листа, рохка земя, влаженъ мжхъ или торъ и сниса тукъ отъ 15 до 35 бѣли яйца. Яйцата сж безъ черупка; вмѣсто такава, тѣ сж обвити съ груба кожа. Всички яйца сж наредени като бройници. Щомъ ги снесе, майката не се грижи повече за тѣхъ. Яйцата се измжтватъ отъ топлината на слънцето или тора.

И още отъ първия день на своя животъ малкитѣ водни змиичета трѣбва сами да се грижатъ за себе си и да си търсятъ храна. Сегисъ тогисъ тѣ лочатъ съ дългото си ѣзиче малко вода. Щомъ се нахранятъ, могатъ нѣколко мѣсечи да не ядатъ и да спятъ спокойно въ дупкитѣ си.

4. Неприятелни на водата змия сж ежтъ, рибарѣтъ, щъркѣтъ и др. грабливи животни. Спасява се, като се крие въвъ водата. Забѣлѣзано е, че воднитѣ змии, които живѣятъ въ бистритѣ води, иматъ синкавъ цвѣтъ, а ония, които живѣятъ въ мжтинитѣ, жълтеникавъ. Тоя цвѣтъ ги прави мжчно да се забѣлѣзватъ отъ неприятелитѣ имъ.

Когато почне да се застудява — есенъ, воднитѣ змии се събиратъ по нѣколко и се заравятъ въ земята. Така прекарватъ зимата, докато пролѣтъта дойде и докато почне храна да се намира за тѣхъ.

**Схващане** — надписъ: 1. Размножаване. 2. Какъ се брани отъ неприятелитѣ си. 3. Зименъ сънъ.

### Общо схващане:

**А. Рекапитулация.** 1. Где живѣе водната змия. 2. Тѣлото ѝ. 3. Съ какво се храни. 4. Какъ се размножава. 5. Какъ се предпазва. 6. Зименъ сънъ.

**Б. Схващане въ новъ редъ:** 1. Какъ водната змия прекарва лѣтото, 2. Какъ се готви за сънъ. 3. Какъ ходи на ловъ. 4. Водната змия не се грижи за малкитѣ си.

**В. Схващане въ нова форма:** 1. Историята на една водна змия. 2. Една бройница отъ змийни яйца въ пѣсѣка. 3. Какъ една жаба попадна цѣла въ стомаха на змията. 4. Какъ едно момче, вмѣсто ракъ, хвана водна змия (въ една дупка).

**Изводи:** 1. Водната змия намираме край рѣкитѣ, гдето има храна за нея. 2 Тѣлото ѝ е гъвкаво, за да улеснява движението. 3. Цвѣтътъ на тѣлото служи, като средство за предпазване. 4. Устата и жбитѣ сж погодени за храната. 5. Луспестата покривка я пази отъ нараняване. 6. Снася много яйца, защото много се изстребва.

**Рисуване и моделиране:** 1. Водна змия лежи на пѣсѣкъ. 2. Водна змия се измѣква отъ трѣстика. 3. Поглѣща жаби. 4. Рибаръ убива змия.

**Моделиране** водна змия въ разни положения. Тѣлото се прави отъ кѣсче глина, която се валя първо между дланитѣ, после върху чина, докато добие желаната форма. Краятъ се изостря и поизтънява, за да прилича на опайка, а началото се надебелява и сплесква, като му се предава трижълна форма. Шийката трѣбва да се изтъни. Устата трѣбва да се означатъ околорвѣстъ главата съ моделирната прѣчица. Очитѣ се правятъ отъ малки топчета глина.

Положения могатъ да се даватъ твърде разнообразни: кога пълзи, кога спи навита на колело, кога се вие по разни посоки, кога напада съ извита глава и разтворени уста. Вмѣсто езикъ, въ разтворенитѣ уста може да се поставятъ две кѣси клончета или нѣщо друго, което да прилича на змийски езикъ.

Отъ змии въ разни положения могатъ да се направи хубави и красиви групи.





Муз. Ал. Кръстевъ.

Балетъ Ал. Друмевъ.

## Косачи.

Като полка.

1. Три ко-са-чи дружно косятъ мърно махатъ, крачатъ в'редъ  
3. Дебре, хай вър-ти, ко-са-чо, дъл-ги от-ко-си ре-ди:

Безъ по-чив-ка и безъ однихъ косятъ и вър-вятъ напредъ  
Богъ из-пра-ща ни и-ма-не са-мо ти ю-накъ бж-ди,

Безъ по-чив-ка и безъ однихъ косятъ и вър-вятъ напредъ.  
Богъ из-пра-ща ни и-ма-не, са-мо ти ю-накъ бж-ди.

Като вальсъ.

2. Ка-то змий в'тре-ва-та съскать ост-ри

блъ-ска- ви ко- си, Ма-хатъ сил-ни- тѣ ко-

са- чи потъ че- ла- та имъ ро- си.

Отъ началото съ 3-ия куплетъ.

Три косачи дружно косятъ,  
Мърно махатъ, крачатъ в'редъ;  
Безъ почивка и безъ отдихъ  
Косятъ и вървятъ напредъ.

Като змии въ трева съскатъ  
Остри блъскави коси,  
Махатъ силнитѣ косачи,  
Потъ челата имъ роси.

— Де бре, хай върти, косачо,  
Дълги откоси реди:  
Богъ изпраща ни имане,  
Само ти юнакъ бжди!

Елинъ Пелинъ.

Балетъ: 1. Децата правятъ едно движение, като че си ост-  
рятъ косата.

2. Някои продължаватъ да точатъ коситѣ, а други съ ржка вър-  
ху хълбока иматъ видъ каточели приказватъ помежду си, подпирай-  
ки се на коситѣ и съ едно движение съ дѣсната ржка тѣ показватъ  
слънцето или работата, която имъ предстои да извършатъ.

3. Тръгватъ отъ всички страни и правятъ видъ, че косятъ съ  
енергия, старайки се отъ време на време, да наблюдаватъ работа-  
та, или да си дадатъ видъ, че изтриватъ съ ужка потъта отъ лицето,  
каточели имъ е много топло.

Стъпкитѣ въ тази сценка сж такива, каквито употребяваме  
при косенето.

Всички движения трѣбва да бждатъ изпълнени живо.



# СВОБОДНА ТРИБУНА.

В. П. Гочевъ -- Варна.

## Много ли сж нашитѣ общообразователни училища?

У насъ често се издигатъ гласове на протестъ противъ общото образование. „Защо ни сж толкова гимназии? казватъ тѣ. Отъ гимназията излизатъ хора, кандидати само за държавната трапеза. По-голѣмата частъ отъ тия училища трѣбва да се закриятъ и на мѣстото имъ да се отворятъ професионални училища“. Да ли подръжниците на тия прѣповѣди сж прави, ще ни стане ясно, ако направимъ сравнение между България и една по-културна страна. За такава вземаме Чехословенската република.

Споредъ официалната статистика<sup>1)</sup>, числото на срѣднитѣ държавни училища въ републиката, които сж подъ ведомството на Министерството на нар. просвѣта, е 305, а именно:

класически гимназии	38
реални „	103
реформни реални гимназии	43
пълни седмокласни реалки <sup>2)</sup>	68
педагогич. училища	44
специални педагогич. училища	9
Всичко	305

Освенъ това, въ страната има още 77 частни срѣдни училища.

У насъ презъ учебната 1921 — 1922 г. е имало:

мъжки гимназии	21
девически гимназии	16
смѣсени „	18
педагогич. девич. училища	5
„ смѣсени училища	5
„ турски „	1
непълни смѣсени гимназии	40
„ девич. „	2

Ако предположимъ, че нашитѣ 42 непълни гимназии (реалки) сж

1) Spravy statního, uradu statistického Republiky Československé. 1925. číslo 23 — 52 и 84 — 89.

2) Чехскитѣ реални училища сж пълни срѣдни уч. заведения. Свършилитѣ реалката постъпватъ въ политехниката.

пълни срѣдни учебни заведения, числото на всичкитѣ срѣдни училища би било 103, срещу 382 пълни срѣдни училища въ Чехско. Населението въ Чехия е 13.6 милиона, а въ България — 5 милиона. Ако на 13.6 милиона жители отговарятъ 382 пълни срѣдни учебни заведения, би трѣбвало у насъ да има 140 пълни срѣдни учебни заведения, които да издаватъ зрѣлостни свидетелства за постъпване въвъ висши учебни заведения. Явно е, че ние сме много по-назадъ отъ Чехия. Картината ще бѣде още по-пълна, ако се има предъ видъ, че нашитѣ реалки нѣматъ нищо общо съ чехскитѣ реални училища, защото отъ нашата реалка може да се постъпи въ гимназията, но не и въ политехниката. Откриването на професионални училища не трѣбва да бѣде въ никой случай въ свръзка съсъ закриване на общеобразователни училища. Напр., ако държавата иска да открие срѣдне желѣзарско училище въ Провадия, нима трѣбва да затвори реалката въ тоя градъ?

Всички провадийци не могатъ да станатъ желѣзари, но всички се нуждаятъ отъ общо образование. Желателно е, колкото е възможно повече да се откриватъ разни професионални училища. Тѣ ще привлѣкатъ значителна частъ отъ ученицитѣ. България има нужда отъ просвѣтени граждани и пѣтътъ къмъ общото образование не бива да се затваря. Цѣла Чехия е препълнена съ индустриални и други специални училища. Тѣхното число възлиза на 1646. Никой въ тая страна не дига гласъ противъ общото образование. У насъ ето какъ нѣкои гледатъ на тоя въпросъ:

„Закриване на реалки и гимназии. Инспекторскиятъ съветъ при Министерството на просвѣтата напоследъкъ се е занималъ съ въпроса за гимназиитѣ, учителскитѣ институти и реалкитѣ, които предстоятъ да се закриватъ, съ целъ да се направятъ възможнитѣ икономии и съкращения, безъ да пострада учебното дѣло.

Всички реалки въ по-малкитѣ и отдалечени пунктове, които нѣматъ никакви пособия и числото на ученицитѣ въ тѣхъ е малко, ще бѣдатъ закрити. Гимназии, споредъ мнението на съвета, би могли да останатъ всичко въ цѣлото царство 12 мъжки, 16 девически и 11 педагогически. Учителски институти да останатъ само четири: София, Пловдивъ, Шуменъ и Пльвенъ. Въ София да се откриятъ две нови гимназии: една мъжка и една девическа“. (в. „Слово“ отъ 17. I. 1924. Брой 499).

Ще се закриватъ гимназии и реалки, „безъ да пострада учебното дѣло“!

Не е вѣрно мисълта, че нашитѣ училища даватъ само хора, подрѣжници на крайни идеи. За това сж виновни не училищата, а животътъ — нашитѣ управници. Въ страна, където веднажъ за винаги не се постави редъ, не може да има другъ резултатъ. Единъ младежъ, когато свърши нѣкое срѣдно учебно заведение и иска да постъпи въ нѣкое учреждение, ако не даде декларация, че принадлежи къмъ властующата партия, за него обикновено нѣма мѣсто. Предъ очитѣ му вакантното мѣсто се заема отъ посредственъ бившъ неговъ съученикъ, който поради слабъ успѣхъ напусналъ училище-

то още отъ IV или III кл. Често такива младежи получаватъ много по-голъми заплати отъ учители съ пълно висше образование. Тая несправедливостъ поставя въ унииня младежа и той намира лѣкъ на болкитѣ си въ крайниѣ учения, които обещаваатъ златни планини. Дошло е време и у насъ всѣки да се постави на мѣстото си. За всѣко длъжностъ трѣбва да се иска строго опредѣленъ цензъ и заплатитѣ да сж въ зависимостъ отъ образованието. А не на офицера да се дава една заплата, на сѣдията друга вѣнъ отъ „таблициѣ“ и пр. Самиятъ фактъ, че въ комисията, когато се работятъ таблициѣ, се поставятъ хора безъ образователенъ цензъ, компроментира наредбитѣ въ самата имъ основа.

Положението на бълг чиновникъ е по-долу отъ това на най-обикновенния занаятчия. У насъ числото на кандидатитѣ за чиновници е нѣколко пжти по-голъмо отъ самитѣ длъжности, но  $\frac{9}{10}$  отъ тия кандидати нѣмаатъ образователенъ цензъ. Тѣ намиратъ сила и подкрѣпа въ разни влиятелни лица. Такива нѣща нѣма въ културнитѣ страни, нѣма ги и въ Чехия. Тамъ отъ чиновника искатъ образователенъ цензъ, но пъкъ държавата гарантира бждешето му. Единъ министъръ не само, че не може да уволни чиновника, но нѣма право даже да го мѣсти отъ единъ градъ въ други. Министритѣ се занимаватъ съ държавни работи. У насъ отъ Освобождението ни до днешенъ денъ на министритѣ не остава врѣме да се грижатъ достатъчно за уредба на държавата — *тиз уволняватъ и назначаватъ чиновници*. И най-бързия автомобилъ не може да избави министра отъ службогонци. Тѣ тичатъ следъ него, снабдени съ картички отъ влиятелни лица; тѣ го намиратъ въ Народното събрание, на улицата, въ министарството и въ дома му. Той не може да се избави отъ тѣхъ. Ето де е злото. Напразно го търсимъ въ училището!

Нашиятъ народъ, въпреки толкова много отрицателни черти, притежава и цѣнни качества. Той обича училището и най-много жертвува за него. Въ България лесно се отварятъ училища, но мжчно се затварятъ. Мжчно ще се намѣрятъ народни представители, които да дигнатъ ржка за закриване на училища, защото иначе не могатъ се върна повечето въ избирателнитѣ си околии. Избирателитѣ, безъ разлика на политически убеждения, ще ги посрѣщнатъ съ укори.

# Изъ училището и живота.

(Вести е бележки)

Народното образование въ Дания. Английското педагогическо списание „Schoolmaster“ въ броя си отъ 18 януарий т. г. дава твърде интересна статия за влиянието на народното образование върху развитието на народното стопанство въ Дания. До преди вѣкъ Дания била страна на западащи, рутинни дребни земледѣлски стопанства; начинитѣ за обработката и използуването на земята били твърде примитивни; земледѣлското население тънѣло въ дълбоко невѣжество и било много консервативно.

Презъ последнитѣ 6 — 7 десетолѣтия, обаче, въ народното стопанство тамъ сж извършени преобразувания, които по своитѣ резултати удивляватъ цѣлъ свѣтъ. Дания днесъ държи първо мѣсто въ свѣта по своитѣ образцови уредени дребни земледѣлски стопанство и силно развитото и добре организирано кооперативно дѣло.

Народниятъ трудъ, съединенъ съ знания и взаимнопомощъ, е направилъ чудеса. Отъ 1883 г. до 1913 г. износътъ на земледѣлскитѣ произведения е увеличенъ 7 пѣти, а презъ и следъ войната е твърде много засиленъ.

Удивителниятъ стопански напредѣкъ на дребноземледѣлска Дания се дължи, споредъ „Schoolmaster“, на народното образование. Дания може да бжде сочена за примѣръ не само съсь своитѣ образцово уредени земледѣлски стопанства, но и съсь своитѣ добре уредени многобройни основни и срѣдни училища и „народни университети“. Въ някоя друга страна нѣма, въ сравнения съ броя на населението, толкова много срѣдни общообразователни и професионални училища и никъде другаде такъвъ голѣмъ процентъ отъ младежъта не посещава срѣднитѣ училища, както въ Дания. Отъ всички ученици, които посещаватъ основнитѣ и среднитѣ училища, 23·8% се падатъ на последнитѣ. При все туй, никому тамъ не е дошло на умъ да обвинява срѣднитѣ училища, че създаватъ умственъ пролетариятъ, опасенъ за реда и спокойствието на държавата. Напротивъ, всички непосредствени наблюдатели и познавачи на живота въ Дания, твърдятъ, че многобройнитѣ срѣдни училища и народни университети създаватъ пионери и творци на стопанския и обществения напредѣкъ на страната.

Подборъ на учителитѣ въ Италия. Отъ миналата година учителитѣ въвъ всички основни и срѣдни училища въ Италия се назначаватъ и преназначаватъ чрезъ конкурси. На 6 августъ 1923 г. билъ произведенъ първия конкурсъ; явили се 23,000 кандидати.

Фашистка Италия е наводнена отъ конкурси и изпити: училищнитѣ инспектори, директоритѣ на основнитѣ и среднитѣ училища, както и много други чиновници, се подбиратъ съ конкурси. Фашиститѣ мислятъ, че чрезъ строги конкурсни изпити ще могатъ да се подбератъ за общественитѣ служби най-подготвенитѣ и най-способнитѣ лица и ще се отстранятъ партизанскитѣ влияния и вну-

шения при тяхното назначаване. Тяхният девиз е: строг контрол от държавата въ полза на държавата при раздаване на общественитѣ служби.

**Мърки за прилагане задължителното учение въ Ромъния.** Споредъ ромънския „Законъ за основното образование“, родителитѣ, чито деца отсъствуватъ отъ основното училище безъ извинителни причини, се глобавятъ както и у насъ. Процедурата за налагането и събирането на глобитѣ, обаче, е много проста и бърза. Тѣ се опредѣлятъ и налагатъ направо отъ главния учител (директора). Никаква заповѣдъ или распоредба на по-горна властъ не се иска за събирането имъ. Главниятъ учителъ изпраща списъка на отсъствавалитѣ ученици направо на общинския бирникъ, и последниятъ е длъженъ въ 20-доевненъ срокъ да ги събере. Несъбранитѣ глоби въ опредѣления срокъ не могатъ да се събиратъ следъ изтичането му отъ родителитѣ: тѣ ставатъ несъбираеми; отговорниятъ бирникъ се наказва отъ министра на финансиитѣ съ глоба, равна на несъбранитѣ глоби.

Бирникътъ получава възнаграждение въ размѣръ 50<sup>0</sup>/<sub>0</sub> отъ глобитѣ, ако ги събере въ първитѣ 10 дни, а 25<sup>0</sup>/<sub>0</sub> ако стори това между 11-ия и 20-ия день.

**Американски опитни училища.** Въ гр. Winnetka (Сев. Американскитѣ Съединени-Щати) функциониратъ четири опитни училища, поставени подъ ръководството на единъ директоръ, който има право да подбира учителския персоналъ. Учителитѣ сж напълно свободни да търсятъ и прилагатъ дидактическитѣ методи, чрезъ които може да се развие ученишката самодейность и да се насърчи драговоления детски трудъ.

Между другото, въ тѣзи училища е била предприета една широка всестранна анкета по въпроса, кои и колко знания сж действително потрѣбни за детето. Отъ нея се установило, че сж потрѣбни много по-малко знания отъ ония, които дава днешното официално училище.

Въ четиритѣ опитни училища учебни часове не съществуватъ. Всѣко дете работи за себе си, когато и както желае. Доказало се, че 2 часа доброволенъ трудъ струватъ колкото 4 часа задължителна работа въ класъ. Едини ученици се занимаватъ по нѣколко часа съ единъ и сжщъ учебенъ предметъ, други въ единъ и сжщъ часъ изучаватъ различни предмети. Въ училището често се устройватъ ученишки събрания, концерти, колективни игри и театрални представления, на които се играятъ и пиеси, съставени отъ самитѣ деца.

**Училище безъ учебници.** Въ Брайтензее при Виена е открито опитно училище, въ което се прилагатъ и изпитватъ новитѣ дидактически методи. Никакви учебници не се употрѣбаватъ тамъ. Вербализмътъ и картинниятъ реализъмъ сж изгонени сжщо отъ училището. Празното книжно обучение е замѣстено съ наблюдения и работа въвъ и вънъ отъ училището. Ученицитѣ правятъ почти всѣки день екскурзии въ природата, работилницитѣ и музеитѣ. Направени-

тѣ наблюдения се разработватъ и систематизиратъ въ класъ. Много уроци, обаче, дори такива по четене, смѣтане, пѣние, съчиняване и др., се разработватъ вънъ отъ училището — средъ природата.

**Социалната опасностъ отъ кинематографа.** На II международен конгресъ за защита на децата, станалъ въ Брюкселъ, P. Pesce — Mainegî прочелъ докладъ по въпроса, „какви мѣрки трѣбва се взематъ, за да се защитятъ децата отъ опасноститѣ на кинематографа“.

Следъ като посочилъ злотворното влияние, упражнявано отъ кинематографа върху народнитѣ маси и възпитанието на младежта, г. Mainegî предложилъ следнитѣ мѣрки:

1. Да се забрани кинематографа за невръстнитѣ до 18 годишна възраст (изключение да се прави само за специално разрешени филми).

2. Майкитѣ да участвуватъ чрезъ свои представителки въ държавнитѣ комни, които предварително цензуриратъ филмитѣ.

3. Въ тѣзи комисии да не се допускатъ полицейски чиновници, публицисти, артисти и индустриалци на кинематографи.

4. Да се преследватъ чрезъ наказателни санкции и „упражнение на народна акция“ всички, които фалшифициратъ допуснатитѣ проекции или си служатъ съсъ запрети такива.

5. Да се проучва scénaгiо-то преди изработването на филма, за да се избѣгватъ загубитѣ отъ запрещенията.

6. Решенията на комисиятѣ ще се основаватъ не само върху опасността за морала, но сжщо и върху вредитѣ отъ проекциитѣ, които, „представяйки опова, което не е реално, магатъ да екзалтиратъ и разтроятъ крехкото съзнание на децата“.

7. Споразумение на цензоритѣ въ различнитѣ държави чрезъ единъ интернационаленъ бюлетинъ за информации.

(Изъ сп. Здраве).

