

УЧИЛИЩНА ПРАКТИКА



Мѣсячно списание

за

Дидактично художество

Нова учебна година.

Трѣвѣсалитѣ училищни дворове почватѣ да се пълнятѣ съ босоноги чорлявчета. Опърленитѣ имѣ отѣ жежкото лѣтно слънце лица, забѣленитѣ имѣ нослета свидѣлствуватѣ за страпатитѣ, на които сж били подложени прѣзъ дългата лѣтна ваканция. Тежката до задушване лѣтна мараия ги е лизала по ниви и слокове, по лозя и пасбища. Оттамѣ тия мургави лица и несѣотвѣтствуващи на възрастъта имѣ измжчени физиономии.

Бѣдни дѣца, въ училище ще ви бжде по-добрѣ! . . .

Ето първий септемврий дойде. Селскитѣ кехая отѣ купище на купище прогласява кметска заповѣдь: „Дѣцата сж длъжни да върватѣ въ училище“.

Воловарчето и овчарчето откачатѣ отѣ рамо овчарската си торбичка съ свирка и коматче хлѣбъ вжтрѣ, па ударватѣ на грѣбъ училищната торбичка съ двѣ-три парчета изпочупени калемии, плоча безѣ рамка и изпокжсано и охлузено отѣ мръсни прѣстенца букварче.

Тежкитѣ физически трудѣ отѣ днесѣ нататѣкъ се замѣстятѣ съ не по-лекѣ душевенѣ трудѣ. — Има ли училището очи за тия работи? . . . Ако животѣтъ е тѣй тежѣкъ за нашитѣ дѣца, не може ли поне училището да погрѣе тѣхнитѣ сърдца?! . . . Не може ли науката да бжде весела, приятна на дѣцата?! . . . Не може ли учителѣтъ да

бжде милъ, обиченъ и драгъ приятелъ на ученицитѣ?! . . . Или и въ училище ще царѣ оная „мжчителна до задушване мараня“, въ видѣ на скука, мжка и прозявки, която сж-що така ще осакати дѣтскитѣ души, както що сж опърлени и изгорени тѣхнитѣ лица?! . . .

Тежки въпроси, мжчни проблеми за всѣки „истински приятел“ на дѣцата.

* * *

Учителитѣ кръстосватъ изъ училищнитѣ стаи и край купчинкитѣ дѣца. Всѣки съ любопитство и интересъ оглежда стаята, въ която ще трѣбва да „учи“, „наставлява“ и „поучава“ цѣла година.

Младиятъ учителъ, съ току що наболи мустаци, едва свършилъ училище, гори отъ желание, чака съ нетърпение да остане самъ съ отдѣлението си. Смжтни нѣкакви чувства изпълватъ гърдитѣ му. Нему се струва, че му прѣдстои да пжтува изъ една незнайна страна, пълна съ неизвѣстности. Дано, младий момко, не се разочароваешъ тѣй скоро. Дано има достатъчно извори въ твоето сжщество, отъ които да черпишъ сила и куражъ, когато немилостиво ще те зашибатъ разнитѣ бури и незгоди на живота.

* * *

Други сж чувствата, които вълнуватъ душата на по-старитѣ учители. Тѣ сж прѣживѣли вече доста. Тѣ познаватъ вече почти всѣко кюшенце на училищната дѣйствителностъ. Не толкова приятни картини имъ рисува фантазията прѣзъ нистжпващата учебна година. Да, нѣщо повече: на мнозина отъ тѣхъ се струва, тѣ знаятъ вече всичко каквото може да се знае. Да дружишъ съ 40 — 50 рошави, пѣргави дѣца не съдържа въ себе си нищо интересно, нищо което може да зарадва човѣка.

И мжка изпитватъ таковато учители, че и прѣзъ тази година трѣбва да учатъ, често пжти да наказватъ, да се енервиратъ, а въ замѣна на това нито една свѣтла минута! Цѣла година ще учишъ това а, това б, в и т. н.; що е събиране, изваждане и т. н.; що е подлогъ, прилогъ, нарѣчие и т. н.; що е линия, ржбъ, кржгъ и т. н. И сжщитѣ тия работи да ги приказвашъ всѣка година или прѣзъ година. Да ги повтаряшъ десетъ, петнадесетъ, двадесетъ години!

Наистина, пустъ, скученъ, дотегливъ — скученъ трѣбва да бжде учителскитѣ животъ. Че какво по-голѣмо на-

казание за една чувствующа, нежна душа отъ това, да я заставишъ всѣка година да върши се едно и сѣщо нѣщо?

Че настѣпвала нова учебна година! Та какво отъ това? Нели въ душата на учителя ще царѣ пакъ пустота...

„Тежка до задушване мараня“ ще измѣчва такивато учители, заедно съ отдѣлението имъ, даже и прѣзъ най-студенитѣ зимни дни.

Но има и друга категория учители. Това сѣ обикновено силни натури. Тѣ сѣ хора съвѣстни, строги къмъ себе си и работливи. Тѣ четатъ много, извънредно много. Рѣководство ли нѣкакво излѣзе, то ще бѣде използвано при работата имъ. Като хора съвѣстни и строги къмъ себе си, тѣ използватъ всичко въ началото на учебната година: вслушватъ се въ всички изисквания на педагогиката; изработватъ си годишно разпрѣдѣление на учебната материя, въоръжаватъ се съ множество пособия, прѣдварително си иматъ строго опрѣдѣленъ планъ, остава само да идатъ днитѣ, за да се мине всичко, прѣдвидено и прѣмѣрено за този или онай день. Такивато учители сѣ строги изпълнители.

Дали, обаче, въ отдѣлението на такивато учители ще има нужния животъ, нормаленъ животъ?!...

* * *

Нова учебна година тропя прѣдъ вратата ни. Дали не можемъ да откриемъ нови перспективи при работата си; на всѣкидневната си работа да се помѣчимъ да дадемъ по-другъ видъ; да я одухотворимъ така, че да увлича учителъ и ученици?!...

Нашето учителство се наканва и всѣчески се мѣчи да прѣвърне „неволническата“ училищна работа въ приятна и мила забава за дѣцата. Скучната работа трѣбва да се прѣвърне въ игра, играта да се вдѣлбочи съ работа.

За да се постигне това, ние прѣпорѣчваме на учителя при работата си да се рѣководи не само отъ рѣководства и учебници, а често пакъ и самъ, на своя глава, да пробва нови пактища, нови срѣдства при работата си. Наблюдавайте отдѣлението си, сондирайте дѣцата какъ искатъ да научатъ това или онова, по нѣкой пакъ седнете между самитѣ дѣца, оставете ги да ви заобиколятъ и си приказвайте като близки приятели; прѣподайте нѣкой урокъ съвсѣмъ просто, естествено, както си приказваме ние, възрастнитѣ — може би ще научите нѣкои нови работи, ще откриете нови извори за дѣйностъ и ще оплодите методическата си вѣщина съ работи, които никога не ще срѣщнете

въ книгитѣ. Кратко, при работата си дайте просторъ и на вашата личностъ. Не ли божемъ обучението и възпитанието сж изкуство, а не механична дѣйностъ! . . .

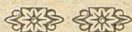
Гледайте всѣки часъ да научите отъ дѣцата си нѣщо ново. Само тогава еднообразната ни дѣлнична работа ще се прѣвърне въ изворъ за наслада. Какъ да стане това, отъ редъ години посочваме съ разни образци.

Бродѣйки изъ споменитѣ на миналото, нека търсимъ нови пжтища, нови струи за работата си. Иначе учителювиятъ животъ е пустъ и скученъ до отчаяние.

Въ началото на новата учебна година, когато нашитѣ души не сж още покрити съ прахъ, когато не сж още издробенѣли — ние сме най-способни да възприемаме нови идеи.

* * *

И така, нека новата учебна година всѣкога да бжде поводъ за нови замисли за работата ни като учители.



С. Малиновъ.

По отвѣса на зидаря.

Всички сме виждали какъ работи зидарьтъ. Ще турне нѣкой и другъ керпичъ или тухла, ще запълни празнитѣ мѣста съ калъ или циментъ, ще тури, ако дотрѣбва, и камъни или парчета отъ керпичи или тухли и, тѣй работящъ, достигне ли до извѣстна височина на зида, да кажемъ половина метъръ или метъръ, ще извади—всички сме виждали това — ще извади отвѣса отъ пояса си или ще му го подадатъ, ако е долу на земята, ще го развие, ще го пусне отъ горѣ до долу и тѣй ще провѣри, посрѣдствомъ своя отвѣсъ, да ли е право работилъ или не. Види ли, увѣри ли се по единъ най-положителенъ начинъ, че зида, що работи сега надъ него, е наистина правъ, той като скрива отвѣса въ пояса си, пакъ започва да работи, съ едно рѣдко спокойствие и съ една особенна дори усмивка, която иматъ само хората, що сж напълно увѣрени въ своята работа. Нататъкъ по сжщия редъ пакъ продължава, и най-послѣ, като свърши вече цѣлата стѣна, за послѣденъ пжтъ, за послѣдно увѣрение, пакъ зема отвѣса, пакъ го пуска отъ го-

рѣ до долу по стѣната, и се увѣрява дали стѣната е права или кривнала. Ако е кривнала, знаемъ вече какво се прави: разваля се изцѣло или отчасти и отново, при едно много по-внимателно пускане на отвѣса, се издига сжщата стѣна още единъ пжтъ. Това свършилъ единъ пжтъ зидарьтъ, той е напълно спокоенъ вече, отива слѣдъ това на обѣдъ или пжкъ, ако има още работа, продължава пакъ по-нататъкъ, отъ нищо несмушаванъ.

И учителътъ е, безъ съмнѣние, такъвъ единъ строителъ. Нѣка извиняватъ г. естетицитѣ, че му припасваме мешинена прѣстилка отъ прѣдъ и че допускаме лицето му, ржцѣтъ му да ни наумяватъ лицето и ржцѣтъ на софийскитѣ куминочистачи. И учителътъ, повтаряме, е такъвъ единъ строителъ.

Важното въ всичко това е сега туй — имали и учителътъ единъ такъвъ отвѣсъ, съ който по единъ най-очевиденъ начинъ да се вижда не само да ли е климнала на тази или онази страна и неговата стѣна — това би могло дори да се вижда и съ просто око, ако климването е много голѣмо — но да ли въобще е климнала работата му, която работи? Впрочемъ, въпроса си ще повидоизмѣнимъ малко: нѣма да се питаме, има ли учителътъ инструментъ, съ който точно да може да види дори и колко секунди отъ градуса се е навела стѣната — изглежда, че такъвъ точенъ уредъ, (за секунда), нѣдали ще има дори въ педагогията — но питаме: има ли въобще учителътъ уредъ, съ който да вижда по единъ най-очевиденъ начинъ навеждането на неговата стѣна. Ето въпросътъ, който си задаваме. Нека му отговоримъ.

Най-напрѣдъ нека се попитаме, да ли въобще учителътъ има нѣкакъвъ отвѣсъ при изграждането на своята стѣна, при самата си работа, и послѣ чакъ ще си отговоримъ, съ двѣ думи само, дали такъвъ или такива има въ педагогията. Нека ги не смѣсваме тѣзи два въпроса. Ние разчленихме горния въпросъ и получихме тѣзи два въпроса и мислимъ, че за това имаме пълно право.

Нѣма да бжде никакво прѣувеличение или обида за учителя, ако кажемъ, че той въ своята ежедневна работа не вади изъ пояса си, подобно на зидаря, никакъвъ отвѣсъ и че работи просто както завърне. Нека това не се смѣта за никакво прѣувеличение или за обида; нищо отъ това, че поставяме глупавия и простия зидаринъ по-горѣ отъ учителя. Положението ни, за което ще намѣримъ хиляди примѣри за потвърждение, е слѣдното: учителътъ въ

своята работа, за изкарване на правъ зидъ, въобще за изкарване на зидъ, не си служи съ никакъвъ отвѣсъ. Не се ръководи отъ никакъвъ принципъ, а кара — малко странно е, но тъй си е, ще го кажемъ — кара както завърне, както му дойде. Той никога не работи, както нашиятъ горѣпоменатъ зидаринъ: да погради, погради малко и послѣ да вземе своя отвѣсъ и да прѣмѣри своята работа; като свърше това, пакъ да прѣмѣри и най-послѣ да направи същото съ цѣлата стѣна, съ цѣлата сграда. Това той не прави. Казахме, работи както му се случи. О вѣсъ той никога не дига или почти че не дига. Той се отклонява отъ практиката на простия зидаринъ.

Нека обяснимъ този фактъ, въ който ние ни най-малко се съмнѣваме. Впрочемъ, само двѣ думи ще кажемъ по него. Причини, безъ съмнѣние, както при всѣко отдѣлно явление, зето като резултатъ, има доста много. Но ние ще посочимъ само тази, която всѣки день виждаме.

До дѣто ученикътъ е въ училището, въ педагогическото училище, както навсѣкждѣ тъй и тукъ, тъпчатъ го съ множество възпитателни, дидактически и други принципи, които той, по твърдѣ понятни причини, първо че сж много, и второ че въ усвояването на тия принципи той ни най-малко не се е потилъ, а ги е заучавалъ наустъ, не слѣдъ много врѣме, слѣдъ година двѣ съвсѣмъ ги забравя. Особено забравянето послѣдва слѣдъ държането на държавния изпитъ, когато учителътъ си изтъква платното и ритва взе кросното. Отъ всичката тази негова работа въ училището слѣдъ врѣме, това пакъ повтаряме, защото е много важно, не остава на лице нищо. Ето това е всичкото. Ученикътъ наистина — нека му не ядемъ правото въ това — наистина е научилъ много правила вродѣ слѣднитѣ: постигвай отъ лесното къмъ мжчното, отъ простото къмъ сложното, прѣподавай нагледно, съобразявай се съ природата на дѣтето и т. н. и ако вие го срѣщнете на изпитъ или на конференция и го запитате за тѣхъ, той, въ това се не съмнѣваме, прѣкрасно ще ви ги каже; обаче, важното въ всичкото това е туй, че тѣ не сж му обикновенни съпътници въ неговата работа. Той ги само знае, безъ тия принципи да бждатъ прилагани въ практиката. Впрочемъ, може би не се изразяваме добръ — искаме да кажемъ, че въ съзнанието на учителя нѣма единъ добръ ръководящъ принципъ. Има такива принципи, но тѣ, може би, защото сж разхвърляни или защото самитѣ сж не тъй годни, не съставляватъ отъ себе си едно ръководно, вдъхновяще ако щете начало, ко-

ето да замѣства отвѣса на зидаря. Въ края на краищата излиза, че учителѣтъ, безъ да се гледа на множеството му принципи, въ своята ежедневна работа е безъ принципи, безъ отвѣсъ. Ето това състояние можемъ да констатираме при работата на нашия учителъ. Да ли сме прави или не, практиката има думата, но ние долавяме това отъ дѣйствителността.

По другия въпросъ, да ли въ сегашната педагогия има отвѣсъ или отвѣси, да ли тя дава въ рѣдѣтъ на прѣподавателя такива, е въпросъ много по-интересенъ отъ първия. Първиятъ е едно схващане на дѣйствителността, кждѣто субективността е твърдѣ много възможна. Вториятъ е малко по-другъ. Нека му отговоримъ.

Ще бжде много дръзко, и нагло дори, да се твърди, че въ педагогията, сборъ отъ опититѣ на толкова столѣтия и отъ теоритѣ на толкова учени, липсватъ такива отвѣси. Ето ви напр. единъ, който тѣй начесто и тѣй много, почти щомъ започне човѣкъ да учи педагогия, му се дава за ръководение и за мѣрение стѣната. Това е, както е извѣстно, принципѣтъ на естествеността. Гледай, казватъ, винаги твоята работа да е въ съгласие съ психологията на дѣтето; върху нея трѣбва да се гради, ако искаме да не сме на кривъ пѣтъ. Добавятъ слѣдъ туй: понеже този принципъ е върховенъ и отъ него се делуциратъ почти всички други останали, особено формалнитѣ, както ги наричатъ, тогава съобразявай се, добавятъ, съ това: обучавай постепенно и основно, обучавай нагледно, отъ частното къмъ общото, отъ прѣдставленията къмъ понятията, отъ лесното къмъ мжчното, отъ близкото къмъ далечното, отъ просто къмъ сложното. Ето, това е единъ отвѣсъ съ много други още отвѣсчета — тѣхното име е легионъ. — Да споменемъ още единъ отвѣсъ, който не фигурира до тамъ въ официалнитѣ педагогии. Думата ми е така да "се каже за отвѣса, който ни прѣпорѣчва Спенсеръ. Той гласи: „за послѣденъ критерий при обсъждането на която и да било възпитателна система, се явява въпроса: произвежда ли тя приятно впечатление на възпитаника или не. Ако нѣма никакво съмнѣние върху нея, добавя сжиятъ авторъ, въ такъвъ случай можемъ съ пълна увѣреностъ да се довъримъ на казания вече критерий. Ако прѣдложената система или учебна програма, продължава той, при теоритическо разглеждане, ни се покаже най-удобна, обаче на практика не възбужда интересъ у дѣцата или "само по-малко ги интересува, отколкото други системи и учебни материи, ние сме

длъжни да я отхвърлимъ, защото интелектуалнитѣ инстинкти на дѣцата сж по-надеждни отъ нашитѣ собствени сжждения“. Ето, това е пѣкъ, както вече споменахме. отвѣса на Спенсера. Дадена система докарва ли удоволствие на дѣцата, дума той, възбужда ли въ тѣхъ интересъ, а не отвръщение, ние сме тогава на правъ пѣтъ. Педагогическата дѣйствителностъ задоволява ли това условие, ние можемъ да бждемъ сигурни, че нашата стѣна е права на горѣ. Тѣй че, да повторимъ, това удоволствие и неудоволствие или отвръщение отъ работата е отвѣса на самия Спенсеръ. Него той ще веди и него той ще спуска отъ горѣ до долу, когато стѣната е цѣла или отчасти изкарана.

Бихме могли да наведемъ и други още такива „послѣдни“ критерии и върховни принципи, както изъ педагогията, тѣй и изъ отдѣлнитѣ съчинения по педагогия, обаче, това нѣма да направимъ. Считаме излишно многото цитиране. Опоменатитѣ, мислимъ, сж достатѣчни въобще да ни покажатъ характера на отвѣситѣ въ педагогията, чийто характеръ главно ни интересува. Впрочемъ, нашиятъ въпросъ бѣше, има ли въ педагогията въобще отвѣсъ, на който можемъ да се довъримъ. Отговорътъ ни е: има такъвъ. Това само по себе си се дори разбира. Като приемаме, че учителътъ е единъ своего рода зидаринъ, въ което не можемъ ни най-малко да се съмнѣваме — и той е такъвъ като този, за когото бѣ дума — естествено е въ такъвъ случай да му не отричаме и орждието, съ което той работи. И, повтаряме, насъ не ни интересува толкова това. Насъ ни занимава главно характера на тѣзи отвѣси, до колко съ тѣхъ можемъ да виждаме наведеностъта на педагогическата кѣща, издигната отъ учителя. Нашиятъ въпросъ е най-вече до колко казанитѣ отвѣси иматъ практическо значение, искаме да ги прицѣнимъ отъ практическата имъ страна, до колко, като ги има зидарътъ, ще може да вижда ясно, нагледно, лесно наведеностъта на стѣната. Да не би тѣ да бждатъ такива, че учителътъ, владѣющъ ги, въ сжщностъ нищо да му не показватъ, да му не даватъ възможностьта да вижда лесно наклона на направения отъ него зидъ. Въобще, въпросътъ не е толкова има ли въ педагогията отвѣси, колкото такива ли сж тѣзи отвѣси, какъвто е този на зидаря — да сж практични: годни за мѣрzenie, и разпознаване на педагогическото зло. Ето това е всичкото. На този въпросъ се спираме.

*

Ще си кажемъ мнѣнието по това. Тѣзи отвѣси, които

претежава учителътъ, ни най-малко или много малко му служатъ за практически нужди, това което най-вече важи за насъ. Съ тѣхъ учителътъ, нѣма да кажемъ ни най-малко, но малко вижда това, да ли днешната училищна дѣйствителностъ е наведена или не. Въобще, за практическа цѣли ги не бива. Тѣ като че ли сѣ само за педагогията, за учебника или книгата педагогия, и да се изтезаватъ съ тѣхъ учителитѣ по държавнитѣ изпити, обаче, много малко ни служатъ за сжщенски отвѣсъ. Ще ни се дори да кажемъ, като гледаме самата дѣйствителностъ, че и съ тѣхъ, и безъ тѣхъ все едно. Да ни служатъ за сигурни уреди, съ тѣхъ не само смжтно да съзнаваме наведеността на стѣната, която градимъ, но и да виждаме, всѣки часъ да чувствуваме това, просто тя самата (наведеността) да ни се натрапва, единъ пжтъ притежающи тия уреди, подобно нѣщо нѣма въ тѣхъ. Учителътъ днесъ прѣкрасно може да владѣе сжшитѣ, всѣки часъ въ самата практика да бжде съ тѣхъ, може да ги има въ най-голѣмо изобилие, може дори на всѣко врѣме да ги повтаря, обаче, при такова положение на владение крайнитѣ принципи“, да дохожда съ тѣхъ до тамъ, че да вижда да ясно — смжтно възможно е — наведеността, искривеността на своята педагогическа сграла, това ни най-малко го има. Това тѣ не вършатъ. Тѣ фигуриратъ само въ педагогията, на самата книга, обаче, практически цѣли, както това върши сжщенския отвѣсъ на зидаря, тѣ не вършатъ. Дори ще отидемъ по-нататкъ, безъ да мислимъ, че падаме въ прѣувеличение, и ще кажемъ: при всичко, че имаме такива и то не малко отвѣсчета, както ще сж напимѣръ, върви отъ простото къмъ сложното, прѣподавай нагледно и т. н., обаче *днесъ за днесъ учителътъ е единъ зидатинъ безъ отвѣсъ*. Той работи на своята педагогическа стѣна безъ да има въ себе си такъвъ, безъ да я измѣрва, безъ да има възможностъ да види крива ли е, права ли е. Въобще, той не мѣри, защото нѣма съ какво да мѣри. Ето най-добрѣ изразена мисълта ни Можемъ, наистина, за да бждемъ напълно вѣрни, да извадемъ отъ нея нѣщичко: признаваме сжществуването на „крайнитѣ“ принципи, обаче, това ни най-малко не ни лишава отъ правото още единъ пжтъ да повторимъ сжщата тази мисль, съ всичката нейна рѣзкостъ. Ето това е всичкото. — Казаната мисль е наистина малко дръзка: хичъ да се каже на нѣкого си, че той отива на нивата безъ орало, това не е малко нѣщо, но мислимъ, че имаме право.

Нека добавимъ слѣдъ това, че съ тази негодностъ

на визиранитѣ отвѣси може до нѣкждѣ т. е., не до нѣкждѣ, но изккючително, нека се поправимъ, може да се обясни факта, защо въ днешно врѣме не сж тѣй широко популяризирани, ясно схванати съврѣменнитѣ училищни неджзи. Осмѣляваме се при това да добавимъ, че тази мисль, непопулярността на днешнитѣ училищни неджзи, може да отправимъ не къмъ широката публика, която отъ това, да намира че за овцата, кравата, кучето не трѣбвало да се прѣподава, защото лѣтето и безъ това щѣло като порастне да ги познава, или да вземемъ другъ родъ публика, че не трѣбвало да се прѣподава за Исусъ Навина, какъ той спрѣлъ слънцето, защото това е абсолютно невѣрно, отъ това тя повече не знае по педагогията. Тази мисль напълно трѣбва да отправимъ къмъ самитѣ зидари на педагогическата стѣна. Между тѣхъ още малко сж популяризирани сжщинскитѣ неджзи на съврѣменното училище. Тѣзи неджзи отъ една токо-що зараждающа се мисль, както изглежда да бжде сега, още не сж достигнали да дойдатъ до степенъ на една общо съзнавана идея, до положението на фактъ отъ всички вижданъ. Спенсеровата гледна точка за полезнитѣ знания, тази на Хербарта за характеритѣ, гледни точки, които сж вече напълно прѣживѣни — дадоха тѣ що можаха да ни ладатъ — бъркатъ ни още да дойде това врѣме, прѣчатъ ни да видимъ всичкитѣ ужаси на днешната педагогическа дѣйствителность. Както и да е. по указанитѣ вече причини, именно, поради негодността на указанитѣ отвѣси, днесъ учителтъ малко вижда голѣмия наклонъ на своята педагогическа кжща. Той ни наумява—това искаме да подчертаемъ—сега за сега едно невъзможчо природно състояние. Прѣдставляваме си го, че всѣки день той стои на една кжща, ако обичате подъ стрѣхата на една кжща, която е, както вече споменахме, почти — 45° климнала на страна, безъ той, обаче, ни най-малко да забѣлѣзва всичката тази ужасна изкривенина на сградата. Ако въ сжщо положение бѣше сжщинския зидаринъ, да се намира и той на такава кжща, той още на часа бѣ се развивалъ отъ страхъ, или ако би останалъ полъ стрѣхата ѝ или на керемидитѣ ѝ, би приказвалъ на другаритѣ си все за това, когато учителтъ, този своего рода зидаринъ, понесе е безъ отвѣсъ, не може да види тази наведеность, никакъ я и не подозира даже. Впрочемъ да не кажемъ никакъ, а едвамъ я забѣлѣзва. Това ни наумява днешния учителъ и мислимъ, че имаме право.

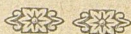
На какво да отдадемъ тази негодностъ на отвѣситѣ, за които е дума, това не чи не ни интересува, но нѣма да се занимаваме съ този въпросъ. Може тази негодностъ да иде отъ голѣмата еластичностъ на разбиране дѣтската природа, единъ отъ „крайнитѣ“ както споменахме вече отвѣси въ педагогията, което е по вече отъ вѣрно. Съ този ластикъ, що се нарича дѣтска психика, съ която винаги трѣбвало би да се съобразяваме и измѣрваме стѣната, що прави учителътъ, нищо не може да се направи. То е все едно много да кажемъ и нищо да не кажемъ. Причинитѣ за това могатъ да бждатъ и други — отвличеността на принципа—отвѣсъ, може причината да бжде и по-друга, това допускаме, обаче, ние се ограничаваме само да отбѣлжимъ факта и послѣдствията му. Обяснението не диримъ. Който обича, нека направи това. Или ако стане нужда, ние самитѣ ще се повърнемъ да обяснимъ и констатираме, това. Бихме казали само едно, че това, що имаме сега като крайни „принципи“, това сж само едни отвлечени идеи, за които—това нека ни послужи като сжщинска тѣхна характеристика— се подсѣщаме само тогасъ, когато отворимъ педагогията, когато държимъ държавенъ изпитъ, когато ще говоримъ въ конференцията или пишемъ нѣщо за конференцията. А пъкъ всичко друго що имаме освѣнъ крайнитѣ принципи, това сж хиляди правила и правилца, като, извиквай старитѣ прѣдставления у ученика, поставяй цѣлта въ зачалото, прѣдавай отъ близкото къмъ далечното и. т. н., стойността на които вкупомъ зето струва толкова, че съ тѣхъ, да ги имаме напълно разположение, можемъ да изкараме стѣна и 70° наведена, безъ обаче да виждаме този тѣй голѣмъ наклонъ. Такава е тѣхната практическа стойностъ.

Ще си позволимъ слѣдъ всичко казано не да дадемъ единъ новъ отвѣсъ—далечъ отъ насъ такава мисль—ще ни си позволи само да прѣдадемъ какво въ това отношение ни подсказва въображението, въобще, да прѣдадемъ това, което ни се мѣрка въ форма на картина. То нѣма ни най-малко претенцията за отвѣсъ или най-послѣ ако има подобно нѣщо, то е само за автора на тѣзи редове.

Положението е едно: училищниятъ животъ, като започнемъ отъ този, що най-напрѣдъ започва дѣтето и свършмъ съ този, съ който закончва селмекласника или студента, трѣбва да бжде частъ отъ общия животъ. Този общъ животъ ние го знаемъ какъвъ е или виждаме го всѣки день какъвъ е. Ето напр. орачътъ, що оре нивата си, или отсрѣщния общаръ, що работи общата си, косачътъ,

що коси ливадата си, овчарътъ, що пасе стадото си, нѣкой си другъ селенинъ, що наглежда воловетъ си. Цѣлиятъ животъ, съ малки изкључения, е именно такъвъ или почти такъвъ. Вземете сега този всеобщъ животъ, разгледайте го прѣди всичко отъ психологична гледна точка, защото тя най-вече интересува педагога, вижте какви такива елементи има въ него, по отношение на волята, на разнообразието на цѣлитѣ и пр.; земете, и инакъ не може да бжде, земете го за нормаленъ и най-назадъ, ще си позволимъ това да кажемъ, земете го за отвѣсъ въ работата на педагога. Въобще, този обикновенъ животъ, нека читателтъ самъ да си го прѣдстави съ неговата пълнота какъвто е, него нека земемъ за отвѣсъ на педагога, нека си кажемъ, когато сме въ класъ, че животътъ какъвто е вънъ отъ училищнитѣ стѣни, нека да бжде такъвъ и вътрѣ, между самитѣ училищни стѣни. Да не бждѣ изкључение въобще.

Ако сега съ него пристѣпимъ къмъ сегашната училищна дѣйствителностъ, него „извадимъ изъ пояса си“ и го спустнемъ отъ горѣ до долу на педагогическата сграда, ще видимъ тогава, точно както това би било съ примѣрването съ отвѣсъ на една дѣйствителна кѣща, наведена до палане, ще видимъ както въ послѣдния случай всичката ужасна кривина на сегашната педагогическа кѣща, надъ която сега всѣки день работи учителтъ. Повтаряме, ако земемъ този отвѣсъ и направимъ примѣрването, ще имаме същото нѣщо, поне тѣй си мислимъ, какъвто ще имаме, ако зида- рътъ, настоящиятъ зидаръ извадише отъ джеба си своя отвѣсъ, вече направенъ отъ олово и връвъ и го спустише по изградената отъ него стѣна, наведена почти до падане. Направимъ ли това не на тази стѣна, но на педагогическата сграда, ще ни се хвърли тогава въ очи този най-характеренъ фактъ за нашето врѣме, що се отнася до педагогията, който всички чувствуваме, но малцина ясно виждаме, че днешната училищна дѣйствителностъ не е нищо друго, освѣнъ едно изкључение отъ живота, отъ общия животъ, че тя е единъ островъ пустиненъ, пълненъ съ тръне, бодили, съ сухари по земята, въ който островъ живѣе днешното дѣте. Такъвъ единъ островъ, такова едно изкључение отъ общия животъ виждаме при селенитѣ, що отбиватъ пѣтната си повинось. такава е солдашката дѣйствителностъ, кждѣто всичко е сбрано насила и всичко се върши пакъ на сила, училището вече казахме. . . . Ето, това ще видимъ. Понѣние това виждаме, това ни се мѣрка въ въображението.



Обработка на основните дѣйствия при смѣтането.

(Методични бѣлѣжки).

Основните дѣйствия сж ядката на цѣлокупното обучение по смѣтане въ основното училище. Наистина, крайната цѣль на обучението по смѣтане е да научимъ дѣцата *самостойно и безпогрѣшно* да рѣшаватъ всевъзможните практически задачи, които ще срѣцнатъ въ живота, разбира се, въ кръга на аритметичните знания, що имъ дава училището. Обаче, кой ще отрече, че не сж дѣйствиата, чрѣзъ които рѣшаваме която и да е задача! Защото, когато рѣшаваме извѣстна задача, ние чисто и просто извършваме нѣкое или нѣкои аритметични дѣйствия. За да рѣшимъ коя да е задача, потребно е:

1. Да познаемъ, съ кое или съ кои дѣйствия ще си послужимъ.

2. Да знаемъ *бързо, сигурно и безпогрѣшно* да извършваме самитѣ операции съ числата. Съ други думи—трѣбва да знаемъ сигурно и безпогрѣшно да *сбираме, изваждаме, умножаваме и дѣлимъ*.

Тѣй е на думи. Дѣйствителността, обаче, друго ни казва. А това „друго“ е, че дѣйствиата не се изучаватъ съ нуждната сериозностъ, каквато изисква особно обучението по смѣтане. А пъкъ знайно е, че *сигурността* е именно отличителното нѣщо на аритметичните знания. Тукъ „може би“, „тѣй ми се струва“, „трѣбва да е толкова“ не минаватъ. А пъкъ именно сигурността е, която липсва въ аритметичните знания на нашитѣ питомци.

Печални сж, наистина, резултатитѣ на обучението по смѣтане. Обикновено нѣщо е да видишъ ученикъ отъ IV отдѣление въ края на учебната година да не може да напише дори едно по-голямко число. Нѣщо повече, виждалъ съмъ съ очитѣ си ученикъ отъ III класъ да плаче въ отчаянието си, задѣто слѣдъ нѣколко несполучливи опити не може да напише едно „по-мжчно“ число. А това е вече

скандалъ. — Повечето отъ ученицитѣ, които свършватъ IV отдѣление, не могатъ самостоятелно и безпогрѣшно да извършватъ дори назначени аритметични операции, като, напр. тия: $+ \frac{1,002}{908} \times \frac{202}{309}$ 2,212: 79 и др.

Докато не се намѣси учителятъ съ думитѣ: „Можемъ ли да извадимъ 8 отъ 2?“ „Като нѣма десетици, отдѣ ще земемъ?“ „Умножаваме ли съ нулата?“ Или пъкъ, додѣто учителятъ не каже стереотипното „тъй“, ученикътъ не пише. Каква самодѣйностъ, самостоятелностъ при обучението!!

А пъкъ за самостоятелно рѣшаване и на най-обикновенитѣ задачи не може и дума да става. Докато учителятъ не каже: „какво знаемъ въ задачата“, „какво не знаемъ“, „повече ли ще получимъ, по-малко ли ще получимъ, съ колко по-вече, съ колко по-малко, колко пжти по-малко . . .“ ученикътъ не захваща.

Кой ли е виновниятъ? — Сигурно, „условията“: лошо училищно помѣщение, мизерна заплата и др. — се лежащи извънъ учителя. Блажени вѣрующи!

Така е то, когато работимъ безъ планъ, безъ цѣль, безъ система и главно безъ усърдие. Имено безъ усърдие. Зашто безъ него можемъ всичко да бждемъ: и надничари, и карьеристи, но не и *художници*, защото възпитанието е художество и нищо друго. . . .

А могатъ ли да бждатъ резултатитѣ ни по смѣтане по-добри? „Могатъ“ — е моятъ отговоръ, стига да искаме. Какъ? — Като подобримъ своитѣ начини на обучение и като работимъ съ по-голѣмко усърдие.

Щомъ е думата за начинъ на обучение, нека кажа начина, по който трѣбва да обработваме основнитѣ аритметични дѣйствия, за да постигнемъ по-задоволителни резултати.

Това е и прѣдметътъ на тая ми статия. Пита се, какви работи ни прѣдстоятъ при обработването на извѣстно аритметично дѣйствие?

Макаръ че още отъ I отдѣление почваме да учимъ дѣцата да събиратъ, изваждатъ, умножаватъ и дѣлятъ, обаче, основното запознаване съ 4-тъ основни дѣйствия става въ III отдѣление.

За да владѣемъ извѣстно аритметично дѣйствие, трѣбва да знаемъ слѣднитѣ 3 нѣща:

1. Смысла на дѣйствието: какво ще рече да съберемъ, какво ще рече да извадимъ, какво ще рече да умножимъ или раздѣлимъ.
2. Употрѣбата на дѣйствието, т. е. кога, при какви

случаи ще прѣсмѣтаме съ събиране, кога—съ изваждане, кога—съ умножение, кога—съ дѣление. Накжсо—трѣбва да знаемъ, кога съ кое дѣйствиe ще си служимъ.

3. Трѣбва да владѣемъ сигурно и безпогрѣшно самата техника на дѣйствието, било умствено, било писмено.

Това е мое лично схващане, извлѣчено отъ практиката ми.

При първитѣ двѣ работи — смисълъ и употреба на дѣйствието — които се зематъ непосредно една слѣдъ друга, дори въ единъ и сжщи часъ, трѣбва обязательно да се излѣзе отъ цѣль редъ задачи, почерпани отъ най-близката срѣда на ученика и по възможность свързани по смисълъ една съ друга. Тия задачи се казватъ *типични*, защото къмъ тѣхъ се подвеждатъ всевъзможнитѣ задачи, които се рѣшаватъ съ сжщото дѣйствиe. Тѣ трѣбва да бждатъ винаги *прости*, за да се рѣшаватъ само съ обработваемото дѣйствиe и съвсѣмъ *леки*, за да могатъ операциитѣ да се извършватъ умствено и бързо, та да можемъ да земемъ въ единъ часъ по възможность всички типични задачи, рѣшавани съ сжщото дѣйствиe. Защото тукъ не е цѣльта самата задача, а познаването на дѣйствието, чрѣзъ което ще рѣшимъ задачата.

Нека се има прѣдъ видъ, че и задачитѣ трѣбва да се задаватъ съ извѣстна цѣль, дори строго *опредѣлена*. А каква може да бжде тая цѣль? Тукъ имаме три случая:

1. Едни задачи се обработватъ само при запознаването на дѣцата съ смисъла и употребата на извѣстно дѣйствиe. Такива задачи наричаме *типични*.

2. Други рѣшаваме, само защото се срѣщатъ въ живота. Тѣхъ наричаме *практически*.

3. Трети рѣшаваме главно за да научимъ дѣцата да *разсждаватъ*. Такива сж обикновено сложнитѣ задачи.

Съ първитѣ задачи гонимъ *дидактична* цѣль, съ вторитѣ — *практическа*, съ третитѣ — *образователна*.

И когато ще задаваме нѣкоя задача, ние прѣдварително ще трѣбва да разрѣшимъ тоя въпросъ: *каква цѣль ще гонимъ съ нея*: дидактична ли, практична ли, образователна ли. Наспроти това трѣбва и да подбираме и нареждаме всичкитѣ си задачи, които ще обработваме съ дѣцата. А не *както се случи*. При обучението небива да има случайность. Напротивъ, тукъ се изисква най-голъма прѣсмѣтливость, съобразителность и цѣлность.

Мнозина учители има, които чули, че трѣбвало да се излиза отъ задачи, но не разбрали какъ и кога да стане то-

ва. Отъ задачи трѣбва да изхождаме само тогава, когато ще запознаваме дѣцата съ *смисъла и употребата* на дѣйстви-ята, а не въ всѣки учебенъ часъ по смѣтане, както мно-зина разбиратъ. При запознаването на ученицитѣ съ техни-ката на дѣйствиата не е необходимо непрѣмъно отъ зада-ча да излѣземъ.

Често пжти, обаче, ще срѣщнете да се рѣшаватъ най-сложни и трудни задачи; напимѣръ, при откриването на дѣйствиата цѣлиятъ часъ отива само въ разсѣждане и многоглаголане, безъ даже да се рѣши докрай дадената задача, а за извършването на самото дѣйствие, което е и прѣката, едничката задача на часа, не остава врѣме. Та-къвъ часъ е изгубенъ часъ.

Сложни и трудни задачи се задаватъ дори и тогава, когато се открива нѣкой случай отъ техниката на извѣстно дѣйствие. Когато въ първия случай при откриване на дѣй-ствията (смисълъ и употреба) — ние трѣбва да си послужи-мъ съ най-прости и леки задачи, наречени типични, а въ втория случай — при запознаване на дѣцата съ техниката на дѣйствиата — ние можемъ да минемъ и безъ задачи, като задаваме просто упражнения.

Тѣй разбирамъ азъ обработването на дѣйствиата и употребата на задачитѣ.

Не тѣй, обаче, се разбиратъ тия работи отъ всичкитѣ учители. Г-нъ Сугаревъ, напр., не практикува тѣй.

Разгрѣщамъ ръководството му отъ 1901 г. и нами-рамъ на 73-а страница слѣдното:

„IX Методична единица. Умствено умножение“. А на 87 стр. — слѣдното. „X. Методична единица. Писмено у-множение“.

Още отъ самото разпрѣдѣление на методичнитѣ еди-ници личи, че той не обръща никакво внимание на *смисъ-ла и употребата* на дѣйствието, като на *отдѣлни работи*. Даване понятие за дѣйствието трѣбва да се счита една ме-тодична единица, която се разпада на 3 *отдѣлни работи*:

1. Смисълъ на дѣйствието,
2. Употреба „ „
3. Техника „ „
 - а. Умствено извършване на дѣйствието,
 - б. Писмено „ „ „

Послѣ, г-нъ Сугаревъ има грѣшка и въ подбора на задачитѣ при обработването на умножението. Ето първата му задача, съ която пристѣпва къмъ обработването на дѣй-ствието умножение: „Бакалинъ купилъ 15 човала солъ;

8 човала отъ тѣхъ теглили по 40 кгр., а останалитѣ — по 50 кгр. Всичко колко кгр. соль е купилъ?“

Тая задача, освѣнъ дѣто е много трудна за ученици отъ III отд., та изисква повече отъ $1\frac{1}{2}$ часъ врѣме само въ разсждение, ами се рѣшава тѣкмо съ 3 дѣйствия: изваждане, умножение и събиране.

Пита се, каква цѣль се гони съ тая задача: да научимъ дѣцата да разсждаватъ ли, да ги запознаемъ съ *мстода* на рѣшаване сложни задачи ли, или пѣкъ да научимъ дѣцата да умножаватъ?

Мисля, че цѣльта на тоя часъ по смѣтане е била — да научимъ дѣцата да *умножаватъ умствено*, значи, чисто техническа цѣль. Такава трѣбва да бжде истинската цѣль на часа, обаче, задачата не гони такава цѣль: съ нея научаваме дѣцата да *разсждаватъ*, иначе не щѣше да съдържа тѣкмо 3 дѣйствия. Излиза, че едно гонимъ, а друго „постигаемъ“.

Азъ обработвамъ дѣйствията по-другояче.

I.

Ще почна съ събирането.

а. Смысль и употреба на дѣйствието.

За да запозная дѣцата съ смисъла и употребата на дѣйствието, служа си съ нѣколко съвсѣмъ прости и леки задачи, които се рѣшаватъ се съ събиране и които земамъ изъ най-близката срѣда на дѣцата, за да мога да поставя самитѣ дѣца или пѣкъ тѣхни познати хора въ ролята на дѣйствуващи лица въ задачата.

Ето и самитѣ задачи:

1. Въ I отд. има 60 ученика, въ II — 46, въ III — 31 и въ IV — 25. Питаме, колко сж всичкитѣ ученици въ училището.

Условието на задачата написваме тѣй:

I. 60 уч., II. 46 уч., III. 31 уч., IV. 25 уч.?

Нѣколко ученика веднага намиратъ отговора. Тогава запитвамъ, защо? Дѣц.: „Защото 60 и 46, и 31, и 25 ставатъ 162. — Какъ намѣрихте? Д.: „Като събрахме 60, 46, 31 и 25. — Защо събрахте? Дѣцата мълчатъ. — За да ги подсетя, постъпвамъ тѣй:

Дѣца, я си помислете, че всичкитѣ ученици сж на двора: на една страна I отд., на друга II, на третя III, на четвърта IV.

60
I.

46
II.

31
III.

25
IV.

 Тая рисунка на-

писваме подъ чъртата на условието. Какво трѣбва да направимъ самитѣ ученици, за да ги видимъ *наедно*? Едно дѣте ще каже: „ще ги смѣсимъ“, друго — „ще ги намѣсимъ“, третѣо — „ще ги объркаме“, четвърто — „ще ги карацисаме“ и най-сетнѣ ще се намѣри нѣкое да каже: „ще ги съберемъ“ — Щомъ самитѣ ученици намѣсваме, събираме, то какво трѣбва да направимъ и числата, съ които сме означили тия дѣца? Дѣцата лесно вече се сѣщатъ, защо сме събрали числата. — Какъ ще напишемъ това на дъската? Излиза единъ ученикъ и написва: $60 + 46 + 31 + 25 = 162$.

Тѣй рѣшена задачата, дѣцата разбиратъ добръ какво ще рече да „съберемъ“. Дѣцата вече догаждатъ; че когато въ живота хората смѣсватъ, намѣсватъ, карацисватъ, объркватъ, сбиратъ прѣдметитѣ, ние рѣшаваме задачата, чрѣзъ дѣйствието *събиране*.

2. Въ нашето училище има 100 момчета и 62 момичета. Питаме . . . Какво ли можемъ да питаме?

Дѣц.: „Питаме, колко сж всичкитѣ дѣца“. Макарь че повечето дѣца дигатъ ржка и сж готови съ своя отговоръ, ние пъкъ ще обработимъ задачата тѣй, както обработихме и първата. Но по-напрѣдъ питаме: „Колко сж всичкитѣ дѣца?“ Дѣц.: „Дѣц. сж 162“. — Какъ намѣрихте? — Д.: „Като събрахме 100 и 62“. — Защо? Може да се намѣри нѣкое дѣте да отговори, но ние пакъ ще обработимъ задачата тѣй, че и най-слабитѣ дѣца да разбератъ, защо тѣй постѣпваме, а не иначе.

За тая цѣль ще накараме дѣцата да си прѣдставятъ всичкитѣ ученици на двора, на една страна момчетата, на

друга—момичетата.

100

62

м.

д.

На въпроса, „каково трѣбва да направимъ момчетата и момичетата, за да ги видимъ всичкитѣ *наедно*“, всички дѣца дигатъ ржка и отговарятъ. — Сѣщате ли се, защо събираме числата? Д.: „Защото събираме самитѣ дѣца“.

— Ами ако вмѣсто дѣца имаме овци и кози, какъ щѣхме да смѣтнемъ, колко ставатъ всичкитѣ? Дѣцата веднага се сѣщатъ. Защо? — Защото тия задачи сж земени отъ най-близката срѣда на дѣцата, защото карае дѣцата да си *прѣдставятъ* задъ тебеширенитѣ драскулки, които наричаме числа, самитѣ нѣща: ученици, които се смѣятъ, играятъ; овци, които блѣятъ; кози, които врѣщятъ; защото карае дѣцата задъ двѣтѣ прѣсѣчени чъртици (+) да си прѣдставятъ самото дѣйствие и то тѣй, както се извър-

шва то въ самата позната нему дѣйствителностъ, тая дѣйствителностъ, която дѣтето не веднажъ е наблюдавало.

Тукъ принципътъ „изъ живота — за живота“ трѣбва да има най-голѣмо приложение.

3. И тъй, въ нашето училище има 162 дѣца. Колко ще станатъ дѣцата, ако дойдатъ още 20 дѣца?

Какъ ще прѣсмѣтнемъ? Д.: „като съберемъ“ Защо? Д.: „Защото новитѣ дѣца отиватъ при другитѣ и се намиратъ съ тѣхъ“. — Кой може да си прѣдстави, какъ става тая работа? Едно дѣте става и заявява: „Азъ, учителе, си мисля, както одеѣ, че всичкитѣ дѣца играятъ на двора и че 20 нови ученици съ торбички прѣзъ рамо влизатъ прѣзъ пѣтнитѣ врата и се намиратъ при онѣзи“.

Едно дѣте излиза и написва: $162 + 20 = 182$.

4. Дѣца, познавате ли дѣдо Брайко? Дѣц.: „Познаваме го, онзи високиятъ, нели?“ — Добрѣ. Ами двора му? — Добрѣ. — Ами хамбаря му? Дѣцата веднага се прѣнасятъ мислено въ двора на дѣдо Брайко.

Слушайте, да ви кажа една задача за дѣдо Брайко.

Дѣдо Брайко ималъ въ курсака си 40 кила старо жито. Туй лѣто присипалъ още 320 к. ж. Питаме? — Д.: „Питаме, колко му станало всичкото жито“.

Повечето дѣца веднага намиратъ резултата, при все това ние пакъ питаме: какво ще направимъ числата 40 и 320, за да прѣсмѣтнемъ? Д.: „ще съберемъ“ — Защо? — Д.: „Защото дѣдо Брайко намѣсилъ житото“. Тукъ дори не е излишно да рисуваме самия курсакъ. Ама нѣкой ще каже: „тая задача е толкова проста, че тая рисунка е само хаби врѣме“. Не е тъй, защото тукъ не е цѣльта да накараме дѣцата само да разбератъ задачата, но и да си я *прѣдставятъ*.

5. Единъ овчаръ ви срѣщна съ стадото си. Кой бѣше той? — Добрѣ. И ви питаше: „азъ карамъ овци и кози, кой ще ми смѣтне, колко сж всичкитѣ“.

На дѣската написваме тъй:

ов. к. ?

Я си прѣдставете Калъча съ стадото си. Смѣтайте дел! Нѣколко ученика дигатъ рѣка и казватъ: „Учителе, ами ти не ни каза, колко сж овцетѣ“. — Да речемъ, че сж 150. Д.: „Ами козитѣ?“ — Тѣ пѣкъ сж 60. Гопѣлваме условието на задачата. — Какъ ще прѣсмѣтнемъ? — Като съберемъ 150 и 60. Защо? — Защото и бай Димитъръ ги е сбралъ наедно да ги пасе.

6. Вие познавате бакалина Петко, нели? Ами дюкяна му? Добръ.

Той ви дава тая задача:

Имамъ една бѣчва 60 мѣри вино. Искахъ да я допълня и затова налѣхъ още вино и я запечатахъ да ми стои за зимасъ. Кой ще ми смѣтне, колко е станало всичкото вино въ бѣчвата?

Условието написваме тъй:

60 м. в. . . . в. . . . ?

Рисунката може да я направи нѣкой ученикъ.

Дѣцата много лесно се досѣщатъ, какво липсва отъ условието. Додаваме го. Да речемъ, налѣлъ още 50 мѣри вино. Дѣцата веднага намиратъ, колко е станало всичкото вино. На въпроса: „защо събираме числата?“, дѣцата отговарятъ: „защото и самъ Петко притурилъ второто вино при първото“.

7. Петко ималъ 700 лв. въ кесията си. Подиръ нѣколко деня спечелва още 200 лв. Питаме? — Д.: „Питаме, колко му станали спечеленитѣ пари“. (Тукъ показваме съдраната си и празна кесия, ако, разбира се, не сме я захвърлили като непотрѣбна).

Кой прѣсмѣтна? Защо 900? Д.: „Защото $700 + 200 = 900$ “. Какво направихме числата? — Защо ги събрахме? Д.: „Защото Петко къмъ 700 лева притурилъ въ кесията си още 200 лв.“

8. Сжщиятъ Петко купилъ единъ волъ за 120 лв. Слѣдъ нѣколко деня зелъ да го продава, ама като искалъ да спечели 20 лв. Питаме? . . . Дѣц.: „Питаме, за колко трѣбва да го продаде“.

За колко трѣбва да го продаде; пакъ за 120 лв. ли? Д.: „не“. Ами за колко? — За 140 лв. Защо? — Защото $120 + 20 = 140$. Какво направихте числата 120 и 20? — Събрахме ги. Защо? — Защото Петко ще земе хемъ 120 лв., хемъ още 20 лв. Тукъ ще нарисуваме двѣ кесии. Петко ще каже на куповача: „ще ми дадешъ едно 120 лв., които дадохъ азъ за вола, и други 20 лв. печалба, та ставатъ всичко? Д.: „всичко 140 лв.“.

9. Познавате ли Петковия дѣдо? Д.: „Познаваме го: викатъ го дѣдо Димитъръ, съ дълга брада“ Добръ. Петко е на 30 години, а дѣдо му има 50 години повече отъ него. Питаме? . . . Д.: „Питаме, на колко години е дѣдо Димитъръ. Колко години има дѣдо Димитъръ? — Защо? Защото $30 + 50 = 80$. Какво направихте числата? — Защо ги събрахме? — Д.: „Защото дѣдо Димитъръ има Петко-

витъ години, че и още 50 г. отгорѣ“. Какъ се смѣта това: 30 г., че и още 50 г. отгорѣ? Д.: „Като съберемъ тия числа“.

Тия задачи сж напълно достатъчни, за да се разбере смисълъта и употрѣбата на дѣйствието *събиране*.

Накрай трѣбва да се направи едно обобщение, за да се извлѣче слѣдното правило: имаме ли *намѣсване, смѣсване, примѣсване, събиране, притурване, доливане, допълване, прибавяне, уголѣмяване*, ние рѣшаваме задачата съ *събиране*. Какъ познаваме това? — *Като си прѣдставяме самитѣ прѣдмети и дѣствия тѣй живо, щото да ни се струва, че ги гледаме.*

За обработването на горнитѣ задачи, за обобщението, за извлѣчането на правилото достатъчни сж 2 часа.

Какво ни остава още отъ обработването на събирането?—Техниката му: а. умствено събиране и б. писмено събиране.

Тукъ може да се мине и безъ всѣкакви задачи, разбира се, за икономия на врѣме. Но не е злѣ, ако и тука *сегия-тогия* излизаме отъ нѣкои съвсѣмъ прости и леки задачи, стига да имаме врѣме. Азъ въ случая повечето пжти се задоволявамъ само съ голи упражнениа изъ разни ръководства. Вижъ, при писменото събиране често пжти си служа и съ задачи, които съставямъ самичкѣ.

Считамъ за излишно да излагамъ разнитѣ упражнениа, съ които си служа при запознаването на дѣцата съ разнитѣ приеми на умственото и писменото събиране, тѣй като това е съвсѣмъ проста и лесна работа.

II. Изваждане.

а. Смисълъ и употрѣба на дѣйствието.

За да запозная дѣцата съ смисълъта и употрѣбата на изваждането, обработвамъ слѣднитѣ задачи:

1. Въ нашето училище имаше 162 дѣца.

Отъ тѣхъ до сега сж напуснали 12 дѣца. Питаме? . . .

Д.: „Питаме, колко сж останали“.

Дѣц.: „Останали 150 дѣца.“ Какъ прѣсмѣтнахте?

— Като махнахме отъ числото 162 12. Защо? Не биваше ли да притурите 12? Нѣкои дѣца се същатъ, но, за да разбератъ и най-слабитѣ дѣца, защо махваме или вадимъ, ще запитае: „Кждѣ е Иванъ Митевъ, Колю Пеневъ и другитѣ напуснали дѣца? Въ училището ли сж?“

Д.: „Нѣма ги“. Значи, тѣ сж излѣзли отъ училището, махнали се отъ дѣцата. Същате ли се сега защо прѣсмѣтнахме, като *махнахме 12 отъ 162*?

Д.: „Защото напустналитѣ дѣца сж се *махнали* отъ другитѣ.“ Дѣца, запомнете, че на махването ще думаме *изваждане*. Значи, ние отъ 162 извадихме 12. Едно дѣте написва на таблата $162 - 12 = 150$. Ами ако къмъ 162-тѣ дѣца дойдатъ нови 12 дѣца, пакъ ли щѣхме да извадимъ? Защо ще да съберемъ пѣкъ тогава? Д.: „Защото дѣцата ставатъ повече“.

2. Отъ 150-тѣ дѣца знаете ли, колко сж момчетата? Добрѣ, азъ ще ви кажа: момчетата сж 90. Питаме? Д.: „Питаме колко сж само момичетата“.

Д.: „Момичетата сж 60“. Защо? Д.: „Защото $150 - 90 = 60$ “. Какъ намѣрихте? Д.: „Като махнахме, като извадихме, като зехме. . . .“ Защо извадихте?—За да подсѣтимъ и най-заспалото дѣте и, главно, за да приучимъ дѣцата да си *прѣдставятъ прѣдметнитѣ и дѣйствиията*, ние подвеждаме дѣцата тъй:

„Прѣдставете си, че вие и всичкитѣ дѣца сж на двора, размѣсени момчетата съ момичетата. Ако искаме да видимъ, колко сж само момчетата, какво ще направимъ момичетата? Д.: „Ще ги отлжчимъ, учители“. Вмѣсто отлжчимъ, не можемъ ли да кажемъ, ще махнемъ момчетата, ще ги извадимъ? Сѣщате ли се сега, защо извадихме 90 отъ 150? Д.: „Защото *лжчимъ* момчетата“.

Запомнете, дѣца, когато лжчимъ било дѣца, било овци отъ стадото; когато махваме, ние за да прѣсмѣтнемъ, колко прѣдмети отставатъ, изваждаме.

3. Вие познавате ли дѣдо Брайко? Знаете и хармана му. Слушайте тогава.

Дѣдо Брайко ималъ една голѣма кладня зимница. Кой ще ми нарисува една кладня? Добрѣ. Тазі кладня имала 1000 снопа. Първиятъ день, когато зели да вършеятъ, качилъ се дѣдо Брайко на кладнята и хвърлилъ на хармана 300 снопа. Прѣдставете си дѣдо Брайко на кладнята, че хвърля снопитѣ? Питаме? Д.: Питаме, колко снопа останали на кладнята.

Кой ще каже какъ ще смѣтнемъ?

Защо извади? Д.: „Защото самичкиятъ човѣкъ махналъ отъ кладнята си снопитѣ“. Единъ ученикъ написва $1000 - 300 = 700$.

4. Дѣдо Брайко сипалъ въ хамбаря си (виждали ли сте му хамбаря?) 450 кила зимница. Отъ тая зимница той продалъ 300-та кила. Питаме? Д.: „Питаме, колко му оставатъ“.

Единъ ученикъ нарисува подъ условието на задачата единъ курсакъ.

Колко кила му оставатъ? Какъ присмѣтна? Защо извади? Д.: „Защото дѣдо Брайко, когато продавалъ храната, *изваждалъ* отъ курсака.

5. Стъ 150-тѣ кила зимница дѣдо Брайко смѣлъ 40 кила. Питаме? Д.: „Питаме колко му оставатъ“?

Колко му оставатъ? Защо 110?—Защо извадихте? Д.: Защото човѣкътъ, когато насипвалъ за воденица, *вадилъ* отъ хамбаря.

6. Я си прѣдставете Калжча съ стадото му. Стадото му имало 210 добитѣка. Овцетѣ сж 150. Питаме? Д.: „Питаме, колко сж козитѣ.“ Колко сж? Защо сж 60? Защо извади? Д.: „Защото, за да видимъ, колко сж само козитѣ, трѣбва да *отлжчимъ* овцетѣ“. Я си прѣдставете, какъ овчарьтъ лжчи овцетѣ отъ козитѣ.

Едно дѣте написва $210 - 150 = 60$.

7. Отъ 150-тѣ овци нѣколко умрѣли отъ митилъ. Питаме? Д.: „Питаме, колко останали живи“. Д.: „Учителе, кажи колко сж умрѣли.“ — Да речемъ, 20 умрѣли.

Колко останали живи? Защо 130? А защо извадихте 20? Д.: „Защото умрѣли“, „защото се махнали вече“, „защото ги нѣма вече въ стадото“. Какво прави овчарьтъ умрѣлитѣ овце? Д.: „Хвърля ги на кучетата.“ Сѣщате ли се сега, защо извадихме? Добрѣ. Защото самиятъ овчарьтъ *хвъргалъ*, *махвалъ*, *изваждалъ* умрѣлитѣ овце.

8. Отъ 130-тѣ овце вълцитѣ удавили 15 овце. Питаме? Д.: „Питаме, колко останали живи.“ Колко останали? Какво направихте? Защо извадихте? Д.: „Защото самитѣ вълци скокнали въ играка и *извадили*, *извлѣкли* 15.“

9. Отъ 115-тѣ овце овчарьтъ заклалъ 5 овци. Питаме? Д.: „Питаме, колко му останали“. Колко му останали? Какво направихте, за да смѣтните? Защо извадихте? Д.: „Защото Калжча *отлжчилъ* отъ овцетѣ си 5 и ги заклалъ“

10. Отъ 150-тѣ овце 80 сж обагнили. Питаме? Д.: „Питаме, колко останали ялови.“ Колко сж останалитѣ? Защо? Защо изваждаме? Какво трѣбва да направимъ сагмала, за да видимъ, колко сж само яловицитѣ? Да, ще ги *отлжчимъ*. Тогава защо извадихте 80 отъ 110? Д.: „Защото овчарьтъ *лжчи* сагмала отъ яловитѣ.“

11. Въ Турция имало едно голѣмо село. Лоши турци го запалили и изгорили една махала. Питаме колко кжщи останали? Кой ще прѣсмѣтне?

Дѣц.: „Учителе, ами ти не каза, колко кжщи имало селото“. Други пѣкъ: „Кажи ни колко изгорѣли“. Да ви кажа: селото имало 400 кжщи, изгорѣли 80 к. Смѣтнете сега.

Колко останали? Какъ намѣрихте? Защо извадихте? Д.: „Защото изгорѣлите кѣщи ги нѣма вече, *махнали се, изгубили се.*“

12. Хората се изплашили и отъ 320-тѣ кѣщи избѣгали (изсѣлили се) 200 кѣщи. Питаме? Д.: „Питае, колко останали въ селото.“

Колко? Какъ намѣрихте? Защо извадихте? Д.: „Защото изселенитѣ сѣмейства се махнали, изгубили се, нѣма ги вече въ селото.“

13. Въ Пеневата градина, ей тука до училището, да речемъ, посадили 150 дръвчета. Отъ тѣхъ 40 изсѣхнали. Питаме? Д.: „Питае, колко сж останали“.

Колко се хванали? Защо 110? А защо извадихте? Д.: „Защото изсѣхналитѣ дръвчета ще се *изгубятъ*, ще се махнатъ“.

14. На едно ябълково дърво Радка Пенева прочела 200 ябълки. Отъ тѣхъ 80 ябълки капнали, защото сж били червиви. Питаме? Д.: „Питае, колко останали на дървото“.

Единъ ученикъ нарисува на дѣската едно дърво и подъ него, на земята, нѣколко ябълки

Колко ябълки останали на дървото? Защо 10? А защо извадихте? Д.: „Защото червивитѣ ябълки се махнали отъ дървото, нѣма ги вече на дървото.“

15. Вие познавате бакалина Петко, нели?

Петко ималъ въ една бѣчва 110 мѣри вино. Отъ това вино той източилъ 20 мѣри. Питаме?

Д.: „Питае, колко вино останало въ бѣчвата. Накарваме единъ ученикъ да нарисува една бѣчва. Виждали ли сте, какъ точатъ вино? Едно дѣте: „Учителе, ние тази година си купихме вино и често си точимъ да ниемъ.“

Колко мѣри вино останали въ бѣчвата? Защо 90 м.? А защо извадихте? Д.: „Защото самиятъ бакалинъ извадилъ отъ виното“.

16. Петко, като продалъ виното, спечелилъ 900 лева. Отъ тѣхъ той похарчилъ 300 лв. за стока. Питаме? Д.: „Питае, колко лева му останали.“ Да речемъ, че тая е Петковата кесия (учителътъ показва кесията си); въ нея имало по-напрѣдъ 900 лева. А сега колко сж останали? Защо 600 лв? Защо извадихте? Д.: Защото самъ Петко, когато харчилъ паритѣ, бѣркалъ въ кесията си и вадилъ.

17. Петко купилъ единъ сандѣкъ сапунъ. Той тежалъ 120 кгр. Сетне изпразнилъ сандѣка и го прѣтеглилъ. Само сандѣка празенъ тежалъ 20 кгр. Питае, колко тежи само сапунътъ.

А си прѣдставете единъ голѣмъ сандѣкъ.

Колко тежи само сапунътъ? Защо 100 кгр. А защо изваждате? Малцина се досъщатъ. За да ги подсѣтимъ, питаме: 120-тѣ кгр. се сапунъ ли сж? Д.: „Не сж сапунъ има и сандѣкъ.“ Добрѣ. Значи, двѣтѣ нѣща (сап. и сан.) заедно тежатъ 120 кгр. За да остане едното, да речемъ, само сапунътъ, какво ще направимъ сандѣка? Д.: „Ще го махнемъ.“ Какъ смѣтате, когато махваме?

18. На Петкова дюкянъ имало 120 души хора. Отъ тѣхъ слѣдъ малко 60 души си излѣзли. Питаме? Д.: „Питае, колко души останали вжтрѣ.“

Виждали ли сте хора да излизатъ отъ Петкова дюкянъ? Добрѣ. Тогава, какъ ще смѣтнемъ? Д.: „Като извадимъ.“ Защо? Д.: „Защото самитѣ хора излѣзли, махнали се.“

19. Петко докара 2 бѣчви вино. Въ голѣмата имало 60 мѣри вино, а въ другата — 20 мѣри по-малко. Питае, колко мѣри имало въ по-малката бѣчва.

Колко имало въ по-малката бѣчва? Защо? А защо изваждате? Д.: „Защото въ другата имало—20 мѣра по-долу.“ Ами не бива ли да съберемъ тия числа? Д.: „Не бива, ще получимъ повече, а нѣкъ задачата казва, че другата била по-малка.“

Запомнете, дѣца: *цѣмъ трѣбва да получиш по-малко, ние изваждаме.*

20. Петкова лѣдо е на 80 години, а Петко има 50 години по-малко отъ него. Питае? Д.: „Питае, на колко години е Петко“.

Добрѣ. На колко години е? Защо? А защо извадихте? Д.: „Защото Петковитѣ години сж по-малко“.

21. Петко купилъ единъ конь за 120 лева. Слѣлъ нѣколко деня го продалъ за 140 лева. Питае, колко лева е спечелилъ отъ продажбата.

Колко лева спечелилъ? Защо 20 лв.? Защо извадихте? Малцина се същатъ.

За да подпомогнемъ и на най-слабитѣ дѣца, постъпваме тѣй:

Спечелилъ ли е Петко? Д.: „Спечелилъ“. Защо? Д.: „Защото, като продалъ коня, зель по-много пари.“ Колко лева зель? И 120-тѣ лева сѣ печалба ли сж? Защо не сж сѣ печалба? Какво и какво има въ 120-тѣ лева? Д.: „Има и сермия, има и печалба“. Значи, въ 120-тѣ лева има двѣ нѣща: сермия и печалба. (Тия понятия — *сермия и печалба* — трѣбва да се обяснятъ на дѣцата прѣдварително, прѣди задачата). Помислете си, че 120-тѣ лева сж въ тая кесия. Значи, въ тая кесия има двѣ нѣща: сермия и печал-

ба — наедно. Какво трѣбва да направимъ, за да остане въ кесията само печалбата? Д.: „Трѣбва да махнемъ или да извадимъ сермията“.

Кой ще напише това на таблата?

Ами ако извадимъ печалбата отъ кесията, кое ще остане вътрѣ? Д.: „Въ кесията ще остане сермията“. Добрѣ, слушайте да ви кажа друга задача.

22. Петко купилъ единъ волъ и слѣдъ нѣколко врѣме го продалъ за 160 лв. Отъ вола спечелилъ 30 лева. Питаме? Д.: „Питаме, за колко го купилъ или колко му е сермията“.

Сега, значи, кое диримъ? Д.: „Сега диримъ сермията“.

Колко му е сермията? Какъ намѣрвате? Защо изваждате печалбата? Д.: „За да остане въ кесията само сермията“.

Тия задачи сж достатѣчни, за да се усвои отъ дѣцата смисъла и употрѣбата на дѣйствието изваждане. Накрай, както и при събирането, трѣбва да направимъ нужното обобщение, за да се извлѣче слѣднѣйото правило:

Когато въ задачата става дума за *липване* на нѣща (тукъ сочимъ 1-та зад.), *отлживане* (сочимъ 2-та зад.), *изхвърляне* (3-та зад.), *изваждане* (4-та и 5-та зад.), *махване* (7-та, 8-та и 9-тата), *изгубване* на нѣща (11-та зад.), *изкарване*, *източване* (15-та зад.), — ние прѣсмѣтаме съ дѣйствието изваждане. Сжщо тѣй пакъ изваждаме, когато ще трѣбва да получимъ *по-малко* или *по-долу* (19-та и 20-та зад.)

Тукъ дори не е важно толкова правилото, колкото да се приучатъ дѣцата да си прѣдставятъ *самитѣ нѣща и дѣйствия тѣй, както си сж въ живата дѣйствителност*.

За да видимъ, до колко дѣцата сж схванали смисъла и употрѣбата на дѣйствието, трѣбва да ги накараме сами да си стѣкмяватъ задачи, като имъ кажемъ само тѣй: „Кой ще измисли една задача, която се рѣшава съ събиране, или пѣкъ съ изваждане“. Тия упражнения трѣбва да ставатъ слѣдъ всѣко дѣйствие, веднага като откриемъ смисъла и употрѣбата му. Тѣ освѣнъ че уякчаватъ знанията, но вливатъ животъ въ обучението. Дѣцата се надпрѣварватъ, кое първо да си каже задачата.

За самата техника на изваждането нѣма какво особено да кажа.

Слѣдва: умножение и дѣление.

Антонъ Борлаковъ.

Природонаблюдения.

I. Какво и какъ да се наблюдава.

П л а н ъ.

Природнитѣ обекти прѣзъ всѣко годишно врѣме ни се прѣдставятъ въ новъ обликъ, съ нови характерни особености, които дѣтето трѣбва да изучи непосредствено, чрѣзъ наблюдения, ако искаме да се слобие съ ясни, пълни и точни прѣдстави за тѣхъ. Едва слѣдъ като се натрупатъ достатѣчно наблюдения, тѣ могатъ да се сумиратъ и разработятъ въ класъ. Само тогава обучението добива истинска образователна стойностъ и съ право може да заслужи името „биологично“; иначе, боразимъ ли повече съ словесни прѣдстави, основаваме ли се на смѣтни спомени и случайни разглеждания, можемъ да му даваме, каквото щемъ име — то си остава пакъ, както и при старото морфологично разглеждане на тваритѣ, само мнемотехнична дрсировка съ природонаучни термини, съ тая разлика, че сега тукъ — тамъ ще бжде изпѣстрено съ въпроси „защо“, на сила изтрѣгнати отъ дѣтската уста.

Отъ случайнитѣ, откъслечни наблюдения, които се прѣдприематъ, когато ни прѣдстои да разработимъ извѣстна материя, ползата е незначителна; защото отъ тѣхъ ученицитѣ добиватъ крайно оскѣдни нагледи. Учителътъ прѣдварително трѣбва да си изработи планъ за наблюденията прѣзъ цѣлата година, както изработва разпрѣдѣление на материала по всички учебни прѣдмети. Материалътъ за наблюдение е толкова много, че ние всѣкога не можемъ да се справимъ съ него, ако прѣдварително не си опрѣдѣлимъ поне въ общи черти, прѣзъ кое годишно врѣме, какво трѣбва да се наблюдава. Водимъ ли случайни наблюдения, често пропускаме най-сгоднитѣ моменти за наблюлаване и забравяме дори много наблюдения, които сж необходими за по-сѣтишнитѣ степени на обучението.

Въ всѣки планъ, съобразно мѣстнитѣ условия, трѣбва да се прѣдвидятъ за прѣзъ всѣко годишно врѣме три вида

наблюдения: едни, които ще послужатъ за основа при изучаването на учебния материалъ прѣзъ това врѣме; други, които ще се използватъ при по-сетнѣшнитѣ степени на естествено историчното обучение и трети, които иматъ за цѣль да провѣрятъ факти, съобщени по-рано. Напр. прѣзъ априлъ ние изучаваме овошнитѣ дървеса, като използваме всички наблюдения, правени дотогава. Съ това нашитѣ наблюдения върху тия дървеса не трѣбва да се прѣкрятъ: понататѣкъ наблюдаваме развитието на завързачитѣ и ония особити биологични явления, които сж свързани съ него. Съ тия наблюдения дѣцата провѣряватъ фактитѣ, които сме имъ съобщили наготово. Нека си признаемъ — колкото и да настояваме, щото разработката на природонаучната материя да се основава на обстойни наблюдения, нашитѣ училищни условия не всѣкога ни позволяватъ да прѣдприемаме такива: шемъ не шемъ отъ врѣме на врѣме сме принудени да съобщаваме факти наготово. Обаче, голѣма стѣпка напредъ е, ако обработката на материала става поне възъ основа на нѣколко наблюдения и ако съобщенитѣ по необходимостъ на готово факти отсетнѣ се провѣряватъ. Така ние привикваме лѣтето да се отнася критически къмъ всѣки наготово съобщенъ фактъ и отстраняваме възможността да замѣнимъ дѣтския разумъ съ слѣпата вѣра въ авторитета, съ автоматизма и лѣковѣрието — съ интелектуалната нищета.

Наблюдения надъ условията за животъ.

Първитѣ наблюдения, които трѣбва да извършимъ прѣзъ всѣко годишно врѣме, сж ония, възъ основа на които ще прѣдставимъ обща картина за това врѣме и ще прослѣдимъ условията за животъ. Видимото движение на слънцето, нагрѣването и изстудяването на почвата и въздуха, хидрометеоритѣ и вѣтроветѣ — това сж едни отъ важнитѣ условия, които детерминиратъ живота въ органическата природа. Въздухътъ, почвата, водата, слънчевата топлина и свѣтлина играятъ голѣма ролъ въ живота на природата; тѣхното влияние най-ясно се разкрива въ свръзка съ учението за оргинизованитѣ тѣла. Биологичското разглеждане на тваритѣ не може да мине мълкомъ тѣхното влияние; негова задача прѣди всичко е да разкрие причинната връзка между тѣхъ и живота въ органическата природа, за да обясни ония явления, що съставятъ неговия прѣдметъ.

Тукъ спадатъ наблюденията на изгрѣва, залѣза и височината на слънцето, наклона на лжчитѣ, денонощната температура на въздуха и почвата, хидрометеоритѣ: дъждъ, слана, снѣгъ, скрежъ, роса, мъгла, градъ. Ще разгледаме по редъ, какъ трѣбва да се водятъ наблюденията на тѣзи явления.

Точкитѣ на слънчевия изгрѣвъ и залѣзъ се опрѣдѣлятъ по нѣкои прѣдмети, които още отъ начало на учебната година избираме като постоянни точки за ориентиране. Добрѣ е, когато се избиратъ прѣдмети за ориентиране, да се съблюдава условието, щото тѣ да паднатъ тъкмо срѣщу точкитѣ, въ които изгрѣва и захожда слънцето прѣзъ есеното или пролѣтното равноденствие, защото тогава много по-лесно се забѣлѣзва отклонението, що слънчевия изгрѣвъ и заходъ прави прѣзъ зимата и лѣтото.

Височината на слънцето, а въ свръзка съ това и наклона на лжчитѣ, сутринъ, напладнѣ и вечеръ прѣзъ всѣко годишно врѣме се опрѣдѣля, като наблюдаваме сѣнката на избранъ нарочно за тая цѣль прѣдметъ, напр. дръвче, колъ и др. Додѣто достига сѣнката прѣзъ различно врѣме на дена, се забиватъ колчета, на които отбѣлѣзваме часа, въ който е наблюдавана. Отбѣлѣзвайки по този начинъ на правлението и дължината на сѣнката всѣки часъ, можемъ да си направимъ за всѣко годишно врѣме по единъ извѣстенъ простъ слънчевъ часовникъ. Като сравняватъ дължината на сѣнкитѣ, ученицитѣ откриватъ, че тя прѣзъ разнo врѣме на дена и годината е различна: лѣтѣ напладнѣ е най-малка, зимѣ — най-голѣма. Въ свръзка съ тия наблюдения, като имъ поставяме задачата защо това е така, заставяме ги да наблюдаватъ и откриятъ, че дължината на сѣнкитѣ зависи отъ наклона на лжчитѣ; а послѣдниятъ отъ височината, на която се издига слънцето. Сжщеврѣменно имъ обръщаме вниманието върху обстоятелството, че сутринъ и вечеръ, когато наклонътъ на лжчитѣ е най-голѣмъ, почвата и въздуха се нагрѣватъ най-слабо, а напладнѣ обратно — когато наклонътъ е най-малкъ, — най-силно. По аналогия на дневнитѣ наблюдения върху нагрѣването на почвата и въздуха наблюдаваме сжщото явление и прѣзъ всѣко годишно врѣме напладнѣ: лѣтѣ, когато слънцето достига най-високата си кулминационна точка, земята и въздуха най-силно се нагрѣватъ, зимѣ — най-слабо. Отъ тия наблюдения извличаме извода: падатъ ли перпендикулярно къмъ земята слънчевитѣ лжчи, почвата и въздуха силно се нагрѣватъ. Съ този изводъ обясняваме, защо про-

лѣтъ по припецитѣ — мѣста наклонени на югъ — снѣгътъ най-рано се стопява и най-рано поникватъ трѣви и цвѣтятъ цвѣтя; защо за лозя, овощни и зеленчукови градини прѣдпочитатъ такива мѣста. *Мисли защо съ мисли*

За мѣрило на температурата въ III отд. служи усѣтливостъта на тѣлото. Въ IV отд. още отначало на учебната година ученицитѣ се запознаватъ, какъ се мѣри съ термометра, за да могатъ да си служатъ съ него при есеннитѣ наблюдения. Съ помощта на термометра прѣзъ различно врѣме на денонощието и годишнитѣ врѣмена се наблюдава и открива факта, че почвата по-скоро се нагрѣва и изстива отколкото въздуха. Температурата на въздуха и почвата се измѣрва прѣзъ опрѣдѣлѣно врѣме на дена: напр. въ 8 ч. сутриньта, въ 12 и 4 вечерьта. Съ тая работа подъ редъ се натоварватъ всѣки день по двама ученици, които записватъ и резултатитѣ отъ измѣрванията въ особентъ дневникъ, начертанъ на голѣмъ листъ хартия и закованъ въ училищната стая. Ето единъ образецъ:

День и мѣсець.	Въ колко часа е наблюдавано.	Топлина на почвата	Топлина на въздуха	Разлика	Вѣтъръ	Валежъ
7 априль	8 ч. сутринь	27	25.5	1.5 ⁰	Слабъ з. вѣтъръ. Тихо.	Прѣзъ нощъта сл. дъждъ
"	12 ч. пладнѣ	34.5 ⁰	32 ⁰	2.5 ⁰		
"	4 ч. вечерьта	29 ⁰	28 ⁰	1 ⁰		
8 априль	8 ч. сутринь	22 ⁰	19.5 ⁰	1.0 ⁰	Хл. изт.	
"	12 ч. пладнѣ	26 ⁰	24 ⁰	2 ⁰	вѣтъръ.	
"	4 ч. вечерьта	24.5 ⁰	23.5 ⁰	1 ⁰		

На пръвъ погледъ на мнозина такива наблюдения ще се видятъ невъзможни и трудни за основното училище. Моята практика обаче, десетократно ме убѣди, че ученицитѣ не само не се измъчватъ съ тѣхъ, а напротивъ съ най-голѣмъ интересъ и увлѣчение ги извършватъ.

Направятъ ли се достатъчно наблюдения върху нагрѣването и изстудяването на почвата и въздуха, лесно е вече да се наблюдаватъ и обясняватъ хидрометеорнитѣ явления. Прѣзъ есенъта се наблюдава слана, мъгла и дъждъ (есененъ дъждъ: облаци низко, ситни капки, продължите-

лень валежъ); прѣзъ зимата — снѣгъ, скрежъ и поледица; прѣзъ пролѣтъта — мъгла, дъждъ, роса, градъ. Датитѣ, когато падатъ тия хидрометеори, както и придружаващите ги явления (вѣтръ, голѣма жега, голѣмъ студъ и др.) се отбѣлѣзватъ въ другъ дневникъ.

Прѣзъ всѣко годишно врѣме сжщо се наблюдава изпарението на водата въ различнитѣ ѳ състояния. Единъ примѣръ. Прѣзъ нощъта е паднала слана. Сутринъта ученицитѣ забѣлѣзватъ, на училищния дворъ се вдига пара. Ето единъ хубавъ случай да разгледаме, какъ сланата отъ слнчевитѣ лжи се прѣврща въ вода, а послѣ се изпарява. — Току що пролѣтниятъ дъждецъ е спрѣлъ; топлото априлско слнце се показва изподъ разпокжсалитѣ се облаци и наново припече; лека мъглица се понесе низко надъ земята. Ето още единъ случай да наблюдаваме и поговоримъ за изпарението на водата. Такива случаи ние ще имаме съ десетки, не, съ стотини, ако повечко се движимъ между дѣцата и повечко се вгледаме въ това, що става около насъ.

(Когато наблюдаваме явления, ние имаме двуяка задача: (гледай отвждната страница) да схванемъ ясно сжщността на явленияето и 2) да схваненъ условията, при които то става. Напр. при образтванието на сланата наблюдаваме слѣднитѣ обстоятелства: ясно небе прѣзъ нощъта, студенъ въздухъ, тихо врѣме — резултатъ: ледени иглици, полѣпени по земята, дърветата и др. прѣдмети. Другъ примѣръ — скрежъ. Услоия: мъгла, силенъ студъ, тихо врѣме — резултатъ: снѣжни иглици, полѣпени по клончетата на дървесата. Тукъ е мѣстото да забѣлѣжа, че при наблюденията не трѣбва да се вмѣкватъ обяснения за причинитѣ на даденитѣ явления; това е задача на класното обучение. Послѣднето, като използва всички изводи, добити отъ пораншни наблюдения и като спазва законитѣ на причинната индукция, ще упжтва ученицитѣ да потърсятъ и откриятъ между наблюдаванитѣ условия, при които става явленияето, причината му.)

Въ свръзка съ наблюденията на топлинитѣ и хидрометеорнитѣ явления се водятъ наблюдения върху влиянието, което тѣ упражняватъ на растенията и животнитѣ. Първитѣ, както показъ по рано, се явяватъ като условия на нѣкои особити биологични явления. Нощъ, въ дъждовно и мъгливо врѣме, цвѣтоветѣ се затварятъ. Топлината на почвата прѣзъ пролѣтъта обуславя бързото движение на соковетѣ. Споредъ това на каква почва растатъ растенията —

на влажна или суха, иматъ и специални приспособления, които улесняватъ или затрудняватъ водоизпарението. — Разбира се, че тия и много други подобни явления изъ живота на организираниѣ тѣла не могатъ да се разгледватъ изолирано; тѣхното свързване съ топлинитъ и хидрометеорнитъ явления се налага само по себе си; иначе тѣ не могатъ да бждатъ обяснени и разбрани. Ето защо, кога наблюдаваме поменатитъ физически явление, сжщоврѣменно трѣбва да хвърляме погледъ върху растенията и животнитъ. Примѣръ, обектъ на наблюдението — роса, въздѣйствиѣ: цвѣтове затворени, росни капки се стичатъ по листитъ на луковичнитъ, листата на пеперудоцвѣтнитъ увиснали, охлюви плъзнали по трѣвата, дъждовни глисти излѣзли надъ почвата и др.

Прѣзъ всѣко годишно врѣме се наблюдаватъ сжщо и вѣтроветъ, които духатъ въ даденото мѣсто: тѣхната посока и сила, влиянието имъ върху хидрометеорнитъ и топлиннитъ явления, върху растенията и животнитъ. Туй е задача, разбира се, по вече на родинознанието, но ние тукъ ги разглеждаме отъ свършено друго гледище: като условия за животъ прѣзъ всѣко годишно врѣме. Съ тѣхъ обясняваме опрашаването на вѣтроцвѣтнитъ растения и разнасянето на сѣмената, както и образуването на нѣкои хидрометеорни явления. Западниятъ вѣтръ докарва дъждовни облаци и дъждъ; южниятъ — топи снѣговетъ; сѣверниятъ зимъ докарва снѣгъ и голѣмъ студъ, лѣтъ изсушава почвата, когато цвѣтятъ вѣтроцвѣтнитъ; тихиятъ пролѣтенъ вѣтрещъ (бриза) е необходимо условие за сполучливото опрашаване; духатъ ли силни вѣтрове — тичинковятъ прахъ се разнася много на далечъ и цвѣтоветъ се *изрѣсаватъ*. Само въ вѣтровито врѣме можемъ да откриемъ значенето на листнитъ влагалища и коленцата у житнитъ посѣви (изобщо у трѣвитъ). *Развълнуваниятъ* посѣвъ веднага издава, какво е прѣдзначението на коленцата и листнитъ влагалища. Въ вѣтровито врѣме най-лесно можемъ да откриемъ ония срѣдства, съ които растенията се запазватъ отъ поврѣдитъ, що може да имъ причини вѣтъра.

Горнитъ примѣри ни показватъ отъ какви гледища се наблюдаватъ вѣтроветъ.

Слѣдъ тия бѣлѣжки за наблюденията надъ условията за животъ прѣзъ всѣко годишно врѣме, умѣстенъ е единъ въпросъ: възъ основа на толкова много наблюдения ли трѣбва да се прѣдстави картината за всѣко годишно врѣме? — Отначало, когато запознаваме ученицитъ съ особе-

ността на годишните времена, ще използваме само бързите и случайни наблюдения. Едва когато се разгледат тварите, които сме определили да се изучат през даденото време, и се натрупат достатъчно наблюдения, въ края на всяко годишно време допълваме нагледите, които учениците притежават от по-рано за него, и подчертаваме по-бързо наблюдаваните влияния между физическите явления и органическата природа¹⁾. При обработката на тази материя, сумираме и използваме всички наблюдения и данни, записани във дневниците. Въ резултатът имаме вярно и картинно описание, пълно съ подробности за разглежданото годишно време; то няма нищо общо съ ония сухи и мършави описания на годишните времена, които се срещат из учебниците. Въ нашето описание ще се говори кога какви ветрове са духали, какви валежи са паднали, какъ се е променила височината на слънцето и дължината на сенката, температурата на въздуха и почвата, какъ са се развивали или замирали растенията, какъ се е променял живота на животните и т. н. — съ една речъ, нашето описание ще бъде единъ вярень образъ на разглежданото време въ даденото място, описание напълно индивидуално.

Не ще и питане, че разглеждането на всяко годишно време трябва да отговаря на дѣтските аперицепционни способности. Въ III отд. то ще бъде много по-просто и повърхностно, отколкото въ IV. Въ послѣдното отдѣление само е възможно възъ основа на всички наблюдения, които посочихме, да се съставятъ по-пълни и по-точни образи за всяко годишно време, да се дадатъ по-обширни познания за условията на живота въ природата. А туй може да се постигне лесно, ако физическите, морфологическите и биологическите явления се наблюдаватъ подъ таквъ редъ, при който тѣ взаимно се уясняватъ и допълнятъ. Учителътъ, когато реди планъ за наблюдения, трябва да държи сметка за връзката, която съществува между тѣхъ. Той трябва да ги реди така, че дѣцата безъ особени мъжнотии да схванатъ, какъ едни явления обуславятъ други. Тогава дѣтските наблюдения ще представляватъ нѣщо цѣлостно, органически свързано помежду си, а не случайно, разхвърлено и разпокъсано. При такава наредба

¹⁾ Вижъ статията ми „Новата програма по естествознание“ (разпредѣление на материала по годишни времена), „Учил. практика“, год. III. кн. IV, стр. 220 — 225.

всѣко отдѣлно наблюдение прѣдставлява неразривна брѣнка отъ цѣлата редица наблюдения; изпуснемъ ли едно отъ тия наблюдения или извършимъ ли го ненавръме, слѣдващитѣ наблюдения страдатъ откъмъ ясностъ и пълнота.

Наблюдения надъ природнитѣ картини.

Съ специфичнитѣ за всѣка природна картина условия за животъ ученицитѣ ꙗсе запознаватъ, като наблюдаватъ прѣзъ всѣко годишно врѣме характернитѣ особености на срѣдата, въ която се развиватъ тваритѣ. Такива наблюдения сж твърдѣ цѣнни за биологичното обучение: тѣ помагатъ да се разбере отпослѣ свръзката, що съществува между физическата срѣда и органическата природа, между растения и животни. При наблюденията надъ природнитѣ картини се използватъ, не ще и дума, всички изводи отъ наблюденията, правени по-рано надъ топлиннитѣ и хидрометеорнитѣ явления. Тукъ нашата задача е да посочимъ особеното влияние на тия явления въ всѣка природна картина и да откриемъ, какъ тѣ измѣнятъ условията за животъ тамъ прѣзъ разнитѣ годишни врѣмена.

За наблюдаване избираме такива природни картини, въ които рѣзко изпъкватъ типичнитѣ имъ особености и дѣто се срѣщатъ почти всички изучавани твари — разбира се, тамъ дѣто това е възможно. Малкитѣ ландшафти, въ които е отразено всичко типично на една природна картина, сж за прѣдпочитане, защото въ тѣхъ погледътъ по-лесно обхваща цѣлото и наблюдателятъ по-скоро може да се справи съ всички особености, отколкото при голѣмитѣ ландшафти. Вмѣсто да наблюдавамъ голѣмата селска гора, въ която ученицитѣ едва могатъ да се ориентиратъ, азъ прѣдпочитамъ крайселската горица, голѣма само нѣколко декара. Сжшо и съ природната картина поле. Вмѣсто да се лутаме изъ цѣлото селско землище, избирамъ само едно хубаво кѣтче, дѣто природата е струпала всичко типично на тая природна картина. Малка поляна, прорѣзанъ плитѣкъ долъ, въ който лжкатуши потече и тукъ-тамъ клокочатъ извори, прошаренъ съ рѣдѣкъ трѣнкалакъ, красенъ пролѣтенъ минзухаръ, кокичета, ягоди и др.; край поточето се стелятъ тлѣсти ливади; горѣ отъ едната страна на поляната се простиратъ ниви съ житни посѣви, бостани, бобища, на другата — е селското пасбище; тукъ се срѣщатъ всички видове почви: въ поляната — глинеца, по склоноветѣ на дола — пѣсъчлива и варовита, край храсталаци-

тѣ — черноземъ, — ето природната картина „поле“, която наблюдаватъ ученицитѣ ми прѣзъ цѣлата година. Такива типични кѣтчета можемъ да си изберемъ въ всѣка природна картина. Учителѣтъ още отъ началото на учебната година трѣбва да прѣброди и да изучи цѣлата околностъ и да избере ония ландшафти, които ще посѣщава и ще наблюдава съ ученицитѣ си.

Отъ какви гледища се наблюдаватъ природнитѣ картини, показватъ слѣднитѣ два плана:

а) *Гора, поле, градина*: 1) форма, 2) почва: наклонъ, съставъ, свойство, 3) огрѣвъ, 4) влага: рѣки, поточета, извори, валежи, ефекти отъ ерозията и денудацията, 5) кждѣ се стопяватъ най-напрѣдъ снѣговетѣ и кждѣ се задържатъ, 6) на какви вѣтрове е изложена, 7) какви животни и растения живѣятъ, какъ изглеждатъ прѣзъ разнитѣ годишни врѣмена, 8) въ какви взаимни отношения се намиратъ, 9) отношенията на човѣка къмъ тѣхъ; доколко той влияе за промѣната на условията за животъ.

б) *Рѣка, (езеро)*: 1) форма, дълбочина, 2) вкусъ на водата, варовита или не, бистра или мътна, 3) пълноводие и намаляване на водата при валежи и суша, 4) бързина, 5) влияние на топлината и студа: изпарение, замръзване, 6) влияние на вѣтроветѣ, 7) дъно и брѣгове, 8) животни и растения въ водата и край брѣга, 9) отношения на човѣка, полза (градини, воденици, тепавици, риболовство и др.)

Отъ всички посочени гледища се изучаватъ природнитѣ картини при първитѣ наблюдения; при по-сетнѣшнитѣ, прѣзъ други годишни врѣмена, се наблюдаватъ само настѣпилитѣ тогава промѣни. Нѣма защо, напр., слѣдъ като сме разгледали прѣзъ есенъта формата, положението и почвата на градината, да повтаряме сѣщитѣ наблюдения прѣзъ зимата и пролѣтъта. Какъ трѣбва да се използватъ даденитѣ планове, нѣма да говоря: тоа зависи отъ умѣнието и познанията на учителя и условията, при които той работи. Ще забѣлѣжа само, че тия планове не сѣ „теркове“, по които слѣпешката трѣбва да се водимъ. Съобразявайки се съ развитието на ученицитѣ си и съ мѣстнитѣ условия, учителѣтъ ще видоизмѣня, поправя и допълня всѣки планъ. Долниятъ диспозиция ни посочва, какъ може да стане това.

Градина. За постоянни наблюдения ни служи училищната градина или, ако нѣма такава, нѣкоя чужда градина.¹⁾

¹⁾ Незамѣнима е за тая цѣль училищната градина, въ която сѣ

1) Форма. Отъ най-високото мѣсто на училищния дворъ ученицитѣ разглеждатъ очертаніята на училищната градина, посочватъ съ колко страни е заградена и на какъдѣ е обърната всѣка страна. Тѣ не знаятъ да наименоуватъ формата; учителътъ съобщава, че тя е *трапецъ* или *трапецовидна*, *правожгълникъ* или *правожгълна* и др. Слѣдъ това се разглежда разпрѣдѣлението на градината: овощна, зеленчукова и цвѣтна, наблюдава се и се наименоува формата на всѣки отдѣлъ; разглеждатъ се формитѣ на всички лѣхи: трижгълникъ, квадратъ, правожгълникъ, ромбъ, ромбоидъ, окръжностъ, елипса. Ученицитѣ се запознаватъ съ наименованията на всички форми, макаръ още при геометрическото обучение да не сж ги анализирали и да не сж изучили свойствата имъ. На нѣкои учители, може би, ще се види това неумѣстно. Тѣ не сж прави. Ученицитѣ притежаватъ тѣ наблюдения нагледни за всѣка форма, тѣ никога не смѣсватъ една форма съ друга, липсватъ имъ само словеснитѣ прѣдстави, съ които трѣбва да свържатъ нагледитѣ си. Дѣтето напр. познава добръ кръгъ, макаръ и още да не е изучило свойствата му; то никога не го смѣсва съ елипсата и овалата; напротивъ, всѣкога, когато види тая форма, обективизирана върху нѣкой прѣдметъ, то я именува „колело“. Защо тогава да не замѣнимъ това наименование съ ново, „кръгъ“ или „окръжностъ“? Нагледитѣ, добити отъ наблюдения на дѣтскитѣ форми въ градината, веднага изпъкватъ въ дѣтското съзнание, колчемъ то съзре сжщитѣ форми, обективизирани другаде: подъ старитѣ образи то подвежда новитѣ нагледни. Нѣма, значи, за какво да се страхуваме, че ще боравимъ само съ словесни прѣдстави. Съ тия наблюдения натрупваме богатъ материалъ, който тепърва трѣбва да се разработва отъ обучението по геометрия.

2. Почва. Разглеждаме почвата на различнитѣ лѣхи; въ едни тя е глинеста, въ други наторена — черноземъ, въ трети — пѣсьчлива, въ четвърти — каменливо — варовита.

За да се запознаятъ ученицитѣ съ съставнитѣ части на всѣки видъ почва, правимъ слѣдния опитъ: вземаме чаша вода, въ която посипваме малко прѣсьтъ отъ една отъ

застѣпени всички отдѣли: овощна, зеленчукова и цвѣтна градина. Тукъ ученицитѣ всѣкога могатъ да наблюдаватъ, да слѣдятъ растежа и постоянния развой на животнитѣ и растенията въ нея. Не тѣй стои обаче работата, когато се посѣщава нѣкоя чужда градина: тамъ се правятъ отъ врѣме на врѣме само случайни и бѣгли наблюдения; за учителъ и ученици липсва оная свобода за изслѣждане и опити, каквато иматъ въ училищната градина.

лѣхитѣ, размѣщае водата и слѣдъ това я оставяме да се избистри: ако прѣстѣта е черноземъ, на повърхнината ще изплуватъ различни частици, животински и растителни, на дъното остава ситна прѣстѣ-глина; ако е пѣсчлива—образува се отайка отъ едри и дребни пѣсчливи зрънца, водата надъ отайката е бистра и т. н. Събираме растителнитѣ и животински частици, които плуватъ надъ водата, изсушаваме ги и ги запалваме; правимъ сѣщия опитъ и съ отайкитѣ. Първитѣ горятъ, вторитѣ—не. Отъ тукъ ученицитѣ виждатъ, че черноземътъ съдържа повече животински и растителни части, а другитѣ почви — минерални, негорителни.

Свойствата на разнитѣ видове почви се откриватъ, когато се наблюдаватъ слѣдъ дъждъ и суша. Черноземътъ слѣдъ дъждъ веднага попива водата, прѣстѣта става рохкава, слѣдъ продължителна суша задържа влагата си; глинеестата почва, слѣдъ дъждъ или когато се топятъ снѣговетѣ, ставя жилава и лѣпкава, на повърхнината ѝ се образуватъ локви, слѣдъ суша отгорѣ засъхва и се напуква; пѣсчливата и варовитата — попиватъ скоро водата и скоро изсъхватъ; пекне ли слѣдъ дъждъ слънце, най-напрѣдъ отъ тѣхъ водата се изпарява. Въ топълъ слънчевъ день прѣзъ есенъта, пролѣтъта и лѣтото измѣрваме температурата на разнитѣ почви: пѣсчливата и варовитата най-силно се нагрѣватъ, глинеестата — най-слабо.

3. Наклонъ, влага. Градината е наклонена на югъ, затова дъждовната и снѣжната вода се стича въ долната ѝ частъ; тамъ земята е всѣкога влажна, напротивъ, горната частъ скоро изсъхва.

4. Слънчевъ огрѣвъ. Слънцето огрѣва цѣль день зеленчуковата градина; цвѣтната—отъ 10 часа прѣдъ пладнѣ до вечеръта, защото отъ изтокъ е заслонена съ училищната сграда; овошната градина — отъ сутринъта до 3 ч. слѣдъ пладнѣ. Сутринъ се заснѣчва цвѣтната градина, вечеръ — овошната. Прѣзъ есенъта и пролѣтъта слънчевитѣ лъчи напладнѣ надатъ къмъ почвата почти перпендикулярно (защо?), затова тя се нагрѣва по-силно, отколкото другитѣ части на двора. Измѣрвания съ термометъра.

5. Снѣгъ. Най-рано на пролѣтъ снѣгътъ се стопява въ зеленчуковата градина; задържа се само на лѣхитѣ край южната стѣна на дворната ограда, защото тя ги заснѣчва.

Сѣверната частъ на градината, заслонена отъ югъ съ училищната сграда, дълго врѣме стои покрита съ снѣгъ; тукъ-тамъ земята остава замръзнала до късно напролѣтъ.

Когато въ другитѣ части трѣвитѣ изникватъ и дърветата напжпватъ, тукъ още растенията спятъ. Лѣтъ е хладно и влажно.

6. В ѣ т р о в е. Овощната и зеленчуковата градина е най-добръ запазена отъ сѣверния вѣтъръ. Зимѣ сѣверниятъ вѣтъръ счита снѣжинкитѣ отъ училищния покривъ и натрупва голѣми прѣспи въ тѣхъ. Отъ западния вѣтъръ е запазена овощната, а отъ източния—цвѣтната градина. Прѣзъ пролѣтѣта и лѣтото духа тънъкъ вѣтрецъ отъ къмъ селската гора; тогава лѣскитѣ прашатъ. Пакости на бурята. Пчелитѣ въ вѣтровито вѣме и др.

7. Р а с т е н и я. Какви растения има въ градината, на кои мѣста растатъ; на каква почва сж засѣти; кои отъ тѣхъ сж изложени повече на свѣтлината; кои растатъ по-добръ на влажна почва, кои на суха, на кое мѣсто к и дървчета отъ единъ и сжщъ видъ се развиватъ напролѣтъ по-рано; кои растения вирѣятъ добръ на освѣтени мѣста; кои на сѣнчести; кои цвѣтятъ сутринъ, вечеръ, прѣзъ цѣлия день, кои затварятъ цвѣтоветѣ си въ влажно вѣме и нощя. Почвата подъ голѣмитѣ сѣнчести дървета въ суша, какъ се стичатъ воднитѣ капки отъ листитѣ слѣдъ цѣждъ; дървесата въ вѣтровито вѣме; посѣтитѣ сѣмена слѣдъ първия пролѣтень дѣждъ; какъ поникътъ на различнитѣ растения промушва земята; листопадъ, гниещитѣ листа. Плодове: кога озрѣватъ, кога се бератъ, какъ нѣкои растения сѣятъ семената си.

8. Ж и в о т н и. Какви животни живѣятъ въ градината, въ кои части; съ какво се хранятъ; врѣда и полза, която принасятъ; животни, които отъ вѣме на вѣме я посѣщаватъ. Съ много отъ обитателитѣ на градината ученицитѣ се запознаватъ прѣзъ есенната и пролѣтната работа.

9. В з а и м н и о т н о ш е н и я. Растенията се хранятъ отъ почвата, тя обѣднява отъ това. Едни животни се хранятъ отъ пжпкитѣ, други—отъ листата, трети — отъ цвѣтоветѣ, четвърти—отъ коренитѣ, пети—отъ кората и ликото, шест отъ плодоветѣ; кои животни отъ кои растения добиватъ храната си. Растителояднитѣ животни се изтрѣбватъ отъ други, кои сж тѣ, кои имъ служатъ за храна. Градината дава подслонъ: птичи и гасенични гнѣзда, скривалища. Обѣднялата почва се наторява отъ изгнилитѣ животински и растителни части (изброй редъ конкретни случаи).

10. О т н о ш е н и я н а ч о в ѣ к а. Работа прѣзъ всички годишни вѣремена въ различнитѣ отлѣли на градината. Приходъ отъ количеството на засѣтитѣ и полученитѣ сѣмена. Градината отъ естетично и здравословно гледище.

Не ще и питане, че и всички тѣзи наблюдения не могатъ да се взематъ навсѣкждѣ и всѣкога. Достатъчно е, ако учителятъ направи ония, които иматъ по-голямъ значение за природонаучното обучение. Ако ги отбѣлѣзвамъ въ горнята диспозиция, то е да посоча, колко богатъ материалъ за наблюдение ни дава градината, въ която често пѣти ние виждаме толкова малко. Колко и какви наблюдения ще извършимъ съ ученицитѣ си—това ще зависи прѣдимно отъ развитието и подготовката на послѣднитѣ. Ако прѣзъ първитѣ двѣ учебни години сме сполучили да ги привикнемъ да наблюдаватъ внимателно и да развиемъ донѣкждѣ у тѣхъ интересъ къмъ явленията въ природата, нашата задача е улеснена. За такива ученици наблюденията, посочени по-горѣ, не само че нѣма да прѣдставляватъ мъжа, а напротивъ, ще бждатъ едни отъ най-приятнитѣ и увлѣкателнитѣ имъ училищни занятия. За жалость, при сегашната постановка на прѣдметното учение въ повечето наши училища, азъ се съмнѣвамъ, че то може въ този видъ да развие шогодѣ наблюдателнитѣ способности на дѣцата и да ги подготви за ония наблюдения, шо трѣбва да се прѣдприематъ въ III и IV отд. Ето защо печалба е, ако поне една малка частъ отъ тия наблюдения се поѣдприематъ.

Отначало прѣзъ всѣко годишно врѣме ученицитѣ се запознаватъ само съ общия изгледъ на природнитѣ картини, къмъ края—слѣдъ като се направятъ достатъчно наблюдения, прѣдставя се по пълна и пластична обща картина за всѣки ландшафтъ и се изтѣкватъ причиннитѣ отношения между отдѣлнитѣ природни твари, както и между тѣхъ и природнитѣ сили.¹⁾ Въ края на учебната година или по-добрѣ въ началото на слѣдващата сумираме всички наблюдения, празени надъ природнитѣ картини, посочваме всички промѣни, станали въ тѣхъ прѣзъ различнитѣ годишни врѣмена, изтѣкваме изводитѣ, извлѣчени при разни случаи и въ резултатъ—свършваме разглеждането на всѣка природна картина съ описание, изпѣстрено съ подробности, което обхваща всички изгледи, които добива всѣка природна картина прѣзъ годината.

1. Наблюдения надъ отдѣлни твари.

2. Биологични опити.

Ще слѣдва: 3. Какъ се ръководятъ наблюдения.

4. Какъ се импулсира дѣтската наблюдателностъ (посрѣдствомъ задачитѣ за наблюдения).

¹⁾ Вижъ цитираната статия.

Нашето село.*)

(Пробна лекция по родинознание въ III отд.)

Мѣстоположение и изгледъ. Общъ прегледъ на по главнитѣ улици и махали въ селото. Водоснабдяване.

Знаете ли, дѣца, отъ кой баиръ можемъ да видимъ най-добръ цѣлото наше село?—Отъ „Срѣдния връхъ“. Подиръ обѣдъ дойдете веднага, слѣдъ като се наобѣдвате, защото искамъ да ви изведа на разходка до „Срѣдния връхъ“. Ще разгледаме цѣлото село отъ тамъ и ще ви поприказвамъ нѣщо за него. („Срѣдниятъ връхъ“ се намира на южната страна отъ селото Махалата, Плѣвенска околия. Той е високъ около 100 — 150 метра, има направление отъ сѣверъ къмъ югъ и близо половината отъ селото е разположено при източнитѣ, сѣвернитѣ и сѣверозападнитѣ му поли. Прѣзъ срѣдата на селото тече по най-разнообразни посоки „Писаровската бара“ и на около единъ километръ на сѣверозападъ отъ селото се влива въ р. Искъръ. Другата половина отъ селото е разположена при южнитѣ поли на другъ единъ баиръ, който има сѣверозападно и югоизточно направление; сѣверозападниятъ му склонъ е по-високъ и се казва „Стражовецъ“. На изтокъ отъ селото има другъ по-малкъ баиръ, който се прѣсича отъ шосето за Плѣвенъ. Цѣлото село се намира въ една котловина, която е открита само откъмъ западната и сѣверозападната страна, защото по тия посоки тече р. Искъръ).

Врѣмето бѣ твърдѣ приятно. Ученицитѣ зарадвани,

*) Ако е неуспорима истина, че обучението въ основното училище трѣбва да бѣде *конкретно*, въ пълната смисълъ на тая дума, то за обучението по родинознание тая истина може само да се подчертае. Азъ не мога да си прѣдстава по-голяма грѣшка отъ страна на учителитѣ при това обучение, когато се игнорира онова, що е мѣстно, конкретно, локално. Но това е само дидактиченъ принципъ, който въ практиката намира често пѣти най-карикатурна приложба. Ето защо азъ ще се опитамъ да дамъ въ страницитѣ на „Училищна практика“ нѣколко пробни урока върху по съществената материя по родинознание въ III отделение, защото смѣтамъ, че само по този начинъ може да се илюстрира най-добръ принципа за конкретното обучение.

че ще отидемъ на разходка, дойдоха въ 1 часа слѣдъ обѣдъ. Ние се отправихме за „Срѣдния връхъ“ и слѣдъ 10 минути стигнахме на най-високото мѣсто. Ученицитѣ се наредиха на колело около мене. — Извадете ситабитѣ! На коя страна отъ селото се намираме ние сега? — На южната страна. Отбѣлжете на таблитѣ си съ точка това мѣсто, гдѣто се намираме! Сега да отбѣлжимъ кждѣ се намира барата. Но най-напрѣдъ да ми каже нѣкой на кои страни криволича тя! — Най-напрѣдъ тя тече отъ югъ къмъ сѣверъ, послѣ, като дойде до „кладенеца“, почва да тече къмъ сѣверозападъ и западъ; при „моста“ тя се извива пакъ къмъ сѣверъ, покрай Петъръ Ватовъ, сетнѣ тръгва къмъ сѣверозападъ, докато излѣзе изъ селото. Отъ тамъ почва да тече право къмъ сѣверъ и тъкмо срѣщу „Цинцарския островъ“ се втича въ Искъра. Другъ да повтори! Хайде сега да я начертаемъ на таблитѣ си! (Учителѣтъ провѣрява, какъ сж начертали дѣцата посоката и направление-то на рѣката). Ти, Димитре, не си изкривилъ барата край училището; я гледай тамъ колко завива тя! Внимавайте, че прѣзъ селото надолу има доста много криволици!

Гледай сега докждѣ се простира селото къмъ сѣверозападъ!

Какъ се казва онази махала отъ черквата нататъкъ?*)

— „Матовица“. До кждѣ стига тая махала на югъ и западъ? — До „воденицата“. Знаете ли чии сж онѣзи най-крайнитѣ кжци? (Ученицитѣ посочватъ имената на притежателиѣ, ако ги знаятъ).

Гледайте, изъ колко улици можемъ да минемъ прѣзъ „Матовица“, та да излѣземъ на „лжката“ за кждѣ „Трошаница“! Но кждѣ е най-право да минемъ? Отбѣлжете съ линия тая улица!

Ами какъ се казва она връхъ отсрѣща, гдѣто расте на него едно крушево дърво? — „Стражовецъ“ — Тамъ, г-нъ учителю, ние играемъ лѣтно врѣме и търкаляме камъни надолу. Тѣ лѣтятъ съ голѣма сила нахждѣ лжката.

Ама защо онзи връхъ се казва „Стражовецъ“! Слушайте, ще ви разпроя! Едно врѣме, когато Махалата е била много малка, идвали сж турци, та сж нападали българитѣ и сж имъ вземали добитѣка и хранитѣ и слѣдъ това сж избѣгвали. Тогава е било турско царство. Селото е било съвсѣмъ малко. Гледайте, черквата е била на срѣдата

*) Г-нъ Ангеловъ има къмъ статията си и една скица на селото Махалата, но по нѣяне на врѣме не можахме да пригвнимъ нуждното кжише.

на селото, а сега е останала най-накрая! Хората сж се съ-
тили тогава да оставят по единъ стражарь на този връхъ,
при дървото, та когато се зададатъ турцитѣ, стражарьтъ
изсвирвалъ силно съ една свирка, както тѣзи, съ които
свирятъ стражаритѣ, и всички хора сж излизали съ ноже-
ве и пушки да се биятъ съ турцитѣ. Всѣкога, когато по-
гледнете на баиря, ще видите, че стои стражарь. Затова и
баирьтъ се нарекълъ „Стражовецъ“. Хайде да го отбѣлѣ-
жимъ на таблитѣ си. Ще го отбѣлѣжимъ съ малки рѣзки.
Гледайте какъ азъ го начертахъ! Турете сега и крушата!

Ами онази махала, която се намира на югъ отъ „Стра-
жовецъ“, какъ се казва? И тя се казва „Стражовецъ“. Има
ли нѣкой ученикъ отъ васъ да живѣе въ онази маха-
ла? — Мария Тодорова II. Изъ кои улици минавашъ ти,
Марйо, когато отивашъ на училището? Хайде да начерта-
емъ оная улица, която минава отъ училището покрай ам-
булаторията и отива къдѣ „Стражовецъ“!

Сега да начертаемъ шосето! Я гледайте отъ къдѣ на-
къдѣ върви то? — Отъ изтокъ къмъ западъ. Него ще на-
чертаемъ съ двѣ черти. Кажете ми кои къщи сж най-
крайни по шосето? Отбѣлѣжете гдѣ е воденицата! А гдѣ
е моста на барата? Къдѣ се пада училището? А къщата
на дѣда попъ Спаса? Отбѣлѣжете къщата на Дундока.
Сега начертайте улицата, която върви на сѣверъ отъ шо-
сето, покрай Василъ Мариновъ, Тодоръ Балювъ Кокини
Върбини чакъ до края!

По тая улица има геранъ на едно мѣсто. — При То-
доръ Дишковъ, г-нъ учителю. Него ще отбѣлѣжите съ ед-
но малко търкалце. Като стигнемъ до циганитѣ, пѣтътъ се
раздѣля: ще начертаете само този, който отива къдѣ чер-
ковата! Отбѣлѣжете черквата съ кръстче и малко тръкол-
це, ето тъй!

Сега гледайте право на сѣверъ отъ училището! Коя
е тази махала отсрѣща, отъ лозарския пѣтъ на западъ до
къщата на Стоянъ Вълговъ? — Моновската махала. Начер-
тайте само лозарския пѣтъ! Ами тази махала, която почва
отъ лозарския пѣтъ на изтокъ до края на селото, какъ се
казва? — Тя се казва „Горнята махала“.

Сега ни остава да си начертаемъ на таблитѣ още двѣ
махали; кои сж тѣ? — Писаровската махала и „Кутеля“. Да
покаже нѣкой отъ гдѣ до къдѣ се простира „Писаров-
ската махала“! — Отъ шосето и Маринъ Литовъ право на-
къдѣ с. Писарово отъ двѣтъ страни на барата. А „Куте-
ля“? — Кутельтъ остава отъ сѣверната и сѣверозападната

страна на „Срѣдния връхъ“. Кждѣ на чертежа ще останатъ гробищата? — На сѣвероизточната страна на сѣщия връхъ.

(Ние се върнахме веднага въ училището и продължихме урока. Чертежътъ прѣчертахме отново на черната дѣска въ уголѣменъ видъ). Да ми каже нѣкой въ коя махала става най-много калъ? — „Машовица“ и „Кутеля“. А кждѣ е най-чисто? — „Стражовецъ“, „Моновската махала“ и „Горнята махала“.

Отъ гдѣ си носятъ вода за пиене хората, които живѣятъ въ „Машовица“? — Отъ „Махмутова геранъ“ и отъ „Хаджийския“. А стражовчене отъ гдѣ носятъ? — Отъ „Николовия геранъ“. Отъ тамъ носятъ и „Горнята махала“, а сѣщо и „Кутеля“. Нѣкой отъ „Кутеля“ носятъ и отъ „Докровския геранъ“. „Моновската махала“ носятъ отъ „Петровския геранъ“, а „Писаровската махала“ отъ „Кладенеца“ и отъ гераня на Стефанъ Пешовъ.

Много е лошо, че въ селото нѣма нито една чешма; кой се сѣща защо е лошо? (Тукъ напространно се излагатъ опасноститѣ отъ заболѣвания и епидемии, които могатъ да се появятъ въ селото отъ липсата на чешми).

Знаете ли, дѣца, отъ гдѣ може да се вземе вода да се направятъ чешми въ селото? Ще ви кажа. Нали помните, кога о ви водихъ миналата година на разходка въ „Хунята“? Тамъ има единъ геранъ. — Кръстюва геранъ. Той има 5 — 6 метра вода и е толкова плиткъ, щото може да се достигне съ ржка. Тая вода може да се доведе по кюнкове изъ селото и да се разпрѣдѣли по чешми.

Когато порастнете голѣми, вие трѣбва да искате да се направятъ много чешми въ селото, ако искате да бждете здрави. *„Добра и чиста водича, — здрава и мирна главица“.*



Violino Primo.

Зора се сива.

II

Слѣдъ обѣдъ бѣше. Очаквамъ съ жарко нетърпение да видя дали дѣцата самички ще ме запитатъ за моето ходене при тѣхния боленъ учителъ. Печалната сѣдба на Бай

Ивановия учителъ, като че обезпокои дѣцата. Щомъ влѣзохъ, и менъ удари въ очи една значителна промѣна въ класната атмосфера. Запитахъ нѣколко гласа:

— Ходи ли при нашия учителъ?

— Да... ходихъ.., печално отвърнахъ.

— Какво прави?

— Лежи и... се мъчи... за награна....

Непоносима тъга скова устата ми, та обориохъ глава на гърди въ скърбно мълчание...

Ръмтѣше на двора есененъ дъждъ, за да измие послѣднитѣ останки отъ веселитѣ лѣтни дни... самотно и печално гледа отсрѣщния балканъ, настрѣхналъ, полинѣлъ и замисленъ, като изневѣрена дѣвица. Желти посърнали листа съ послѣдния въздишка на блѣди — мъртвешки уста се прошаватъ съ тъжно овиснали клончета и лѣтятъ въ влажнитѣ обятия на земята... Да гледашъ стениящата и умирающата природа, слѣдъ като си станалъ отъ одъра на болния си другаръ — това значи да се потопишъ въ бездната на скърбта и меланхолията.

Но азъ не дойдохъ тукъ, за да мълча!

Тѣй трудно е положението ми, а не мога още да се овладѣя.

Отправихъ очи къмъ седмичната програма, но... тя... ехидно ми се надсмѣ и съвсѣмъ недружелюбно показа жбитѣ си. Та и друго биваше ли да очаквамъ? Не азъ ли я охулихъ, окарикурихъ тази наша хубостница?

Не азъ ли тѣй жестоко я осмѣхъ, тази ревнива старомома?

И не отъ любовъ обърнахъ очи азъ къмъ нея, а просто по навикъ.

Че толкова години ние само отъ нея сме очаквали, на нея се надѣвахме!

— Кажи ни, учителю, защо се бѣше уплашилъ Бай-Иванъ? помоли едно дѣте и започнаха настоявания.

Азъ безъ да ща пакъ се вгледахъ въ програмата: пѣне и гимнастика.

Добрѣ... добрѣ. рекохъ си, щомъ ти ни заповѣдашъ непрѣменно днесъ слѣдъ обѣдъ да пѣемъ и да играемъ, безъ да ни питатъ какво намъ се ще, то, вѣрвай ми, азъ ще ти попѣя, но не тѣй както ти си до днесъ слушала.

Взехъ стола и седнахъ между дѣцата, а тѣ се намѣстиха кой какъ можѣ.

— Когато Бай-Ивановиятъ учителъ излѣзетъ тѣженъ отъ училище, когато той се прости съ ученицитѣ си и поведе

съ двѣ ржѣ малкитѣ си дѣца . . , тогава, тогава . . . валѣше сжщо такъвв есененъ дъждъ . . . Черна калъ заринала земята, а пѣкъ желтитѣ окапали листа пицатѣ като пиленца, когато ги гони вѣтърътъ. Въ селото бѣше тихо, мъртво. Не се чува ни пѣсенъ отъ жѣтварка, ни звѣнъ отъ чиличани коси, нито овчарска свирня. Съ наведена глава и съ насълзени очи учителътъ крачеше изъ калѣта, а хубавитѣ му двѣ дѣчица се чудѣха, защо татко имъ приказва такива страшни думи и защо има сълзи на очитѣ му. Малкитѣ имъ главички още нищо не разбираха, но тѣ сѣщаха, че на тѣхния татко не е весело, не е добръ, за това тѣ яко се стискаха огъ сухитѣ ржѣ на учителя.

Учителътъ изморенъ и огриженъ се спрѣ срѣдъ пж-тя. Гърдитѣ му силно се надуваха . . , нѣщо пицѣше и свирѣше вжтрѣ.

— Татко . . , умори ли се ?, запита малката Вѣрка и се притисна до татка си.

Учителътъ се закашля силно . . . Отъ мжка и отъ болки очитѣ му още по вече се прѣпѣлниха съ сълзи.

— Защо плачешъ, татко ? Запита пакъ съ плачливъ гласъ Вѣрка.

— Какичко, страхъ ме . . . е . . . ! обади се четире годишния Любчо и се разплака. И татко имъ пакъ ги поведе мълчеливо . . .

Хбра се мѣркаха само тукъ тамъ изъ улицата: тѣ жално погледваха на болния учителъ и разплаканиѣ дѣца. Най-сетнѣ изморени, изкаляни влѣзоха въ дома си.

Тамъ ги посрѣщна учителѣвата жена. Горката жена, тя се разтрепера . . , сълзи рукнаха като градъ отъ очитѣ ѣ. Тя почна да дума нѣщо, но сълзитѣ я давѣха: и чу се само като хълчане клѣти . . . сирачета . . . милички рожби

— Не плачи, Марийо, продума . . съ твърдъ гласъ учителътъ.

— Пакъ ли на това училище ходи ? Още ли мжки ? Не ти ли стигнаха ? Тя плачешкомъ го прѣгърна . . . , сне шапката отъ глава му и го заведе въ стаята да почине . . .

Дъждътъ рѣмтѣше . . . , мъгли се спускаха отъ балкана . . , а далечъ нѣкждѣ куче жално на прокоба виеше . .

Въ кжщата на учителя се чуваше още дълго врѣме задавенъ плачъ . . .

Клѣтия учителъ, горка учителѣва жена . . , нещастни учителски дѣца . . . кой ли имъ даде това наказание ? Защо ли ги наказватъ ?

Учителѣтъ бѣше синѣ на добри и богати родители. Тѣ го обичаха и го гледаха съ неизказана любовь. Неговитѣ родители искаха да го изучатѣ, да го направятѣ офицерѣ, но той не искаше . . И стана учителѣ . . . , за да учи малкитѣ дѣца. Колко много ги обичаше той. . . ! . .

Сега учителѣтъ си спомни миналото . . , припомни си дѣтството, майка, баща. Той бѣше младѣ и здравѣ, а сега . . . боленѣ и бѣденѣ. . .

Искаше му се да си поприказва съ нѣкой отѣ другаритѣ, но всички бѣха далеко. Тогава той взе книга и моливѣ, та написа всичко, що го мѣчеше и му тежеше. . .

Азѣ се спрѣхѣ тукѣ. Ученицитѣ замислени и тѣжни мѣлчаха.

Сѣкашѣ сѣнката на „тѣхния“ боленѣ учителѣ витаеше вече изѣ стаята и смущаваше дѣтскитѣ души . . .

Като имахѣ прѣдвидѣ хубавата прощална учителска пѣсень на Андрейчина, като нагласихѣ всичко въ дѣтския разказѣ, азѣ прѣдставихѣ на дѣцата онова, що учителѣтъ написа въ книжката. . . На край бѣлѣжкитѣ на Вѣркиния татко се свѣршиха тѣй: „Сбогомѣ . . дѣца, сбогомѣ майко . . . Прощавай и ти малка птичко, що рано ме будѣше! Прощавайте всички . . , азѣ скоро ще умра“ . . ! !

Азѣ вжтрѣшно . . плачехѣ за своя другарѣ . . за всички ония страдалци, прѣснати изѣ всички краища на България, плачехѣ за себе си . . .

Ученицитѣ не ме гледаха, защото не можаха. . . Всички погледи бѣха заковани надолу. . .

Когато Бай Ивановиятъ учителѣ пишеше у дома си тия прощальни думи, когато неговата жена не знаеше какво да прави отѣ жалба и когато Вѣрка и Любчо хѣлцаха,—тогава ученицитѣ на училище, като бѣха останали самички, тѣжно си пѣха:

Учителѣ, зарадѣ нази

Какѣ се много трудишѣ ти. . . . !

Азѣ запѣхѣ. Въ дѣтскитѣ очи свѣтѣше кипналото вече желание да викнатѣ съ душа и сѣрдие да запѣятѣ пѣсеньта, съ която се благодари за многото грижи и мѣжи на учителя.

Но тѣ думитѣ незнаеха, затова жадно поглѣщаха всичко.

Станахъ, написахъ първия куплетъ на черната дъска и пакъ запѣхъ.

Написахъ и втория. . . .

Слѣдъ малко ние всички пѣхме съ благоговение и най-искрена тѣга, като мислено молѣхме „нашия учителъ“ да прости жестоко сърдието ни, да чуе молбата ни!

Тържествено и печално кѣнѣше стаята отъ благодарствения нашъ химнъ. Ние днесъ пѣхме и се смирихме прѣдъ грижитъ и страданията на „учителя.“

„Учителю, зарадъ нази . . . , какъ се много трудишъ ти !!!“—носѣше се нашата пѣсень отъ устата. . . . изъ дълбочинитъ на сърдцето.

„Учителю, зарадъ нази, какъ се много мжчешъ ти“ . . . !!!

Никога тия думи не сж излизали отъ дѣтски уста съ такова чувства и самозабрава, никога класната стая не е чувала такава хвалебна пѣсень, бликнала отъ незабвнатитъ положени на невинната дѣтска душа. Да, ние пѣхме, защото цѣлото наше сжщество искаше това, защото музиката се яви изразителка на *незбържано настроение*.

Това бѣ часъ по пѣне, но не *зарѣжано* и натрапено ! . .

Крача бавно съ зарѣянъ погледъ къмъ земята, която мълчи въ лоши прѣдчувствия за тежка зима. Есенята съ пожелтелитъ си листа и трѣви ме кара да мисля за желти свѣщи съ жълти пламъчета край мъртвецъ, а тежкия въздухъ сѣкашъ е напоенъ съ таманъ. Мълчаливо и страховотно като опустялъ храмъ.

Отивамъ при болния си другаръ. Какво може да мисли човѣкъ въ такова врѣме? Да, есенното небе тежи надъ земята, азъ тѣпча по глуха самотна улица, стѣпкитъ глѣхнатъ въ калъ и пустота и самъ крача съ увиснала глава къмъ дома на „болния учителъ“, къмъ болничния одѣръ. ! . . .

И той бѣше младъ, здравъ, съ пламени чувства и гореща кръвъ. . . ; и той бѣше съ вѣра—крѣпка, съ надежди—златни, съ мечти—крилати; и той бѣше народенъ труженикъ, дѣте на бѣдни родители . . и той бѣ *човекъ*. . . !

А днесъ съ неизцѣрима рана на гърди, съ смразено отровена кръвъ. . . , съ помѣтенъ мозъкъ . . , чака день, слѣдъ день, часъ слѣдъ часъ горчиния неизбѣженъ край. О, незавидна учителюва участъ! Чудно е какъ до сега не се е явилъ нѣкой отъ почитенитъ наши наставници, за да ти каже, че ти, учителю, не бива, не смѣешъ да мрешъ безъ метода!

Разбира се, цѣлиятъ ти животъ бѣ погълнатъ отъ учебни пѣтица и учебни форми, програми и планове; ти говорѣше по методи, ходѣше и гледаше пакъ по методи, защото така изисквало обучението, така глаголи „научната.“ Е, добръ, когато вслѣко си вършелъ по военно—училищни методи и правилници, то ти какъ смѣешъ да мрешъ безъ методъ? . . !

Есенното небе тегне надъ земята, азъ вървя по глухата самотна улица. . . , стѣпките ми потъватъ безшумно въ пустотата . . , крача азъ къмъ дома на болния учителъ.

„Учителю, заради нази какъ се трудишъ ти“ . . . долитатъ печални звуци до слуха ми. Нѣгдѣ дѣцата пѣятъ новата пѣсень.

Колко много пѣтица ни отваря свободното художествено възпитание !

Особенъ родъ учени хора у насъ издигнаха гласъ, за да прѣдпазятъ учителя отъ „наркотизиране“ . . . Нека учителството имъ въздаде десетократно за бащинскитѣ грижи. . . .

* * *

Минали бѣха 2—3 дня. .

Разказътъ на Бай Ивана ние подновихме. И тъй моя каруцаринъ разказваше: „Мина що мина, училището взе да пуště. . . .

Налудувахме се, наиграхме се. И то ни дотегна. „Единъ день чухме, даскальтъ умрѣлъ ! . . Събраха ни тамъ криво — лѣво въ школото, взехме цвѣта и свѣщи, нареди ни кехаята и ни поведе въ църква, та да изпратимъ даскала до вѣчното му жилище.

Влѣзохме въ тъмната каменна църква, а тя ехти, кандила мъждѣятъ, свѣщи блѣщукать. . . . А камбаната бие, ама не като другъ пѣтъ, а жално и такова . . . , какъ да го кажа. . . страшно, като човѣшки гласъ. . .

Не зная защо, менъ се искаше отъ една страна да видя умрѣлия си учителъ, а отъ друга страна голѣмъ страхъ ме душеше. Всички ученици приближиха и ние заобиколихме сандѣка . . . Гледамъ, една жена облѣчена до крака съ черни дрѣхи съ гласъ плачеше — и сѣ цѣлуваше, мъртветшкото лице. . . , шепнѣше му нѣщо на ухото . . , а двѣтъ учительови дѣца — Вѣрка и Любчо — се стискаха отъ роклята на майка си и пицѣха, облѣни въ сълзи.

Камбаната биеше още и треперѣше отъ жалба. . . . Много дѣца се заплакаха.

Върка и Любчо непрѣкъжстнато викаха: „Татко, татенце . . стани, молимъ ти се! . . Мамо . . майчице . . не плачи!“! . .

Когато всички хора бѣха се омълчали и майката на учителовитѣ дѣца съ сила задържаше плача и сълзитѣ си, тогава Любчо прострѣ малката си рѣчица къмъ мъртвия татко, улови сухата му рѣка и съ растреперано гласенце продума: „Таге . . стани вече . . да не плаче мама!“!

Тогава всички пакъ се разплакаха. Съ мене стана едно чудно и грозно нѣщо — устнитѣ се разтрепераха, устата засъхнаха, а краката ми цѣли се люлѣха, като въ трѣска.

Изведнажъ ми мина прѣзъ ума цѣлия училищенъ животъ: три години ходихъ да се уча при този учителъ, безъ да помисля нито веднажъ за него и за добринитѣ му; той искаше да ни направи добри и разбрани хора, трудѣше се и се грижеше по цѣли дни, а пъкъ азъ му отплащахъ само съ зло . . Всѣки день го оскърбявахме и ядосвахме, всѣки день тровѣхме живота му и сега ето!

Сѣ по-лоши и по-страшни мисли нахлуваха въ дѣтинската ми глава. Азъ гледахъ съ вчетворени очи ту учителя, ту сирачетата му, ту клѣтата вдовица. Не можахъ да си откъсна очитѣ, сѣкашъ бѣхъ омагьосанъ. . . .

Камбаната почна да бучи, да реве, ушитѣ ми писнаха: . . Може и камбаната да не е била, защото при влизането въ църква тя прѣстава . . , но нѣщо сѣ бучеше въ ушитѣ ми. Очитѣ ми почнаха да се замръжватъ.

Гледамъ: черната жена поведе двѣтѣ дѣца и трѣгна срѣщу мене; мъртвиятъ учителъ се изправи отъ гробния сандѣкъ, всички кандила и свѣщи изгаснаха.

Двѣтѣ учителови дѣца ме уловиха за рѣцѣ и почнаха да викатъ съ силенъ гласъ: „О, зло и неблагодарно момче! ти и твоитѣ другари направихте да умре нашия татко; ти отрови нашия добъръ татко, ти направи насъ клѣти сирачета, а мама нещастна вдовица. Така ли трѣбваше да отплащате на своя учителъ? Нека душата на твоя учителъ ти се явява всѣка нощъ, нека сѣнката на нашия татко да те гони денъ и ноще и твоята зла душа да не види почивка и радостъ! О, зло и неблагодарно момче! Сетнѣ всички се хвърлиха върху менъ, азъ изпищѣхъ като лудъ и паднахъ на църковния камененъ подъ . . Другото . . не зная . . нищо не помня . .

Когато се свѣстихъ . . у дома . . , казаха ми, че се изминали петъ деня . . Тогава заболяхъ отъ огнища . .

Ехъ, даскале, не зная какво стана тогава, да ли сър-

дцето нѣщо се поврѣди или мозъкътъ ми се разбърка, ама, като чуя да бие камбана за смъртъ, изтрѣпвамъ цѣлъ, косата ми настрѣхва.“

Щомъ свърши Бай-Иванъ историята си и селската крѣпча свѣтна на двацетъ крачки прѣдъ насъ . . .

Тамъ спяхме . . . И вече не съмъ видѣлъ Бай-Ивана. . .

— Хмм . . . ! вижте защо се плашѣлъ той ! тихичко и сериозно продума Стефанъ, едно дълбокомислено дѣте, което най-много настояваше да чуе, защо Бай-Иванъ се уплаши отъ една камбана.

— Който е гузень, тѣй се плаши ! — обади се друго.

— Той аслж си знае кабахатя, че въ църквата отъ срамъ му припаднало.

Дѣцата критикуваха, осжждаха и съжالياваха. . . .

Трѣгнахъ да си отивамъ.

— Господинъ учителю ! — викна една ученичка, като мигаше усилено, за да скрие смущението си, — ще отидешъ ли пакъ при нашия учителъ. . . . ?

— Ще отида. . . .

— Какво ще му кажешъ ? запита другъ ученикъ съ опечалено и загрижено лице.

Азъ веднага съобразихъ отговора и кратко отвърнахъ.

— Нищо ! . . . ще му кажа, че сте го забравили. . . .

Като казахъ това, азъ се избърнахъ и се сторихъ, че не ме интересува. Гледахъ какъ много отъ дѣцата си захапахъ прѣститѣ и устнитѣ. Жалость ги бѣ обхващала, освѣнъ това и мисль нѣкаква ги мжчеше. Късно поникнали нежностъ и разкаяние смущаваха душитѣ на тия малки човѣчета.

Дѣцата искаха да кажатъ нѣщо, но не можеха !

Първото дѣте пакъ продума : „Кажи му учителю кажи му не му казвай дѣто сме го . . заб азъ азъ“

Ученичката силно се заподѣма и заплака. . .

„Пенка плаче“ ! ! . . чу се шепотъ изъ стаята.

„Защо, защо плаче“ ! питаха се.

„Домжнѣло ѝ“ . . . „Защо ?“

— Защо ?

— Домжнѣло ѝ . . , дожалѣло ѝ за Бай-Ивановия учителъ . . , умрѣлия . . .

— Не, не . . за нашия учителъ.

Шепотътъ между дѣцата стана тихъ и потаенъ . .

— Че какво . . ?

— И той щѣлъ да умре . . . !

— И той ли? Да умре . . . ?

* * *

Голѣмото училищно здание бѣ опустѣло. Свирѣпа буря яростно съскаше отвѣнъ, а праздното здание кѣнтѣше и оккаше подъ лудия напѣнъ на пощурѣлата буря. Разигралата се стихия гонѣше кого дѣ стигне по пѣтищата и по кѣра. Прѣди малко тука палуваха 400 малки човѣчета и всичко имаше другъ изгледъ, а сега самотията, пустотата и страшното мълчание сѣкашъ никога не сж смущавани и нарушавани.

Въ тъмния дългъ коридоръ дочухъ нѣщо като сподавенъ, истериченъ плачъ.

„Вѣтрѣтъ стѣне и завива“, рекохъ си . . . Слѣдъ малко ясно чухъ хълцане . . . , ридание. Кой ли е? Запжтихъ се тихичко къмъ най-отдалечната стая, надникнахъ—тя, другарката ми, любимката на моя милъ приятель, чудно хубавата Мария, разумната скромна дѣвойка плачеше като дѣте. Защо ли? Да ли не него и тя оплакваше? Да ли не своята тригодишна идеална любовъ оплакваше и погрѣбваше тя?

Косата паднала въ безпорядѣкъ на масата . . , лицето притиснато съ рѣдъ, глава сложена на масата, а младата дѣтска чиста снага на Мария се друсаше отъ буенъ нездържанъ вече плачъ . . .

— Какво е това отъ тебе, Марийо?! кратко я смѣмрахъ азъ, като се спрѣхъ задъ гърба ѝ.

Тя се стрѣсна . . , скочи и впери червенитѣ си очи въ мене . . и сетѣ пакъ се трѣсна и зарови глава
Азъ не знаехъ какво да ѝ кажа. Да кажа, че не трѣбва да плаче, че не бива, че не заслужава и пр. и пр. Не! Не! Азъ самъ искахъ да плача, но скърбѣта у мене винаги е суха и нѣма, за това тѣй много и бърже ме сломява. Не! плачи, ридай и проклинай, злочеста дѣвойко! Плачи за него, пролѣй горещитѣ си момински сълзи върху учительовата зла участъ! Оплаквай изгубената младостъ, разбититѣ мечти, погребената чиста любовъ! Оплачи скѣпата загуба . . . , оплачи себе си . . , мене, всички насъ даскали, избутани и изхвърлени отъ хората и Господа!! Но прѣзъ горчивитѣ сълзи, задъ призрака на грозната наша участъ азъ вече съзирамъ . . . нѣгдѣ далечъ „зора се сипва“

— Ахъ моля ти се . . . , думай му . . . , убѣди го, нека отиде въ Троянъ!

Съ подземане и безъ да вдигне глава, рече тя

— Кждѣ? Я се изправи! . . . помолихъ азъ. Тя се укроти, въздъхна, обърса съ кърпичка сълзитѣ си.

— Нека отиде въ Троянъ въ санаториума!

— Да, наистина . . . , може би, ще му помогнатъ , слисано отвърнахъ

— Азъ чухъ чудни невѣроятни нѣща за този санаториумъ, заговори Мария бърже и трѣскаво. Всички, които сж отишли тамъ, сѣ сж намѣрили полза Нека, думай му! . . .

— Разбира се , азъ ще му говоря , но защо ти сама не

Тя ме прѣсѣче.

— О, не! Какъ ще му кажа подобно нѣщо! Че азъ отъ пжтнитѣ врата още ще се разрева — като Не, не мога

Ние излѣзохме бурята бѣ стихнала.

Азъ отидохъ при другаря си

* * *

Есенното посивѣло небе тегне надъ омърлушената земя, стжпкитѣ ни потѣватъ въ бездна отъ тжга и глохота, крача азъ въ скръбна залисия . . . , сѣнката на Мария се движи слѣдъ мене , ние се връщаме и мълчиме Колко е тжжно . . . , грозно! . . . Единъ слѣдъ другъ долитатъ стонове и умиратъ . . . азъ скитамъ като изгонена и заблудена душа . . . , сѣнката на Мария тайнствено стжпя въ петитѣ ми Ние се връщаме . . . , ние мълчиме Животъ! ! Едни отиватъ, други се връщатъ . . . , нѣкои се скитатъ безъ цѣль

Лжчитѣ се прѣчупватъ, кога минаватъ отъ една срѣда въ друга, казва физиката. Ето и азъ влизамъ отъ живота въ училището — отъ една срѣда въ друга. Съ мене, съ всички става прѣчупване нѣколко пжти на день. Колкото пжти влѣземе и излѣземе отъ училището, толкова пжти се прѣобразяваме „За въ училище“ всѣки възпитателъ си има особенъ говоръ, обръщения, маниери, чувства и мисли, дори и облѣкло.

Прѣкращемъ ли прага, веднага мѣтаме другата мантия, изтърсваме праха отъ обущата си и живѣемъ . . . съ . . . хората. Нещастно училище, трижъ по-нещастни дѣца! . . .

Когато влѣзохме, звѣнецътъ биеше вече за „въ часъ“, а за закъснението си получихме бѣлѣжка отъ главния у-ль.

Слѣдва.

Основаване на първото българско царство.

(Лекция за III отд.)

Първи часъ.

Въ миналитѣ уроци по история видѣхме, че тукъ, по нашитѣ мѣста въ най-старо врѣме сж живѣли тракийцитѣ и подиръ тѣхъ дошли славянитѣ. Старитѣ българи пъкъ въ него врѣме сж живѣли далечъ отъ сегашното ни отечество — въ Русия.

Сега ще видимъ, на какво мѣсто въ Русия сж живѣли тогава старитѣ българи и какъ сж дошли тукъ, по нашитѣ мѣста.

Разработка. 1. Прѣди 1300 години старитѣ българи сж живѣли между двѣ голѣми рѣки въ Русия. Ето азъ ще ги начъртая. (Учителътъ начъртава рѣкитѣ Донъ и Волга, заедно съ моретата, въ които тѣ се втичатъ). По-голѣмата отъ тия двѣ рѣки се казва Волга, а по-малката — Донъ. Посочете коя е Волга, а коя — Донъ! Записватъ се имената имъ. Казахме, че българитѣ сж живѣли между тия двѣ рѣки. Отъ това може да познаете самото мѣсто; посочете го! Единъ ученикъ посочва мѣстото, дѣто сж живѣли българитѣ. Да, на това мѣсто сж живѣли първитѣ, най-старитѣ българи. Това е било тѣхното отечество и се казвало *Бѣла България*. Изпълва се мѣстото съ бѣла боя (тебеширь) и се записва името („Бѣла България“).

Въ Бѣла България старитѣ българи не сж живѣли дълго врѣме. Ние чухме по-рано, че тѣ постоянно скитали отъ едно мѣсто на друго и дѣто харесали, тамъ оставали да живѣятъ. Слѣдъ като живѣли около 30 години въ Бѣла България, дигатъ се единъ день и отиватъ къмъ сѣверъ. Посочете на кждѣ? (ученикъ излиза и посочва на чъртежа на кждѣ сж тръгнали). Да, тѣ прѣминали рѣката . . . Волга . . . и се заселили ей на това мѣсто. Това имъ отечество се казва Черна България. Тѣ направиха сжщото, както и Аврамъ. Първото отечество на Аврама се

казваше Месопотамия и то бѣше между 2 рѣки, а второто му отечество? — Ханаанъ. А какъ именувахме първото отечество на старитѣ българи и какъ второто? — Първото е Бѣла България, второто — Черна България.

Какъвъ надписъ да дадемъ на това, което говорихме сега за старитѣ българи? Българитѣ въ Русия. Между Донъ и Волга. Първото отечество на старитѣ българи . . . и пр. Избира се единъ отъ тѣхъ:

Надписъ: Между Донъ и Волга.

2. Въ Черна България старитѣ българи имаха 5 господари. Какво разбирате, като кажемъ „имаха петъ господари?“ — Че сж имали петъ царе. Но дали въ едно и сжщо врѣме сж управлявали и петѣтъ царе? — Не. Тѣ сж имали винаги по единъ царь. Първиятъ като умрѣлъ, дошълъ вториятъ. И той като умрѣлъ, дошълъ третиятъ . . . и т. н. Най послѣ дошълъ петиятъ имъ царь. Той се казвалъ *Кубратъ*. Ще запомнимъ само неговото име. (Записва се).

Кубратъ управлявалъ дълго врѣме. Когато приближило врѣме да умира, той повикалъ петимата си синове, за да имъ даде послѣдния си бащински съвѣтъ. Остарѣлъ, побѣлѣлъ, едва се държи на краката си, Кубратъ влѣзълъ въ приемния си салонъ, седналъ на царския си столъ, синоветѣ му се наредили наоколо и той започналъ: „Мили синове, азъ се чувствувамъ вече много слабъ. Краката ми, рждѣтъ ми не държатъ. Чувствувамъ, че скоро ще се отдѣля отъ свѣта. Прѣди да се отдѣля отъ васъ, искамъ да ви дамъ послѣдния си бащински съвѣтъ. Азъ не мога много да говоря. Ще направя само единъ опитъ. Нека най-малкиятъ отъ васъ отиде вѣнка, да събере 20 — 30 прѣчки, да ги свърже въ едно снопче и да ми ги донесе“.

Най-малкиятъ отъ братята изпълнилъ веднага заповѣдта на стария си баща. Какво направилъ той? — Отишелъ вѣнка, събралъ 20 — 30 прѣчки, свързалъ ги добръ за двата края и ги донесълъ на татка си. — За какво ли е този снопъ прѣчки на Кубрата? Какво ли ще прави съ тѣхъ? — Не. Слушайте по-нататъкъ: Кубратъ взелъ снопа прѣчки и продължилъ: „Ето този снопъ прѣчки! Опитайте се единъ по единъ, дали ще можете да го прѣчупите!“ И синоветѣ тръгнаха по редъ. Какво направиха? — Първиятъ, най-големиятъ, взе снопчето, опита се да го прѣчупи, не можа. То бѣше много здраво. Опита се и вториятъ, и той не можа. И третиятъ, и четвъртиятъ, и петиятъ се опитаха, и тѣ не можахъ нищо да сторятъ. — Синоветѣ се наредиха по мѣстата си. Кубратъ пое пакъ снопчето, развър-

за го, разпръсна пръчките и каза: „Опитайте сега!“ Синоветъ му се наведоха, взеха по нѣколко пръчки и една по една бѣже ги начупиха. „Сега е лесно, татко, каза най-големиятъ отъ тѣхъ. Когато пръчките сж по една и най-слабиятъ човѣкъ може да ги прѣчупи, но когато сж свързани на снопче, тогава никой, даже и най-силниятъ, не може да ги прѣчупи“.

Съ това опитътъ на Кубрата се свърши.

Какво ли искаше да каже той съ тоя опитъ? — Да, той каза най-послѣ: „Свързанитъ пръчки на снопче, никой не може да прѣчупи. Когато тѣ сж една по една, всѣкой, даже най-слабиятъ може да ги прѣчупи на нѣколко парчета. Сжщото ще се случи и съ васъ, мили синове! Ако вие живѣете заедно и си помагате единъ другъ, ще бъдете силни както . . . снопчето пръчки . . . и никой не ще може да ви вземе царството. Почнете ли да се карате, раздѣлите ли си царството и не си помагате единъ другъ, тогава ще се случи сжщото, както съ развързанитъ пръчки — и най-слабиятъ царъ ще ви побѣди и ще ви вземе царството.

Ще изпълнимъ думитъ ти, татко! казаха синоветъ на Кубрата, поклониха се и излѣзоха.

Какъвъ надписъ ще дадемъ на тази частъ отъ урока? — Кубратъ. Опитътъ съ пръчките. Бащиниятъ съвѣтъ. Смъртта на Кубрата . . . и пр.

Надписъ. Снопътъ пръчки.

Обяснение. И тъй, този часъ научихме двѣ нѣща за старитъ българи. Озаглавихме ги съ два надписа. Кажето ги!

1. Между Донъ и Волга.

2. Снопътъ пръчки.

Като видимъ първия надписъ, веднага си спомнуваме кое е било първото отечество на старитъ българи и послѣ кждѣ сж се прѣселили. А като видимъ втория надписъ! Тогава си спомнуваме за царството на старитъ българи въ Черна България, най-много за Кубрата и съвѣта, който той е далъ на синоветъ си, прѣди да умре.

Да разкаже нѣкой за тия два надписа. Ученикъ разказва. Може да се прѣкъсне до нѣкъдѣ и другъ да продължи.

Цѣль за идния урокъ. Втори пѣтъ ще видимъ, какво е станало по нататѣкъ съ Кубрата и синоветъ му.

* * *

Втори часъ.

Миналиятъ пѣтъ видѣхме кждѣ сж живѣли старитъ

българи и какъвъ е билъ послѣдниятъ съвѣтъ на Кубрата.

Сега ще чуемъ дали Кубратовитѣ синове изпълниха обѣщанието, което дадоха на баща си и какво става по-нататкъ съ тѣхъ.

Разработка. 3. Какво бѣше тѣхното обѣщание? — Че ще живѣятъ сговорно, нѣма да се каратъ и нѣма да си дѣлятъ царството. — Да, но тѣ съвсѣмъ не изпълниха бащиния си съвѣтъ. Какво сж направили тогава? — Почнали да се каратъ, раздѣлили си бащиното царство. — Веднага слѣдъ смъртта на баща си, тѣ почнали да се каратъ, сжщо както овчаритѣ на Аврама и Лота. Овчаритѣ на Аврама и Лота се караха за ливадитѣ. А синоветѣ на Кубрата за какво ли се карали? — За бащиното си царство. — Не. Тѣ се карали за управлението. Всѣкой отъ тѣхъ искалъ да стане царь. Аврамъ и Лотъ туриха край на караницата между овчаритѣ, като се раздѣлиха единъ отъ другъ. Лотъ отиде да живѣе въ Содомъ, а Аврамъ? — Въ Хебромъ. А какъ се турилъ край на караницата между Кубратовитѣ синове? — Пакъ съ раздѣляне. — Да. Най-голѣмиятъ отъ тѣхъ казалъ: „Братя, дѣто ще се караме постоянно, по-добрѣ е да си раздѣлимъ царството на 5 равни части и всѣкой да управлява своята часть! — Братията се съгласили. И какво? — Раздѣлиха бащиното си царство.

Надписъ. Раздѣляне на Кубратовото царство.

4. Всичкитѣ братя не останаха да живѣятъ въ Черна България. Тамъ остана само най-голѣмиятъ. Другитѣ се разпрѣснаха на разни страни. Вториятъ братъ миналъ прѣзъ Бѣла България, спусналъ се по на югъ, миналъ прѣзъ р. Донъ и се посѣлили тамъ съ дружината си. Четвъртиятъ и петиятъ отишли съвсѣмъ на далечъ отъ отечеството си. Остава да видимъ сега какво е направилъ третиятъ Кубратовъ синъ. Той се казвалъ *Аспарухъ*. (Записва се това име).

И Аспарухъ не останалъ въ Черна България. Единъ день той събралъ цѣлата си дружина и казалъ на хората си:

„Дружина вѣрна, зговорна,
Дотегнало ми й, дружино,
Да ходимъ да се скитаме
По тѣзи пусти полета,
По тѣзи голи равнини.
Дошѣло ми се й, дружино,
Да имамъ земя хубава,
Съ гори, планини високи,

Съ долини райски градини
И съ бистри води студени.
Кажете, братя, да чуя
Между васъ юнаци има ли
Да тръгнатъ, съ менъ да дойдатъ,
Да търсимъ земя хубава?“

Какво е искалъ да каже Аспарухъ съ тия думи? Искалъ да отидатъ да търсятъ друга земя да се поселятъ. Да. Отъ думитъ му се вижда, че земята въ Черна България никакъ не му харесва. Защо не? — Била пуста, нѣмало гори, градини и хубави, студени води. А той каква земя искалъ да има? — Да има гори, високи планини, хубави градини, красиви долини и бистри води студени. И най-послѣ какво казалъ? Кажете, братя, да чуя, има ли между васъ юнаци, да тръгнатъ съ менъ, да търсимъ земя хубава?

И на дружината му било омръзнало да се скита по пуститъ полета въ Черна България. Всички щомъ чули думитъ на храбрия главатаръ Аспаруха, орадвани отговорили въ единъ гласъ:

„Добрѣ си мислилъ, намислилъ,
Добрѣ ни, княже, говоришъ.
Води ни! Всички сме съ тебе:
Да тръгнемъ отъ тукъ да идемъ
Да търсимъ земя хубава“.

Какво е искала да каже дружината съ тия думи? — Че е била съгласна да отидатъ да търсятъ друга земя.

Надписъ. Аспарухъ пита дружината.

5. Аспарухъ като видѣ, че дружината му е съгласна съ него, издалъ веднага заповѣдъ да се приготвятъ за пѣтъ. И какво направиха тѣ? — Всички почнаха да стѣгатъ конетѣ си, да си приготвятъ храна. — Да. Мжжетъ съ радостъ осѣдлаха конетѣ си. Женитѣ стѣгнаха дѣцата, събраха дѣцъ покъщнина имали. Какво е това „покъщнина“? — Каквото иматъ въ къщи. Всички се радваха. Само старитѣ бабички се разплакали. Защо ли? — Било имъ мило за отечеството имъ.

Въ кжсо врѣме било всичко готово. Конетѣ наредени по 4 наредъ силно зацвилюха, колата стоятъ вече впрѣгнати. Въ тѣхъ натовариха багажа. Качиха се женитѣ и дѣцата. Аспарухъ изкомандува и цѣлата дружина потегли къмъ юго-западъ. — Посочете на кждѣ! (Единъ ученикъъ посочва на чъртежа). Слѣдъ нѣколко дни стигнаха до южната граница на Черна България, до рѣката Волга. Прѣминаха я,

навлѣзоха въ Бѣла България. Слѣдъ дълго пътуване прѣминаха и нея, стигнаха до р. Донъ, дойдоха въ земята, дѣто се засели вториятъ Кубратовъ синъ. Прѣминаха прѣзъ неговото огечѣство, дойдоха до една голѣма рѣка. Ето я! (Начѣртава се). Тя се казва р. Днестъръ. Прѣминаха и нея и се заселиха тамъ — между Днестъръ и р. Дунавъ. Ето ще начѣртая и Дунава. (Начѣртава се Дунава по продължението му до гр. Видинъ). Ей на това мѣсто се посѣли Аспаруховата дружина. (Изпълва се съ тебеширъ). Посочете границитѣ на Аспаруховото царство! (Единъ ученикъ отива при таблата и посочва: на югъ — р. Дунавъ, на изтокъ — Черно морѣ, на сѣвороизтокъ — Днестъръ, на западъ — Русия. — Това мѣсто прилича на едно жгълче, затова старитѣ българи сж го наричали *Онгъла*. (Записва се). И тѣй, видѣхме какъ Аспаруховата дружина дойде отъ Черна България въ Онгъла.

Надписъ. Отъ Черна България до Онгъла.

6. Аспаруховата дружина не живѣла дълго врѣме въ Онгъла. Аспарухъ слушалъ много пѣти, че на югъ отъ Дунава, по тия мѣста, дѣто ние сега живѣемъ, било много по-хубаво за живѣене: имало голѣми пространи гори, хубави паши и чиста балканска вода. Искало му се да прѣмине съ дружината си Дунава, за да се засели тукъ. Но понапрѣдъ искалъ да знае дали тукашнитѣ хора сж силни и дали лесно ще може да ги побѣди. Кои бѣха въ него врѣме тукъ, по нашитѣ мѣста? — Славянитѣ. Какви сж били славянитѣ тогава, Аспарухъ узна много лесно. Какъ? — Прати хора при славянитѣ и тѣ видѣха, до колко тѣ сж силни. — Да. Той прати пратеници въ отечеството на славянитѣ, за да ги изпитатъ колко силни сж и какви мѣста иматъ. Пратеницитѣ се върнаха и му разказватъ. Вие може да прѣдположите какво сж му разказвали. — Че селянитѣ иматъ хубава земя, че сж добри, но живѣятъ на племена и за това сж много слаби. Това зарадва Аспаруха. Слѣдъ като прѣживѣха въ Онгъла 10 години, въ 679 година, Аспарухъ поведе дружината си на югъ. Минаха Дунава. Навлѣзоха въ Добруджа. Тамъ живѣеше едно славянско племе. Аспарухъ го побѣди много лесно. (Отбѣлѣзва се кждѣ е Добруджа). Слѣдъ това отиде по-нататкъ и побѣди още 7 други славянски племена. Въ тази земя сж влизали сегашнитѣ градове — Силистра, Русе, Варна, Шуменъ и Търново. (Отбѣлѣзватъ се на чъртежа). Той съедини всичкитѣ племена наедно и обра-

зува едно силно царство. Това царство се нарича *първото българско царство*.

И тъй, Аспарухъ е основателятъ на първото българско царство. Какво ще каже „основателъ на първото бълг. царство“? Той го е основалъ. Той е първиятъ български царь.

Надписъ. Първото българско царство.

Съобщение. Този часъ научихме още 4 части отъ урока за старитѣ българи: 3, 4, 5 и 6. Прочетете ги:

3. Раздѣляне на Кубратовото царство.

4. Аспарухъ пита дружината.

5. Отъ Черна България до Онгълъ.

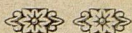
6. Първото българско царство.

Да си разкажемъ за тия 4 надписа. Разкажете за раздѣлянето на Кубратовото царство. (Единъ ученикъ разказва). Другъ да разкаже за надписа „Аспарухъ пита дружината“ и т. н.

Всички тия 6 надписа разказватъ все за първото българско царство, именно, какъ то се основа, затова на цѣлия урокъ ще дадемъ единъ общъ надписъ. Какъвъ? *Основаването на първото българско царство.*

(Записва се надъ шесттъ надписи)

Цѣль за идния урокъ. Идущиятъ пѣтъ ще разкажемъ всичко за основаване на първото българско царство и ще видимъ, какво е станало съ славянскитѣ племена, които Аспарухъ побѣди.



К. Рачевъ.

Употрѣбата на натурални прѣдмети, моделу и релефи при обучението по роудиновѣдѣние.

Въ сегашно врѣме едва ли има нужда да се доказва необходимостта отъ нагледностъ при обучението. При все че теоритично никой не отрича това, обаче, на практика географскитѣ пособия рѣдко се употрѣбаватъ. По тая причина ние накратко ще изтъкнемъ значението и употрѣбата на натуралнитѣ прѣдмети, модели и релефи при обучението по роудиновѣдѣние.

Натурални прѣдмети. Подъ това име се разбиратъ прѣдмети изъ областъта на минералното царство, флората и фауната. Отдѣлнитѣ обекти при родиновѣдѣнието, когато немогатъ да се наблюдаватъ на самото мѣсто, ако е възможно и удобно, се показватъ на ученицитѣ въ натураленъ видъ. Това се прави съ единствената цѣль, щото ученицитѣ да могатъ да си съставятъ колкото е възможно поясна прѣдстава за тѣхъ.

Модели. Подъ името модель трѣбва да разбираме пластично изображение на отдѣленъ географски обектъ, като планина, долина и др. Като пособия по родиновѣдѣние сж нужни само такива модели, които прѣдставятъ само тия географски обекти, които не можемъ да наблюдаваме непосредствено въ родината, пъкъ отъ друга страна ни сж нуждни за по-нататѣшното обучение.

Дидактичното значение на моделитѣ се състои въ това, че тѣ даватъ и тритѣ измѣрения — дължината, височината и широчината на обектитѣ, а това безъ съмнѣние е по нагледно, отколкото изображенията на плоскостъ. Нагледността се увеличава още повече, ако модела е цѣлесъобразно боядисанъ.

Релефи. Релефътъ е пластично изображение на голѣма или малка частъ отъ земната повърхнина, която се състои отъ нѣколко географски елементи съвкупно; наприкладъ, планинска областъ съ езера, рѣки и пр.

Дидактичното значение на релефитѣ е сжщото, каквото и на моделитѣ.

Има много обстоятелства, които бъркатъ за широкото разпространение на моделитѣ и релефитѣ. Прѣди всичко тѣ сж твърдѣ скжпи, по която причина гледатъ да ги приготвятъ колкото се може въ по-малкъ масштабъ. Стремѣжътъ да изобразимъ релефно, колкото се може по-голѣма частъ отъ земната повърхнина въ по-малкъ масштабъ на свой редъ прѣдставя голѣмо неудобство, което е въ врѣда на самия релефъ. Едно отъ измѣренията — височината, наприкладъ, на планина по необходимостъ се изобразява на релефа въ твърдѣ уголъменъ масштабъ, сравнително съ другитѣ двѣ измѣрения; така щото релефътъ докарва въ ума на ученика невѣрни прѣдстави досежно взаимоотношенията между географскитѣ елементи, изобразени на него.

Поради всички тия обстоятелства има авторитетна партия отъ педагози — географи, които твърдѣ намаляватъ дидактичното значение на релефа. Къмъ тази партия принадлежи и извѣстния професоръ *Леманъ*.

Има, обаче, и такива педагози, които въ прѣувеличениа масщабъ за височината на релефа не виждатъ прѣпятствие за необходимостта и цѣлесобразността отъ употребя на релефнитѣ карти при обучението. Такива сж: *Яриѹ* и *Клауснитцеръ*. Тѣ обръщатъ внимание на това, че изображението на земната поврѣхнина върху плоскостъ помалко съотвѣтствува на дѣйствителността, отколкото релефа, обаче, никой не отрича дидактичното значение на картитѣ. При това и при наблюдението на географскитѣ обекти въ натура височината имъ сравнително съ хоризонталното имъ протежание ни се показва твърдѣ значителна, отколкото е въ дѣйствителностъ. „Ако стоимъ прѣдъ една планина, казва Клауснитцеръ, то не ни дохажда и на умъ да сравняваме височината ѣ съ общата голѣмина на областта, къмъ която тя принадлежи или съ цѣлата земна поврѣхнина. При първия погледъ на планината ние сме даже неспособни къмъ подобна отвлечена мисль. Ако сравняваме височината на планината съ хоризонталната равнина въ прѣдѣлитѣ на нашия кръгъ на зрѣнието, то въ дѣйствителностъ планината ще ни се прѣдстави въ по-голѣмъ масщабъ, отколкото е сравнително съ общата поврѣхностъ на страната. Отъ това слѣдва, че ако въ релефа за изображаване вертикалното разчленение се употребѣи твърдѣ голѣмъ масщабъ, отколкото за хоризонталното, то ученикътъ ни ще получи отъ това картини, противорѣчащи на дѣйствителността“. Това мнѣние на почетния педагогъ трѣбва да се признае за справедливо само въ тоя случай, ако въ училището се употребятъ стѣнни релефи, които ученицитѣ ще разглеждатъ отъ извѣстно разстояние. Въ този случай изчезва несъразмѣрността между вертикалното и хоризонталното измѣрение.

Въ всѣки случай очевидно е, че употребата на релефитѣ е придружено съ много неудобства. За да избѣгнемъ нѣкои отъ тѣхъ, трѣбва да приемемъ съвѣта на Трунка, който съвѣтва да се употребятъ само тия релефи, които изобразяватъ малка частъ отъ земната поврѣхнина. Впрочемъ, релефитѣ сж толкова скжпи, че само въ рѣдки случаи, и то при благоприятни условия, могатъ да ги иматъ нѣкои училища. По всички казани по-горѣ причини най-добрѣ е учителитѣ да приготвятъ и си служатъ съ пѣсѣчни релефи. Може ли учителя да създаде релефъ прѣдъ ученишкитѣ очи? На този въпросъ слѣдва да се отговори утвърдително. И наистина, релефътъ, който тѣй да се каже, израства прѣдъ ученицитѣ, прѣкрасно се запечатва въ тѣхъ

ната паметъ. Учителътъ приготвя своя релефъ отъ влаженъ пѣськъ въ сандѣкъ. Учителътъ разказва, напримѣръ, за планинска верига и долина и веднага ги изобразява, слѣдъ това ги унищожава да създаде нови форми. Отъ дълга практика той свиква да работи бързо и чисто. Не е безполезно и ученицитѣ да иматъ сандѣчета съ пѣськъ и да наподобяватъ пѣсьчните релефи на учителя.

Ако у насъ сумитѣ, които се отпускатъ за учебни пособия, се употрѣбяха разумно и планомѣрно, ние до сега щѣхме да имаме твърдѣ цѣлесъобразни пособия не само по географія, но и по всички други прѣдмети въ основнитѣ училища; за голѣмо съжаление, обаче, училищнитѣ инспектори не сж дали доказателство, че разбиратъ отъ какви учебни пособия се нуждаятъ нашитѣ основни училища.

Добри релефи се приготвяватъ въ Цюрихъ и струватъ отъ 70 — 300 лв. Сжщо тѣй добри, но по-евтини релефи приготвя друга една фирма въ Берлинъ.

У насъ почнаха тѣй сжщо да се приготвятъ релефи, както на Балкански полуостровъ, Княжество България, тѣй сжщо и на отдѣлни части: Стара планина, Рила и др. Свѣдѣния за нашитѣ релефи могатъ да се изискватъ отъ училищния музей при Министерството на Народната Просвѣта. Този музей, кой знае защо до сега не е издалъ списъкъ на пособията, що се намиратъ въ него. Ние поне не сме виждали такъвъ списъкъ. Види се, че учителитѣ, за да го иматъ, трѣбва съ скромнитѣ си заплати да дойдатъ чакъ въ София.

Поради скжпотията на релефитѣ нѣкои педагози свѣтватъ учителитѣ специално да се подготвятъ и научатъ да приготвятъ релефи и да поощряватъ къмъ това на ученицитѣ. До колко може това да се изпълне, трудно е да се каже. Въ всѣки случай това зависи отъ личната инициатива на учителя. Ние мислимъ, че пособия, приготвени по тоя начинъ отъ учителя ще бждатъ отъ къмъ дидактична страна съ съмнително достоинство. Учителитѣ могатъ да приготвятъ само опростени пособия, които не изискватъ специална подготовка; за другитѣ едва ли иматъ свободно врѣме.

И тѣй, натуралнитѣ прѣдмети, моделитѣ и релефитѣ сж необходими пособия, които трѣбва да се употрѣбятъ при обучението. Първитѣ лесно се намиратъ — стига да желаемъ да ги употрѣбяваме, вторитѣ и третитѣ, макаръ и по трудно, но пакъ можемъ да ги имаме, ако желаемъ и имаме отчасти малко училищни срѣдства на разположение за тази цѣль.

