



114

№ 176

ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА

МЕСЕЧНО СПИСАНИЕ ЗА ПРОГРЕСИВНО ОБРАЗОВАНИЕ



Основателъ: † Антонъ Борлаковъ

Редакторъ: Цв. Петковъ

ГОД. XX

СОФИЯ

КНИГА I

ТАЗИ КНИЖКА СЪДЪРЖА:

	Стр.
1. Учителъ и народъ — Редакцията	1
2. Възпитателното значение на физическия трудъ — Павелъ Теохаровъ	4
3. Селска училищна работа — Дени Христовъ — София	8
4. Книгата говори — Р. Каменова — Видинъ	11
5. Учителъ и култура — Христо Бояджиевъ	12
6. Какъ добихъ известни резултати въ работата си съ малките деца — Вѣра Начева—Петкова	13
7. Началната грамотностъ — С. Василевъ	17
8. Новото въ нашето училище — Крумъ Ахчийски	21
9. Тръбва ли да се задаватъ на учениците предварително уроци за домашно проучване — Тани Бахчовански — Пловдивъ	23
10. Релефътъ при родинознание въ III отд. — Вл. Бацаловъ	25
11. Учебникъ по родинознание за всѣко селище — Вас. Димитровъ	29
12. Целъ, значение и методъ на обучението по формознание — Стефанъ А. Шоповъ — Княжево	32
13. Правописъ и правописно обучение — К. Георгиевъ — Павликени	37
14. Традиционната образователна работа въ духа на Хербартианството — Цв. Петковъ	43
15. Хроника	48

Г. г. Директори и главни учители, абонирайте училищните библиотеки за сп. Педагогическа практика, като внесете абонамента 80 лв. по чекова сметка 44-57.

Одобрено отъ М. н. просвѣта за училищните библиотеки съ наредба № 9925 отъ 11 априлъ 1921 година и за народните читалища съ заповѣдь № 2664 отъ 19 августъ 1931 год.

Като навлиза въ своята 20-годишнина, сп. „Педагогическа практика“, ще продължава да работи за развоѣ и организацията на цѣлкупното ни основно училище — за детската градина толкова, колкото и за първоначалното училище и прогимназията, безъ да отминава и най-трудните задачи на тѣзи училищни степени. Списанието ще застъпва следните по-важни страни отъ живота на цѣлкупното основно образование:

1. Психология и педагогия на предучилищната възраст съ огледъ на работата въ детската градина, първоначалното училище и прогимназията.

2. Програма, организация и методи на образованието въ детската градина, първоначалното училище и прогимназията.

3. Организацията на отдѣлението и класа съ огледъ на психологията на учениците и задачите на основното училище.

ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА

МЕСЕЧНО СПИСАНИЕ ЗА ПРОГРЕСИВНО ОБРАЗОВАНИЕ

ОСНОВАТЕЛЪ; † АНТОНЪ БОРЛАКОВЪ. РЕДАКТОРЪ: ЦВ. ПЕТКОВЪ.

УЧИТЕЛЪ И НАРОДЪ

Ето че дойде и новата учебна година, която ни изправя, насъ учителитъ и просвѣтнитъ работници, предъ задачи и задължения колкото нови, толкова и трудни, но затова пъкъ благодарни и велики. Какво ни предстои? Предстои ни да служимъ, чрезъ образованието, на българското дете. А чрезъ него, — на нашия народъ и неговата държава. А тя пъкъ е повикана да служи на народнитъ основни и трайни интереси. Защото, държавата има толкова по-голъмо значение, колкото по-недвусмислено служи на основнитъ, насъщни интереси на народа. Народътъ съ неговата политическа, стопанска и културна независимостъ е онзи, въ името на който е извикано на животъ както училището, така и всъки другъ институтъ, включително и държавата, която, колкото по-дълбоко засъга нуждитъ на народа, за да ги осъществява, толкова по-висшъ институтъ става, толкова по-необходима е.

Но какъ конкретно ще служимъ на народа чрезъ образованието, което сме повикани да осъществяваме за неговитъ деца? Първо и първо, като по всички възможни начини се грижимъ за развоя и запазването на всички тѣлесни сили на децата. Въ тази насока се откриватъ безгранични простори за най-ценни образователни грижи не само за учителитъ по тѣлесно образование и не само въ часоветъ по него, но за всъки учителъ, при всъка образователна работа, когато и кждето да се извършва. Ето, децата решаватъ задачи, или пишатъ. Въ отдѣлението или класа владѣе тишина. Учителътъ минава безшумно изъ стаята и съ обичъ наблюдава работата ту на единъ, ту на другъ ученикъ. И забелязва: на одного ноктитъ сж голѣми и подъ тѣхъ има каль; на другиго ржцетъ сж нечисти или краката миришатъ; на трети косата е нечиста и т. н. Той познава децата, семействата и възможноститъ имъ поотдѣлно и на всъко дете. Съ погледъ или тиха дума привлича вниманието било веднага, било после (споредъ детето), а на всички поставя задача: следния день, преди работа, прегледъ на краката и ржцетъ, на цѣлото тѣло — да видимъ, кой ще се отличи най-много. Или, децата обичатъ излетитъ, но учителътъ поставя условие: преди образователния излетъ прегледъ на тѣлото и тогава на работа. А по време на излета



трѣбва да се мине презъ долина, хълмъ: да видимъ, кой за колко минути при бързъ ходъ или умѣрено тичане ще премине долината и хълма! Хиляди сж начинитѣ, чрезъ които незабелязано и непринудено се работи отъ учителя за тѣлесното развитие на децата, като тѣлесното образование се свързва съ всѣка друга образователна работа. Ето, децата учатъ смѣтане или аритметика. Той иска да събере данни отъ тѣхния животъ, които после ще използва за работа и ги печели за това да измѣрватъ всѣки месецъ теглото, ржста си и гръдната си обиколка. Подъ негово ръководство децата създаватъ списъкъ за ръстъ, тегло и обиколка. Покрай другото, тѣ отбелязватъ, че едни деца сж потекли и по-високи, други иматъ по-голяма гръдна обиколка. Не могатъ ли да направятъ нѣщо за теглото и ръста си, за гръдната си обиколка онѣзи, които сж по слаби? Интересътъ е събуденъ, учителътъ напътства, следи, насърчава и резултатитѣ сж на лице.

Трапезарии, медицински прегледъ, помощи, постоянна грижа за провѣтряване и др. сж нови условия за тѣлесното развитие. Нашиятъ учителъ, излѣзълъ отъ народа, самъ преживява несгодитѣ и лишенията на народа, разбира децата и предъ него се разкрива безкрайно поле и работа за тѣлесното здраве на младитѣ. Толкова повече, че народъ безъ тѣлесно здраве и стоманена издържливостъ е обреченъ на гибелъ: нито духовното му образование ще бжде плодно, нито културната му работа ще бжде на съответната висота. Ето защо, като учители и просвѣтни работници постоянно и навредъ имаме едно задължение: грижа за здравето и тѣлесното развитие на децата.

Стане ли тази задача крайгълния камъкъ на нашата дейность, както и на нашия образователенъ свѣтогледъ, ние печелимъ почва, за да преминемъ върху втората ни основна задача: грижа за развои на всички положителни духовни сили на младитѣ поколения. Особено е необходимо да се култивиратъ следнитѣ: критично отнасяне къмъ всѣка истина и всѣки начинъ на действие; култивиране на общественото, още по-добре народническото съзнание на младитѣ; любовъ къмъ всѣки видъ трудъ като условие за служене на народа и творчество; развои на техническитѣ имъ способности като условие за всѣкакво производство отъ значение за увеличение благоденствието на народа; съзнание и навикъ за лична и обществена дисциплина въ полза на общонародната стопанска и духовна организация; съзнание, че стопанската, политическата и културна самостоятелность на нашата страна е условие, безъ което е невъзможно да се работи за народа; познаване основно и трайно миналото на народа ни и природата на нашата земя като условие за положителна дейность въ сегашното.

Тия задачи сж отъ значение, както за учителитѣ отъ старитѣ предѣли на страната, така и за онѣзи, които сж въ новоосвободенитѣ земи.

Но съ присъединението на освободенитѣ земи се налагатъ особени задачи, които засѣгатъ на първо мѣсто учителитѣ и просвѣтнитѣ работници отъ старитѣ предѣли. Тѣзи задачи могатъ да

сведатъ до следнитѣ : 1) Учителитѣ така да ръководятъ ученицитѣ отъ старитѣ предѣли, че тѣ да проявяватъ траенъ интересъ къмъ земитѣ и населението отъ освободенитѣ краища. Този интересъ, безъ друго, може да се прояви въ : четене на книги, списания и вестници, които запознаватъ съ новопридобититѣ земи; кореспонденция съ ученици отъ тѣзи земи; сборки на карти, картини и др. за тѣхъ; екскурзии съ образователна целъ изъ новитѣ земи; утра и други досежно живота, населението и творчеството на народа ни въ Добруджа, Тракия, Македония и Западнитѣ покрайнини. Едно писмо отъ деца на Охридъ често може да каже много повече и остави по-трайни следи въ душата на ученикъ отъ наше село или градъ, отколкото кое да е друго сръдство — то е жива връзка между децата на народа ни отъ различнитѣ му части. Сжщото важи за всѣко отъ току-що посоченитѣ сръдства. Особено ценна ще бжде поканата на ученици отъ новитѣ земи да гостуватъ презъ ваканциитѣ на ученици въ старитѣ предѣли.

Много учители отъ старитѣ предѣли отидоха на работа въ новитѣ предѣли. Покрай общитѣ задачи тѣ има да се справятъ съ особени задачи въ духа на следното : 1) Не бюрократично и административно отнасяне къмъ деца и население отъ новитѣ земи, а непринудена топлота и обичъ къмъ тия хора, страдали отъ десетилѣтия и вѣкове. 2) Усилена и плодovита работа въ училищата и всички културни институти. 3) Организиране на училищната и извънучилищната просвѣтна дейность. 4) Безукорно лично държане съ деца и население. Само при тѣзи условия народътъ отъ новитѣ земи ще познае въ наше лице брата и човѣка, носители на по-висша култура, за разлика отъ различнитѣ завоеватели, които до скоро потискаха народа ни.

Не по-малко важни сж и задачитѣ на учителитѣ, които сж по произходъ отъ новитѣ земи и оставатъ тамъ. Покрай общитѣ задачи, тѣ има да се справятъ и съ особени задачи, като тѣзи : 1. И сами да работятъ надъ себе си, за да познаятъ и овладѣятъ миналото, езика и културата на свободния български народъ, както и на цѣлия ни народъ, като потърсятъ тамъ хиляди подбуди за усилена работа въ повѣренитѣ имъ училища. 2. Особено важно е тѣ да се осъзнаятъ, че тѣмъ именно предстои да се отдадатъ на неуморна работа въ и вънъ отъ училището, за да може народътъ отъ новитѣ земи да достигне наскоро културното равнище на народа отъ старитѣ предѣли. 3. Налага се да търсятъ и използватъ всички случаи, за да създаватъ живи връзки съ възрастни и ученици отъ старитѣ предѣли — чрезъ екскурзии, писма, албуми, посещения на писатели и др. въ училищата, четения отъ страна на писатели. 4. Топла грижа, за да проникне българската ценна книга въ всѣко училище, въ всѣко семейство, като съ участието на самитѣ ученици се създаватъ библиотеки въ училищата. 5. Готовността да развиватъ по-голѣма по количество и по-ценна по качество работа отколкото тѣ сж развивали като служители на поробителитѣ. Така тѣ наистина ще дадатъ да се разбере отъ деца и население, че свободниятъ учителъ е много по-цененъ отъ несвободния.

По силата на една необходимост, въ новитѣ земи, може би, ще отидатъ и нередовни учители по цензъ. Колкото и да е трудна тѣхната задача, тѣ все пакъ ще се справятъ съ нея, ако помнятъ, че любовта къмъ народа и неговитѣ деца и желанието да служатъ на културата на страната, позволяватъ да се победи, съ течение на времето, липсата на специалната подготовка. Любовта къмъ детето и народа ще ги научи, какъ да работятъ съ деца и народъ, така, както тя научи Паисия, Ботева и Левски да служатъ на народа, безъ да сж имали въ началото, кой знае каква подготовка. Тази именно обичъ къмъ децата и народа ще ги отведе до научната и художествената книга, до работата на учителитѣ съ цензъ, до упжванията на тѣхнитѣ ръководители и тѣ, като работятъ надъ себе си, ще наваксатъ онова, което имъ липсва.

Върховната задача на всички насъ, които работимъ за нашитѣ училища е: да обединимъ всички части отъ народа си, чрезъ едно твърдо и цѣлостно съзнание, за обща принадлежностъ къмъ родината и ясно поставена целъ — здраве, образование и културенъ животъ за всѣки гражданинъ, който иска да работи усилено за преуспѣването и свободата на страната. Нека напомнимъ: образованието е мостъ къмъ всенародно благоденствие. Само така то намира своето висше оправдание.

Редакцията

Павелъ Теохаровъ

ВЪЗПИТАТЕЛНОТО ЗНАЧЕНИЕ НА ФИЗИЧЕСКИЯ ТРУДЪ

Понеже много се е писало върху възпитателното значение на физическия трудъ, човѣкъ би смѣталъ, че отново да се пише на тази тема, би било излишно, защото има и опасностъ да се повтори казаното по-рано и така неговата работа да бжде безинтересна за четеца. Тази опасностъ, обаче, въ предлаганата работа е избѣгната, защото изказанитѣ мисли въ нея не се повтарятъ и защото възпитателното значение на физическия трудъ е дадено въ нова свѣтлина.

Съвременното българско общество — културно и некултурно — има едно отрицателно отношение къмъ физическия трудъ и гледа всѣкакъ да го избѣгва. Културното общество — образованитѣ — гледатъ на него като на презренъ трудъ, а некултурното — необразованитѣ — самитѣ работници на физическия трудъ — като на тежестъ, отъ която гледатъ по всѣкой начинъ да се освободятъ.

Такова отношение, разбира се, е съвсемъ неправилно, погрѣшно, защото, именно, на този трудъ почива и се изгражда цѣлата днешна култура, защото на този трудъ ние дължимъ нашето материално съществуване. Ако не сж работницитѣ на физическия трудъ, ако не сж производителитѣ на материалнитѣ блага, отъ които се ползуваме, човѣшкиятъ животъ по лицето на нашата пла-

нета отдавна би престаналъ да съществува. Ето, поради тази единствена причина ние трѣбва съ почитъ и уважение да се отнасяме къмъ физическия трудъ и къмъ неговитѣ носители!

Какво разбираме, собствено, подъ физически трудъ?

Физическиятъ трудъ представлява човѣшка дейность, насочена къмъ постигане на нѣкоя външна целъ. И тъкмо тука е разликата между него и играта на детето. Детето играе заради самата игра, тя за него е самоцель. Възрастниятъ работи не заради самата работа, а заради постигане на целъ вънъ отъ нея — или осигуряване на своето и това на семейството си съществуване или за нѣкоя друга гонима целъ. Когато физическиятъ трудъ е насоченъ къмъ нѣкоя промѣна на предметитѣ съ практическа целъ, тогава той е производителенъ трудъ. Ето, този трудъ ще бѣде предметъ на нашето изследване. Производителниятъ трудъ за човѣка е станалъ втора природа, защото вече хиляди поколѣния живѣятъ съ него и чрезъ него удовлетворяватъ своитѣ нужди и осигуряватъ своето материално съществуване. Чрезъ този трудъ човѣкъ измѣня околнитѣ природни предмети и ги нагажда къмъ нуждитѣ и интереситѣ на своята природа. Това свойство на човѣшката природа — да измѣня природнитѣ предмети и да ги приспособява къмъ своитѣ нужди — добито презъ вѣковетѣ, става унаследено и е едно естествено явление въ живота на човѣцитѣ. Наблюдаваната склонность къмъ бездѣлие у мнозина не е вродено качество. Тя е резултатъ или на лошо възпитание или се срѣща у ония, които, по стечение на разни обстоятелства, сж осигурени материално за цѣлъ животъ и нѣма какво да ги тика къмъ работа. Но понеже не могатъ да избѣгнатъ естествения законъ на труда, тъй като бездействието ги измъчва, измислятъ разни дейности, които сж само подобие на трудъ, но никога истински трудъ.

Физическиятъ производителенъ трудъ е прекрасно средство за всестранното развитие на детето. Той спомага за развитие на тѣлеснитѣ му сили, развива у него редица сръчности, помага на умственото му развитие, калява волята му, развива социалнитѣ и моралнитѣ му сили. Всичко това, обаче, може да бѣде постигнато само съ оня трудъ, който отговаря на силитѣ и способноститѣ на детето, не го преуморява, а му дава възможность да се развива и крепне — физически и духовно. Този трудъ ще наречемъ възпитателенъ физически трудъ, който може и трѣбва да се прокара както въ семейството, така и въ училището.

Въ селското семейство, поради условията, въ които живѣе то, този трудъ е напълно прокаранъ и селското дете е пълненъ участникъ въ семейния трудъ. Не е така, обаче, въ съвременното градско семейство. То сега се е превърнало повече на консумативна задруга, отколкото на производителна, семейниятъ физически производителенъ трудъ полека, полека изчезва, и детето не може да участвува въ него и да търси неговитѣ благотворни въздействия. Въ миналото, когато животътъ и въ градоветѣ е билъ по-простъ, по-близъкъ до този на селата, детето е участвувало въ работата на семейството — бивало е на нивата, въ градината, въ ливадата, въ работилницата, работило е заедно съ другитѣ членове на семей-

ството и така е закалявало тѣлото си, волята си, чувствата си, добивало е различни сръчности, съобразявало е въ дадени моменти, съ което се изостряло остроумието му, и се е подготвяло за единъ деенъ членъ на семейството и обществото. Въ тогавашния животъ на градоветѣ не сж се срѣщали сегашнитѣ „гамени“, които по цѣль денъ киснатъ по кафенетата, пушатъ, играятъ на скамбилъ и кроятъ разни планове за леко сдобиване съ пари, зеръ бацитѣ не даватъ, или малко даватъ. Така съвременнитѣ младежи, откъснати отъ физическия трудъ въ семейството, загиватъ и тѣлесно и душевно подъ влияние на улицата, кафенетата и кръчмитѣ. Това особено се наблюдава въ по-голѣмитѣ градове, гдето презъ учебнитѣ ваканции ученицитѣ, нѣмайки съ какво да се задържатъ въ къщи, пълнятъ тия заведения, или най-малкото, което е — играятъ на футболъ. За възпитателното значение на тоя видъ спортъ нѣкога писа Григорий Петровъ и ние за това нѣма защо отново да пишемъ, но ще кажемъ, че футболътъ е рожба на бездѣлието и прѣкъ резултатъ на изчезването на физическия трудъ въ семейството. Дейната природа на юношата и младежа трѣбва съ нѣщо да се задоволи. Понеже семейството и училището не можаха да му предложатъ работа, съответна на неговитѣ сили и нужди, той се хвърли въ прегръдкитѣ на празноскиитѣ футболисти, стана разпаленъ спортистъ футболистъ, но сжщевременно и празноглавецъ юноша, когото интересуватъ само мачоветѣ и победата на този или онзи спортенъ клубъ. Въ подкрепа на това нравствено разпадане на юношеството дойде и пресата. Създадоха се спортни вестници, които разнасятъ спортната зараза изъ цѣлата страна, безъ да мислятъ тѣхнитѣ редактори, че съ това си дѣло тѣ нанасятъ най-голѣма пакостъ върху душата на юношата и младежа. Намѣсто да му се посочи нѣщо здраво, положително, идеално, което да го мами съ своитѣ плодове и да храни душата му, поднася му се отрова, която го разлага и губи като истински човѣкъ. Днешната българска младежъ, на която българската нация възлага своитѣ надежди и гради своето бждеще, трѣбва вече да се отбие отъ пжтя на праздномислието и бездѣлието и насочи къмъ пжтищата, които водятъ до истински творчески трудъ. М. н. просвѣта много добре е схванало това отклонение на учащата се младежъ отъ сериозния трудъ и затова съ окръжно е наредило до гимназиитѣ, щото учителскитѣ съвети да изработятъ планове за използуване на извънучебното време на ученицитѣ. Въ никой, обаче, отъ известнитѣ на менъ планове, не е сложено запълване на времето съ физически производителенъ трудъ, чрезъ който, отъ една страна, ученицитѣ ще се закалятъ физически, а отъ друга — ще допринесатъ грамадна полза на самото училище и на общината, въ която се намиратъ на мѣстожителство. Мисля, че „трудопитѣ седмици“, които бѣха рожби на скоро починалия бившъ министъръ на Народното просвѣщение, Ст. Омарчевски, трѣбва да се възстановятъ съ нуждната сериозностъ и вискателностъ къмъ учители и ученици. Днесъ гр. Казанлъкъ се радва на една хубава бѣрова гора, току надъ града, въ мѣстността „Тюлбенъ“, която е дѣло на ученицитѣ отъ бившето педагогическо училище, презъ „трудопитѣ седмици“.

Ние обичаме да говоримъ за гражданско възпитание на младежта, а ето едно отлично сръдство, което, не знаемъ по какви подбуди, биде отклонено, може да подпомогне гражданското възпитание на днешната българска младежъ. Участието на ученицитъ презъ „трудожитъ седмици“ въ физическия производителенъ трудъ ги възпитава и социално и морално. Социално — защото работятъ съ съзнанието, че отдаватъ своя трудъ и сили въ полза на обществото, на което единъ день ще станатъ дейци, членове и работници за неговото културно и стопанско издигане. Морално — защото чрезъ участието си въ труда ще изпитатъ удоволствието отъ работата и и почивката следъ нея и не ще гледатъ вече съ пренебрежение и презрение на всички участници въ производителния трудъ, на които всички ние дължимъ своето материално сществуване. Едно презрително и пренебрежително отношение къмъ физическия трудъ само влошава отношенията между хората, нарушава обществената хармония, като резултатъ на което пъкъ се явяватъ общественитъ конфликти. Освенъ това, непривикналиятъ на физически трудъ, при различнитъ превратности на сждбата, когато изгуби материалното си състояние, ще се яви негоденъ да се справи съ новото си положение и тогава или ще загине, или ще стане престъпникъ.

Съвременното семейство почти не може вече да създава необходимитъ условия за прилагане на физически производителенъ трудъ. Това трѣбва да направи училището. То трѣбва най-сетне да реформира своята учебна програма и организация, като се превърне въ едно общежитие, въ което да бждатъ застъпени всички форми на физическия производителенъ трудъ и последниятъ да легне въ основата на образователния процесъ. Чрезъ труда ученицитъ да изграждатъ своето образование — теоретично и практично. А това значи, че досегашниятъ начинъ на обучение трѣбва основно да се промѣни. Чрезъ труда въ образователния процесъ, ученикътъ ще може да прояви своитъ творчески сили, ще се пробуди у него духътъ на търсене, издирване, експериментиране, духътъ необходимъ и отъ голѣмо значение въ процеса на образованието. Чрезъ участието си въ труда, ученикътъ ще обикне труда! Едно такова схващане за външната и вътрешна организация на училището вече предполага, че училището трѣбва да бжде вънъ отъ населенитъ пунктове — въ самата природа, гдето ученицитъ ще намѣрятъ всички условия за единъ естественъ, природосъобразенъ животъ. Усилията на Просвѣтното министерство за организиране на учащата младежъ вече трѣбва да се насочатъ въ тази посока, ако то иска днешната българска младежъ да се запази и народностно и морално здрава.

На възпитателното значение на физическия трудъ, трѣбва да се погледне съ всичката сериозностъ!

Дени Христовъ — София

СЕЛСКА УЧИЛИЩНА РАБОТА

Градъ и село

Училищната работа въ селата винаги е съвсемъ-различна отъ тая въ градскитѣ училища.

Градскитѣ ученици едва ли иматъ понятие за труда: най-много тѣ сж помогнали въ нѣщо на майкитѣ си, а момичетата започватъ домашната си работа, като пазятъ нѣкое по-малко братче, изтриватъ чиниитѣ, миятъ чашитѣ и пр. Въ епохата на занаятчийството и въ градоветѣ работата бѣше по-друга, защото работилницата на бащата бѣ частъ отъ кжщата и всички, по единъ или другъ начинъ, трѣбваше да участвуватъ въ работата на главата на семейството. По тоя начинъ, децата се запознаваха отъ малки съ инструментитѣ на баща си, служеха си съ тѣхъ, познаваха суровитѣ материали и щомъ започваха да разбиратъ, искаха да подражаватъ на голѣмитѣ въ работата имъ. Дори, въ по-зрѣла възраст, децата сждѣха критично семейната работа и мислѣха за усъвършенствуване.

Селската работа днесъ, дори и най-усъвършенствуваната въ техническо отношение, е запазила всичкитѣ характеристични особености на занаятчийския трудъ по отношение на децата. И действително, въ селата децата отъ малки сж призовани да участвуватъ въ работата на възрастнитѣ, защото селскиятъ трудъ е тъй много свързанъ съ времето и стихииитѣ — день и нощъ, небе и слънце, земя и вода, животни и растения, той е тъй тѣсно свързанъ съ човѣшкия животъ, че да се живѣе въ село, значи, да се работи, всички да работятъ. Работата на занаятчията — ковачъ напр., бидейки единъ епизодъ отъ човѣшкото стопанство, може да бжде изоставена отъ синоветѣ безъ особена драма. Обаче, селскиятъ трудъ е основанъ върху човѣшката природа, и не е рѣдко да се срещнатъ семейства, които отъ столѣтия или дори отъ хилядилѣтия живѣятъ отъ него.

Въ селското училище

Може ли, прочее, училището да се намѣси практично въ тоя трудъ въ село, който се изврѣшва традиционно въ семейството?

Нека признаемъ, че училището, особено селското, винаги се е намѣсвало въ тоя трудъ, щомъ думата училище означава въ живота на индивида момента, въ който човѣкъ си изковава орждието на мисълта и се научава да си служи съ него. Нека признаемъ сжщо, че тая намѣса е чисто културна: запознаването съ законитѣ на хигиената, борбата срещу предрасждѣцитѣ и традициитѣ на невежеството, борбата срещу разрушителитѣ на горитѣ, на птичитѣ гнѣзда и на полезнитѣ животни, разпространяването на научнитѣ методи на земедѣлието и пр.

Ние сме още въ рамкитѣ на културата, когато виждаме присъединена къмъ училището една нивичка за целитѣ на дидак-

тиката, т. е. нѣколко лехи съ жито или зеленчукъ и др. Нивата, която служи за дидактически цели, има голѣмо значение, но тя стои тѣй далече отъ реалния модеренъ животъ въ земедѣлието, че и самитѣ селски ученици я смѣтатъ по-скоро за играчка, отколкото за сериозна работа.

Добре е колегитѣ отъ градоветѣ да знаятъ това, като говоримъ за опитната нивичка, която не може да се сравни съ истинската нива.

Тройната задача

Следъ гореизложеното, ще бѣде безполезно за селскитѣ учители да изтъкватъ това, което трѣбва да съставлява голѣмата грижа на градскитѣ учители, защото тѣ трѣбва да поясняватъ на децата, какво значи трудъ и умора, какви сж отношенията между труда и семейния и индивидуалния животъ. Нашиятъ малъкъ селянинъ всѣки день изпитва, какво значи това, като участвува, колкото може, въ работата на своитѣ родители.

Споредъ насъ, обаче, задачата на селското училище по отношение на труда, трѣбва да бѣде следната:

1) да се свикне бждещиятъ земедѣлецъ да участвува по-духовно въ своя трудъ, 2) да го въведе въ практиката на модерната техника, 3) да го накара да се задълбочи повече въ социалното значение на земедѣлието, така че неговиятъ трудъ да се издигне повече въ рамкитѣ на националния ни животъ.

Това сж три задачи, които като че ли сж създадени, за да въведатъ нѣкого въ изкушение да ги разисква въ красиви и учени дисертации, съ риторични изрази и украшения, които у детето ще оставятъ само впечатление отъ красноречието на учителя.

Обаче, тия три задачи могатъ и трѣбва да се проведатъ въ практиченъ трудъ, както ще се опитаме да направимъ следъ този уводъ, който бихме желали да избѣгнемъ, ако изнесенитѣ разграничения нѣмаха важно значение. Затова ние ги изложихме, за да изхождаме отъ конкретни основи, върху които да изградимъ нашата работа въ селското училище.

Вследствие на това желание за конкретностъ, ние трѣбва да изложимъ нагледно срѣдата, въ която живѣе училището.

Има общини напълно селски, а други, въ които, редомъ съ селската работа, има и занаятчийство и дори модерна индустрия — фабрична и пр.

Ако нивата е малка

Нека започнемъ съ това, какъ ще действуваме въ една чисто селска община. Ние имаме опитъ въ това отношение. Можемъ, следователно, да говоримъ съ конкретността, произхождаща отъ собствения опитъ.

Допускаме, че селското училище разполага съ малко обработваема земя. Ако тя е ограничена, ще продължаваме да я обработваме като опитна нивичка, като я използваме споредъ внушенията на здравия разсѣдъкъ, а не на фантазията. За какво служатъ опитнитѣ нивички, ако се използватъ само за образци на земедѣл-

ската култура, а нѣматъ интересъ за практичния животъ на ученицитѣ? Да конкуриратъ на градинитѣ край гаритѣ!

За градския ученикъ винаги представлява интересъ всѣко семе, което се развива, всѣко растение, което цѣвти и връзва плодъ. За селския ученикъ това не е така. Следователно, опитната нивичка трѣбва да преследва други цели, като упражненія за трудъ, но практиченъ трудъ, а не въображаемъ. И една ограничена обработваема земя може да послужи за показване, какъ се тори нивата, каква полза има отъ това, какъвъ торъ трѣбва да се употребява и пр.

Въ всѣка селска къща има и градинка. Какъвъ зеленчукъ се сѣе тамъ? Не могатъ ли да се въведатъ по-доходни? Различнитѣ култивирани видове въ специалнитѣ институти сж най-разнообразни, че училището и въ това отношение може да прояви своето благотворно влияние. Селянинътъ е преимуществено практикъ и не е възможно да го привлича друго, освенъ направо стопанската дейностъ. Не сж селянитѣ, които сж открили отношенията между растенията и насѣкомитѣ. И до днесъ тѣ не познаватъ напр. ползата отъ жабитѣ и свѣтулките, невинността на гущеритѣ и пр.

Опитната нивичка може да послужи за главнитѣ опити съ физиологията на растенията, за отношенията между срѣдата и сжщитѣ растения, за предразсѣждѣцитѣ, които трѣбва да се изкоренятъ. Обаче, както вече изтъкнахме, ние сме повече въ рамкитѣ на културата, отколкото на модерния трудъ, макаръ обработването на малката земя, оставена на наше разположение, да изисква обикновената поредица отъ действия: копане, чистене на буренитѣ, торене, сѣене, поливане, защита на растенията и пр.

Ако нивата е голѣма.

Ако нивата е достатъчно голѣма, за да се раздѣли на разнитѣ отдѣления отъ училището, опититѣ могатъ да послужатъ повече на практичнитѣ ни цели. Културитѣ могатъ да отговарятъ на разни критерии. Може да бѣде полезно да се събуди съревнование между отдѣленията, като се взематъ растения, които се развиватъ въ рамкитѣ на учебната година. Децата ще се оставятъ свободни да търсятъ най-добритѣ семена, да ги засѣватъ, следъ като разпитатъ сведущи хора, да избиратъ вида и количеството на тора и пр.

Разходитѣ за това не бива да плаща учителя, защото самитѣ ученици могатъ да доставятъ семена, инструменти, торъ и пр.

Работата става по-сложна, ако вмѣсто училищната опитна нива, ще искаме да сключваме заемъ, за използване на по-голѣма нива за учебна целъ.

Въ едно малко село, въ което учителствувахъ преди нѣколко години, самитѣ родители бѣха дали на разположение на децата си земя за обработване, която бѣше използвана на смѣни. По тоя начинъ имаше десетки нивички, гдето бѣха направени опити съ особени избрани семена и пр.

Плодоветѣ отъ една подобна инициатива сж ясни за ония, които мислятъ за социалното значение на труда. По такъвъ начинъ, трудътъ влизаше въ самото семейство и добиваше всичката си се-

риозност. Естествено, орането и засѣването се извършваше отъ възрастни хора, но всичко останало се правѣше отъ самитѣ ученици, които, притежаващи собствени участъци, за прѣвъ пѣтъ чувствуваха отговорността, дори бащинството къмъ растенията, които трѣбваше да отглеждатъ.

За всичко това децата си водѣха дневници. А това бѣха прекрасни страници на малкитѣ земеделци! Въ изразитѣ и мислитѣ се виждаше образователното значение на труда, който бѣше поучителенъ и за самитѣ родители на децата. Тогава бѣше времето на разгара на борбата за житото отъ новитѣ сортове. Родителитѣ, като виждаха буйната растителностъ въ нивичкитѣ на децата си, извличаха полза за торенето и сортоветѣ жито за собственитѣ си голѣми ниви.

Ще запитате: „Кѣде ще намѣримъ парични сръдства, и пр. и пр.“ — Най-първо въ нашата добра воля и въ общото сътрудничество. Въ това малко селце инициативата бѣше подкрепена отъ побуднитѣ селяни, земеделската катедра въ лицето на районния агрономъ и пр. Съединението на силитѣ даде отлични резултати.

Нѣмаме мѣсто да продължиме, но приятелитѣ на земята сами ще схванатъ, колко тѣсно е свързанъ този сериозенъ резултатъ съ целитѣ, които си поставихме при нашето изследване.

Р. Каменова — Видинъ.

КНИГАТА ГОВОРИ

— Азъ съмъ свѣтовната книга — четмото и писмото на всички по земята. Порадвайте ми се, рожби на моитѣ създатели! Гордѣйте се съ плода на миналитѣ човѣшки усилия! Благословете ржката на она незнаенъ, но великъ прадѣдо, който прѣвъ бѣ осеенъ отъ гениалната мисль да хване заостренъ камъкъ и съ него да изобрази символично мжката или радостта на парещи го чувства. Подъ лумналия огънь въ пещернитѣ дупки, върху влажнитѣ ѣ стени, той грубо записва своитѣ мжки или обредни правила. Силата на огнената му мисль и чудото на духа въ нея — вдъхновяватъ око̀то му, ржководятъ ржката му. Така слага той начало на нѣщо безначално, безкрайно и всевѣчно.

Тѣй ставамъ азъ, книгата, нераздѣлна сжщностъ отъ живота на всички племена по земята. Бѣлоснѣжниятъ папирусовъ свитѣкъ грижливо е загъналъ въ себе си стари тайни на вождове и маги, на царе и влѣхви, на фараони смугли.

Пергаменти здрави, рисувани съ индиго, киноваръ и запечатани съ многожгълни печати, носятъ съ писмената си духа на своето далечно време и приказна родина.

„Мене, текелъ и фаресъ“ — е изречено, знаете, надъ множество народи. Днесъ за тѣхъ четете по писмата тѣхни. Азъ, книгата, тая, що човѣкъ е вписалъ върху камъкъ,obeliskъ, сфинксъ, пирамида, пергаментъ, кожа, или желѣзна плоча. Азъ

преминавамъ тленното, прекрчвамъ бездната на миналото и възкръсвамъ въ бждещето.

Това съмъ азъ, о рожби на моитѣ прародители!...

Азъ съмъ и българската книга!

Родена съмъ... нима не знаете где? И кой, и кога започна да нарежда българската писменостъ въ томове отъ книги? Дали въ шатра пѣстрокожа се родихъ, въ мраморни палати ли, или въ мистичнитѣ полусѣнки на манастири стари?

Търсете съ ревностъ най-голѣма, моето начало, вгължете се въ него и разбулете съ правдива обичъ тайната на моитѣ първи стѣпки! И вѣрвайте, за гордостъ ще ви бжде! Знаме ще ви стана, развивано въ бранъ, въ радостъ и сполука!

„Че и ний сме дали нѣщо на свѣтътъ и на вси славяни книга да четатъ“!...

Това не е ли знаме? Това не е ли пжтъ къмъ слънчеви възходи?!... Братя българи, пишете ме съ кръвѣта на нашето българско сърдце и съ любовѣта на племенната гордостъ! Страницитѣ бѣли на българската книга пишете съ обичъ за бждното достойна. И свето, свето ме пазете отъ буритѣ въ живота! Въ дни на смутъ народенъ и кипежъ свѣтовенъ, недейте ме оставя — пазете ме грижливо! Че днесъ, пакъ виждамъ сѣнката позната на жетваръ великъ. Тѣй както е минавалъ нѣвга надъ земята, и днесъ го виждамъ пакъ. Виждамъ го безсмъртния жетваръ за жетва кървава трѣгналъ. И вмѣсто златни снопи, човѣци милиони ще пожъне той. И съ рѣки кърви и огнени вихрушки земята ще опаше. О, братя мои, въ кърваво изкупление земята ще се гърчи!...

Пазете се!... Пазете ме и мене!...

Ржката ви да бжде отъ български гранитъ, що презъ огънь и презъ буря високо се издига и здраво стиска българската книга, на български езикъ! До синора лжчистъ на бждната родина — щастлива и велика да сияе мощно тя — ржката съ българската книга... О, изворъ за победи ще пребжде тя и златни вѣкове, тѣй както нѣвга бѣ!...

Христо Бояджиевъ

УЧИТЕЛЪ И КУЛТУРА

Учительтъ е пионеръ на културата. Преди всичко, самата му професия е творческа, културна. Това се вижда дори отъ името ѝ. На учителя е повѣрена отговорната и трудна задача: да образова младого поколѣние. Той развива ума на децата, облагородява чувствата имъ и създава характера имъ. Преди да трѣгнатъ на училище децата приличатъ на малки дивачета. Учительтъ е, който се явява въ ролята на облагородителъ. Той присажда тѣзи дивачки. Чисти ги, полива ги. Бди надъ тѣхъ като рождена майка надъ галено чедо, за да дадатъ тѣ разкошни цвѣтове и чудни плодове.

Но истинскиятъ учитель не се затваря само между четирѣхъ стени на училището. Той сжщевременно е и учитель на възрастнитѣ — общественикъ.

Учителят влиза въ въздържателното, кооперативното движение. Работи въ читалището, на сцената. Той най-сетне е на чело на всъки починъ, съ който се цели материалното или духовно издигане на селото, града, въ който учителствува. Идете въ въздържателнитъ конгреси или кждето и да е другаде! Въ тѣхъ ще срещнете непременно бледния, но енергиченъ образъ на учителя. Като апостолъ отъ ерата на първото християнство, той говори вдъхновено и силно. И неговитъ думи не сж надути, неискрени и праздни. Тѣ не сж думитъ на чистопробенъ демагогъ. Не! Учителятъ, отъ лични наблюдения и преживявания въ училището и вънъ отъ него, се е увѣрилъ въ вредата отъ пиянството. Той се е увѣрилъ и отвратилъ отъ него. Борейки се за трезво общество, той сжщевременно се бори и за по-добро училище, въ което ще идватъ само децата на трезви и работливи родители — нормални въ духовно и физическо отношение деца, нахранени и облѣчени.

Учителятъ често влиза въ ръководното тѣло на кооперацията. Тукъ е мълчаливъ и честенъ работникъ, който милѣе за благото на бедния народъ и всѣкога е готовъ да му помогне.

Учителятъ не скъпи времето си и за читалището. Следъ като е работилъ цѣлъ день съ палавитъ деца въ тѣсната, неудобна и съ разваленъ въздухъ учебна стая, макаръ и съ болезнено изтерзани нерви, той отива въ читалището и разкрива на неукитъ селяни тайнитъ на природата и живота. Учителятъ подема почина и за оземяване на читалището, за обогатяване на библиотеката му, за радиофициране и прочее.

Учителятъ и все учителятъ организира театралното дѣло въ селището. Той намира пиеса, привлича младежитъ за сцената, учи ги на сценична игра, кове и разковава сцената, а и самъ играе нерѣдко въ нѣколко роли въ едно и сжщо представление.

Тѣзи и много други културни прояви на учителя извиратъ въ повечето случаи отъ неговото хуманно сърдце, чиста любовъ и всеотдайностъ къмъ народа.

Учителятъ работи, страда и се раздава безъ остатъкъ, въ името на добре разбраната и здрава култура на народа.

Вѣра Начева—Петкова

КАКЪ ДОБИХЪ ИЗВЕСТНИ РЕЗУЛТАТИ ВЪ РАБОТАТА СИ СЪ МАЛКИТЪ ДЕЦА

На поканата отъ редакцията на сп. „Педагогическа практика“ да напиша нѣщо на посочената тема приехъ съ готовность, защото изпитвамъ удоволствие да си спомнямъ и обмислямъ работата съ малкитъ деца.

Имала съмъ случаи да работя съ ученици отъ гимназията, съ деца отъ основното училище и деца отъ детската градина на възраст отъ 3 до 7 год. Като гимназиална учителка, излизахъ отъ класъ винаги съ потиснато чувство, а сжщевременно и нѣкакъвъ протестъ противъ установената програма и редъ. Теоретическата под-

подготовка за гимназиални учители ми даде единъ идеализиранъ образъ за ученика и училището. Струваше ми се, че само всрѣдъ свобода, искреностъ и творчество протича моята работа. Практическата подготовка бѣше пълно разочарование. Целта на урока бѣ, да се изпълни плана, и материята да се предаде, а ученицитѣ — само срѣдства за да възприематъ. Образователниятъ процесъ се обърна на видима търпимостъ отъ страна на учителя и ученицитѣ. За искреното отношение между ученицитѣ и учителя, тѣхното мнение за материята, която имъ предлагаме, можеше най-добре да се разбере само въ междучасията.

Въ основното училище има, сравнително, повече свобода, но и тукъ учителитѣ си служатъ най-много съ говоренето, повторението и наизустяването, а природата на децата и тѣхнитѣ интереси сж само фикция. Младитѣ учители, които се стараятъ да внесатъ известна новостъ изглеждатъ почти смѣшни въ очитѣ на старитѣ и опитни колеги. А, какъвъ богатъ животъ у децата въ междучасията! Тѣ викатъ, крещатъ, не защото има нѣщо много важно да си сподѣлятъ, а защото набраната енергия и потиснатитѣ интереси презъ време на часа сега трѣбва да се изразходватъ. Децата още въ първоначалното училище се учатъ на леностъ и пасивностъ, защото учителтъ ги учи да повтарятъ предложения отъ него учебенъ материалъ, въпрѣки „евристичната метода“, безъ да иматъ нѣкакво лично отношение къмъ него.

Работата въ детската градина съ малкитѣ деца е съвсемъ различна, защото и основата, на която се изгражда образованието и възпитанието тукъ, сж дадени въ съвсемъ различна свѣтлина.

Тукъ въпроситѣ: теория, практика и образователенъ процесъ сж органически свързани. Теорията се извежда отъ практиката, а последната прогресира чрезъ теорията. Въ детската градина не е важно какво знаемъ и колко материалъ си миналъ съ децата, а какъ си ги промѣнилъ въ държание, музикалностъ, говоръ, навици, развой на основни духовни сили и пр.

Една начална година започнахъ работата си въ детската градина съ малката група. Това бѣха деца отъ 3 до 4½ год., тѣ бѣха около 12—15. Имаше стая достатъчно голѣма и горе-долу подходяща наредена. Още при първитѣ 3—4, току що дошли деца, се появиха сблъсквания за играчкитѣ (по-малкитѣ деца сж по-голѣми егоисти). Първата целъ, която си поставихъ бѣ, тѣ да обикнатъ детската градина и азъ да имъ направя хубаво впечатление. Бѣхъ сигурна, че ако се опитамъ да събирамъ всички около себе си за нѣкакъвъ разговоръ, приказка или да имъ покажа картинка, нѣма да успѣя. Не познавахъ особеноститѣ на отдѣлнитѣ деца и не знаехъ, съ какво да ги привлѣка. Ограничихъ си целта да имъ давамъ играчки, да ги пазя да не се сбиватъ и, ако е възможно, да размѣнятъ играчкитѣ си. Това бѣше за менъ най-добриятъ случай да ги наблюдавамъ, какъ естествено проявяватъ себе си, и какъ се отнасятъ помежду си. Така, измина първиятъ день, като децата останаха съ впечатление, че азъ съмъ най-добрата учителка и при менъ има много играчки и тѣ могатъ да играятъ свободно. Следващитѣ дни си поставихъ втора целъ — да имъ дамъ обща

радост от нѣкаква обща дейност. Да се обикнат и харесат, че всички заедно играят. Сигурна бѣхъ, че малкитѣ деца най-лесно се обединяватъ чрезъ ритмиката, а говорътъ е най-неподходящото сръдство. Имахъ при себе си само грамофонъ. Както играеха децата, сложихъ имъ една маршова плоча. Почти всички оставиха игритѣ си, а нѣкои започнаха да тропатъ съ краката подъ такта на музиката. Спрѣхъ грамофона и се разбрахме, че всички искатъ да маршируватъ.

Ето случай, когато мога да изисквамъ отъ тѣхъ известенъ порядѣкъ. Обърнахъ имъ внимание на стаята съ разхвърленитѣ играчки и поискахъ да разбера, дали тѣ биха могли свободно да маршируватъ. Всички съ готовностъ започнаха да подреждатъ всѣко нѣщо на мѣстото му. По този начинъ децата обикнаха да подреждатъ стаята си. И така, всички започнаха маршируването. После, изявиха желание да бждатъ офицери, войници и всички весели, щастливи удряха крака, не вече като деца, а войници и офицери. Децата сж най-щастливи, когато живѣятъ съ мисълта, че сж нѣщо друго, когато сж въ атмосферата на въображението — изживяватъ своитѣ интимни желания. Това общо изживяване ги сплоти. Тѣ си подражаваха едно на друго въ войнишкото изкуство за маршируване, състезаваха се, а сжщевременно се харесаха. Тѣзи общи радости усилихъ като промѣнихъ музиката за хоро, после имитирахме движението на различни животни и най-после следъ умората слушахме всички тиха музика. На другия день ние се обичахме повече. Тѣ си казваха: „Ей войникъ, офицеръ, ти трѣбва да ме слушашъ, азъ съмъ по-главенъ отъ тебъ“ и т. н.. Това занимание стана любимо на децата и не забравяха да искатъ всѣки день да играятъ „съ музиката“. Азъ имахъ случая да имъ въздействамъ за култивиране на пластичностъ, да коригирамъ походката, стойката имъ и, въобще, да имъ дамъ култура на тѣлото.

Още първата седмица се натѣкнахъ на въпроса за мръснитѣ ржце, рошави коси и пр. (Обикновенитѣ забележки и прегледи нѣматъ много ефикасно значение, тѣй като децата много лесно забравятъ поржчикитѣ за у дома). Зная, че децата следъ 3 години могатъ сами да си сресватъ коситѣ и измиватъ ржцетѣ. Трѣбваше да имъ измисля нѣкаква интересна игра, за да могатъ да се упражнятъ въ миене и добиятъ навикъ за чистота. Намѣрихъ една кукла, която действително бѣше много красива. Една сутринъ казахъ на децата, че съмъ имъ довела една гостенка. Всички искаха да я видятъ. Когато има да имъ показвамъ нѣщо тѣ всички обичаха да седнатъ хубаво на столчетата въ кръгъ, за да могатъ всички добре да чуватъ и виждатъ. Показахъ имъ куклата. Възторгътъ бѣше общъ. Искаха всички да я докоснатъ и прегърнатъ. Сега бѣше удобниятъ случай да имъ обрна внимание за повече чистота и спретнатостъ. Възхищавахме се на чистата кукла, на сресанитѣ коси, завързанитѣ обувки и т. н. Питахъ ги, могатъ ли да я пипатъ съ мръсни ржце. Това бѣше достатѣчно. Всички се наредиха до умивалника и се измиха съ такова старание, както никога до тогава въ живота си. Следъ това зарешиха коситѣ си предъ огледалата, завързаха обув-

китѣ, изчеткаха дрехитѣ си, за да бждатъ достатъчно красиви и чисти, за да могатъ да се докоснатъ до куклата. Следъ като всѣко дете игра съ куклата, оставиха я, като фея на чистотата, да стои на прозореца и всѣка сутринъ преди да я поздравятъ се преглеждаха за чистота и спретнатостъ. После куклата изчезна, но миенето и чистенето останаха любими занимания за децата. Така чрезъ игри и играчки децата се научиха да подреждатъ стаята си, да сервираатъ закуската безъ да разливатъ млѣкото и се отнасятъ съ нуждната учтивостъ едно къмъ друго.

Спомнямъ си и случая, какъ децата привикнаха да поддържатъ чистотата и въ стаята. Интересуваха се отъ играта на лѣкарь. Това бѣ една отъ любимитѣ имъ игри. Използувахъ интереса имъ да говоримъ, че лѣкарьтъ трѣбва да се грижи за чистотата. Всички се надпреварваха да си правятъ очила, това е най-отличителниятъ белегъ на лѣкаря за тѣхъ и търсѣха да събиратъ и най-малкитѣ книжки изъ стаята, отваряха прозорцитѣ и т. н.

Децата, като група, все още не бѣха добре сплотени и често имаше споръ за първенство. Чакахъ да започна нѣкоя по-обща игра, която да може да ги сплоти. Не следъ дълго, децата започнаха да играятъ на влакъ. Всички се увлѣкоха. Въ тази игра проявиха много постоянство, амбиция, мислене, имаха много случаи на разговаряне и взаимопомощъ.

Най-умнитѣ деца най-бързо измислиха начина, какъ да завиватъ по линията. Цѣлиятъ подъ на стаята бѣше нарисуванъ съ линии-релси. Играта на влакъ се състоеше въ това да се движатъ кубчетата по начертанитѣ линии по пода и влакътъ да завива безъ да става катастрофа. Тази игра, съ известни прекъсвания, продължи почти презъ цѣлата зима. Тя промѣни децата по следния начинъ. Всички се почувствуваха въ едно общество, въ което всѣки си взема мѣстото споредъ заслугитѣ. И, бѣше избранъ за първи началникъ, защото най-добре завиваше влакътъ му презъ жглитѣ. Той съ гордостъ показваше изкуството си на по-слабитѣ. Избра си помощници и постепенно ги научи на своето изкуство. Всѣки день влаковетѣ трѣгваха все по-дълги и тежко натоварени обикаляха стаята. Щомъ като единъ влакъ се разрушаваше всички се притичаха на помощъ да го построятъ по-здравъ. И така, децата въ групата се упознаха, започнаха да си помагатъ и да се радватъ на успѣхитѣ си. Тѣ почувствуваха основнитѣ принципи на човѣшкото общество — взаимопомощъта и уважението. Разбраха, че иматъ различни умения и за това трѣбва да се уважаватъ и отстъпватъ едно на друго. Децата се формираха въ колективъ и заживѣха така благородно въ едно общество. Конфликтитѣ се случваха много рѣдко и почти винаги ги разглеждахме групово. Децата се обичаха, отнасяха се нѣжно и сърдечно едно къмъ друго.

Така, при работата ми съ тази малка група деца можахъ да почувствувамъ, какъ свободата ражда творчество. Разбрахъ сжщо, колко свобода да давамъ на децата и какъ да имъ помогна повече да се владѣятъ. Разбрахъ, че когато децата естествено се проявяватъ, тѣ иматъ неизчерпаема енергия за поглѣщане на знания. Разбрахъ, че само когато живѣятъ чрезъ игритѣ и занима-

1021/955
 нието си във детската градина, тѣ могатъ да се проявятъ и култивиратъ въ себе си благородни чувства, и че само животътъ може да ги създаде дейни и самостоятелни. Образователниятъ процесъ, теория и практика бѣха органически свързани и взаимно се коригираха и допълваха съ огледъ развитието и проявата на детската природа.

С. Василевъ

НАЧАЛНАТА ГРАМОТНОСТЪ

Въпроситѣ за началното ограмотяване сж тѣсно свързани съ въпроситѣ за началното обучение, въ основата на които стои началното четене и писане.

Върху теорията и практиката на началното четене и писане е говорено, писано и спорено твърде много, което показва голѣмата важностъ и значение на тия въпроси за образованието отъ една страна и голѣмата имъ трудностъ отъ друга.

Отъ тия обстоятелства иде и голѣмиятъ интересъ къмъ сжщитѣ въпроси отъ страна на учителитѣ, както въ миналото, така и сега, а и за въ бждеще тѣ ще бждатъ едни отъ най-актуелнитѣ образователни проблеми.

Началното ограмотяване или началното четене и писане на родния езикъ стои въ основата на всѣко образование, безъ предварително разрешение на което е немислимо никакво обучение.

Разрешението му, обаче, никога не може да представя нѣщо абсолютно, защото всѣки образователенъ въпросъ, който бжде разрешенъ въ нѣкаква абсолютна форма, престава да бжде такъвъ и се превръща въ една догма, никому ненуждна.

Писането и четенето, освенъ въпроси на образователната теория, сж и въпроси специални — методически, или такива на образователната техника. Самото начало четене и писане е въпросъ на една техническа школовка на ржката и езика. Техника, която се придобива чрезъ упражнение и повторение отъ страна на ученицитѣ на написаното и показаното отъ страна на учителя.

Защото, за да се научи да чете или пише интересувашото го, детето прави това по подражание, като наподобява виденото и чуто. И така се създава у него езикомоторния и психомоторния апаратъ, — чрезъ едно умѣло техническо ръководство и изпълнение. Много е важно началото. Отъ него зависи по-нататъшниятъ успѣхъ въ всѣка работа. И, ако не се осигури едно добро начало по четене и писане, не може и да очакваме добъръ резултатъ въ по-сетнешното обучение. Лошитѣ последствия и резултати по писане и четене идатъ отъ едно лошо начало. Ето защо, е така важенъ и интересенъ тоя въпросъ.

По-интереснитѣ въпроси, свързани съ началното четене и писане сж:

1. Въвеждане на детето (първаче) въ курса на началното обучение.

Отъ това успѣшно въвеждане зависи и постановката на началното писане и четене, за което има голѣмо значение:

а) Каква е обстановката? Примамлива, богата, разнообразна и подходяща, за да активизира и отвори устата на детето, да замѣни обичната и семейна срѣда и му даде най-благоприятни условия за игра и обучение.

б) Какъв е учителят? Може ли да замѣсти татко и мама, да плени децата, да ги познава и да бжде тѣхен любим другар и ръководител.

в) Децата — дали сж готови, пригаждаеми или чужди, страховливи, мълчаливи, които при лошъ учител и лоша обстановка стават „дефективни“ и „изоставени“.

г) Какви дейности намира детето въ училището: занимателни, интересни, чудни и увлѣкателни приказки, пѣсни, игри или отекчителни и неприятни такива, които го гонятъ отъ тамъ.

2. Играта-урокъ е най-активната дейность за детето, както и за обучението по четене и писане. Детето знае само да играе. Не знае да се подчинява и работи върху натрапена цель, не знае да внимава и пр., а повече да играе. И само чрезъ играта може да се учи и възпитава най-леко, приятно и успѣшно въ началото.

3. Необходимо е интересъ и желание у детето да се научи да чете и пише, а задоволяването на тоя интересъ и нужда съставлява самото обучение.

Тѣзи три въпроса сж много важни за началното четене и писане, наредъ съ предварителнитѣ упражнения. Тѣ сж една необходимостъ за повече отъ теоретичитѣ и практичитѣ му, преди да се почне сжщинското обучение.

Крайности не липсватъ по този въпросъ, както и противоречия:

а) За продължителни-предварителни упражнения сж повечето отъ нашитѣ практики. Безъ тѣхъ билъ невъзможенъ успѣхътъ въ началното обучение. Нѣкои препорѣчватъ и така практикуватъ много учители да се почне четене въ началото на м. декемврий или чакъ презъ м. януарий. Отъ анкетитѣ, които правихъ за една областъ, къмъ 55% отъ учителитѣ иматъ много продължителни предварителни упражнения.

По писане тѣ се състоятъ въ писане, моделиране и комбиниране елементитѣ на буквитѣ за 2 или 3 месеца време, а после — истинско писане. По четене — въ запознаване съ речъ, изречение, дума и буква, слухово анализиране на думитѣ, запознаване съ гласоветѣ, но не и бележитѣ имъ, изговаря ги, сливане и пр., а после четене, следъ повече отъ два месеца.

б) Срѣщаме и обратното „непосрѣдствено четене“ (Ж. Янкова и др.). Янкова почва още първия, день съ „Гого“, печатно, а после и ръкописно: „О, Гого“, открива О, „га, га“ съ ученичката на Гого (гаргата) открива „а“ и пр.

Значи, нѣма предварителни упражнения за застъпницитѣ на „непосрѣдственото“ четене и писане.

Тоя пжтъ, особено за четенето, е по сигуренъ и успѣшенъ, отколкото първиятъ при, който се разтака не по-малко отъ 2—3 месеца въ „предварителни упражнения“. Шлифовката е необходима за езика. Трѣбва детето да говори, да не мълчи, да не бърза или много бавно, да говори ясно и съ опредѣленъ темпъ, бързина, сила

и тонъ, да не пелтечи, хънка, мънка, съска и съ страхъ, а свободно.

Но това сж задачи за обучение по устенъ говоръ, което върви паралелно съ обучението по четене и писане и се подпомага отъ другитѣ предмети. И затова е безсмислено да чакаме първака да се научи да говори, и следъ това да го научимъ да чете, както нѣкои мислятъ. Това е задачата на цѣлото основно образование. При все това, необходимо е една малка шлифовка или отравяне на езика за нѣколко дена или цѣла седмица. А това ще стане въ периода на въвеждане и приобщаване на децата къмъ училището. Не може да карае едно дете да чете, което вика „лѣка“ или „йѣка“, вмѣсто рѣка, страхъ го е да си отвори устата, срамъ го е и не може да каже правилно и ясно нито една дума. Затова, именно, е необходима тая шлифовка, следъ която почваме веднага четенето и писането.

Четенето и писането заедно

Има гледища за раздѣлно обучение по писане и четене. Нѣкои искатъ да се почне четенето съ печатенъ шрифтъ, докато се водятъ предварителнитѣ упражнения по писане, или обратно, да се почнѣло съ писането, като по-лесно и защото хората късно сж открили печатния шрифтъ — книгопечатането, затова да се почне съ ржкописния шрифтъ, или да се чете и пише печатния шрифтъ (Хр. Николовъ) и следъ подготовката на ржката да се почне ржкописниятъ — чакъ следъ Коледа или по-късно. Азъ не намирамъ, обаче, за полезно (даже е вредно) писането на печатния шрифтъ, когато има какво да пишемъ и може да се пише съ ржкописния шрифтъ.

Всички тѣзи методи както ги наричатъ четмописенъ, писочетенъ или смѣсенъ, си иматъ своитѣ основания, както и дефекти.

Смѣсената работа по четене и писане едновременно намирамъ по-лека, приемлива, интересна и резултатна. И безъ това, малко по-късно ще почнемъ смѣсенъ печатенъ и ржкописенъ шрифтъ едновременно, защо да не бжде тъй отъ началото? Това е по-естествено и не е трудно. Четенето и писането се допълватъ и подпомагатъ взаимно, щомъ сж заедно. При писането ние и чечемъ, а при четенето виждаме, какъ ще напишемъ думата или разказа.

Има учители, които ржководятъ едновременно четене и писане (печатно и ржкописно), безъ да се смущаватъ отъ обърквания и мжнотии и иматъ резултати, като не чакатъ съ предварителнитѣ упражнения да узрѣва ржката и езикътъ на детето, че тогава да почне да чете и пише. Органътъ се усвършенствува, механизмътъ се изработва въ процеса на упражнението и употребата му. Тая зрѣлост на ржката и езика ще я добиемъ, като чечемъ и пишемъ. Разбира се, нѣма да почнемъ съ четене на романи или писане на стихове, а съ една дума или буква и постепенно отиваме до изречение.

Нека почнемъ още отначало да чечемъ и пишемъ съ печатенъ и ржкописенъ шрифтъ „мама“.

По тоя начинъ можемъ да осъществимъ и цѣлостното обучение. „Мама“ е една звукова цѣлостъ, първата дума на детето, една идея, образъ и тема на говоръ, интересна, понятна и приятна за децата. Тая дума детето желае да нарисува, да пѣе за нея, приказва, да я напише, чете и пр. Има ли друго име да обича повече? Не стига ни цѣла седмица да мислятъ и работятъ — за „мама“. Така ще впрегнемъ въ началното обучение по четене и писане всички доводи на съвременната психология и педагогия за цѣлостностъ, единство, конкретностъ, жизненостъ, целенасоченостъ, за игра, за самодейностъ и пр.

Азъ не намирамъ друга по-интересна и желана дума, съ която ще потикнемъ децата къмъ едно смислено четене и писане, като положимъ началото на една здрава техника.

Тукъ детето проявява всестранна дейностъ: пѣе, моделира, смѣта, рисува, приказва, пише, чете, морализува и пр. Чрезъ игра и увлѣчение, децата ще се мжчатъ да пресъздаватъ най-скжпия образъ — съ ржката, езика, устата, мисълъта и чувството. Тѣ ще успѣятъ да я напишатъ и познаватъ печатнитѣ букви, отъ които е съставена. Следъ една седмична, разнообразна, пълна, интересна, приятна и резултатна работа ние ще въведемъ децата въ четене и писане, ще ги увлѣчемъ въ работата, ще резвиемъ и предизвикаме у тѣхъ много заспали психофизически сили и ще тръгнемъ по пжтя на едно естествено и успѣшно обучение. Ще четатъ „мама“, редятъ на читалото, анализиратъ, откриватъ гласовѣтъ, отъ които е направена и тѣхнитѣ белези. Ще търсятъ тия гласове и „мама“ между други непознати букви и на стенния букваръ, въ буквара, вестника и пр.

Ще моделиратъ, рисуватъ думата, после изрѣзватъ, извиватъ съ мокъръ конецъ и телъ. Ще я откриемъ ржкописно, ще я копираатъ, моделиратъ, както и печатното и после пишатъ изцѣло и на части, като откриваме и ржкописнитѣ ѝ букви. Особено чрезъ копирането на изрѣзаната „мама“ всички ще успѣятъ да я напишатъ. Ще пишатъ и отдѣлнитѣ елементи, но това ще правимъ, за да бжде написана хубаво „мама“.

Така съ „мама“ има открити вече две букви — печатни и ржкописни — „м“ и „а“, които влизатъ въ писането на „мама“. Тя е първата дума на нашия стененъ букваръ, написана печатно и ржкописно подъ образа на „мама“. Тукъ има и анализъ и синтезъ, и и печатенъ и ржкописенъ шрифтъ — четене и писане. При откриване на „М“ може да използваме звукоподражанието — мечката когато ръмжи вика „М“, или за „А“, като се уплашимъ извикваме „А“ — вмѣкваме и звукоподражателния както и думозрителния методъ. Четемъ „мама“ и въ буквара.

Следъ 10 изходни думи, които ги има въ букваран—ие откриваме повече отъ 15 гласа — букви, ржкописни и печатни. А колко думи може да се образуватъ отъ тѣхъ!

Тѣзи 10 изходни думи ги имаме на стенния букваръ за упражнение, а въ буквара четемъ всички написани съ тѣхъ думи, които редимъ и на читалото. Ако се работи по тоя начинъ, къмъ 15 октомварий се взематъ 10 изходни думи, къмъ толкова гласове и тол-

кова, даже и повече урока въ буквара. До тукъ е най-голѣмата трудностъ. Това е истинското въвеждане въ техниката на началното четене и писане.

Най-голѣмата мъжнотия сж първитѣ 2—3 думи, а следъ тѣхъ почва четене и писане на цѣли статийки съ по 3—4 изречения. Почва вече единъ нормаленъ процесъ по четене и писане, следъ като е „въведено“ детето въ началната техника на огромотяването.

(Следва)

Крумъ Ахчийски

НОВОТО ВЪ НАШЕТО УЧИЛИЩЕ

Ценната дейность на единъ учитель

Свикнали сме, отношенията между деца и преподаватели да виждаме въ свѣтлината на груба запрета, налагане отъ страна на по-възрастния, на антагонизъмъ между дветѣ страни. Въ представата на мнозина — иначе добри и съвѣстни работници въ просвѣтното дѣло — детето е едва ли не единъ престѣпникъ, който трѣбва постоянно да бжде мърменъ и наказванъ. Като се стремятъ да пречупятъ детската природа, да превърнатъ веселото и палаво дете въ „ученикъ“, тѣзи хора неизбѣжно създаватъ една атмосфера, която прави невъзможна всѣкаква истинска образователна работа. Истината изисква да признаемъ, че това схващане за сѣщината на възпитателнитѣ отнѣшения е намѣрило широка приложба въ нашата училищна действителность. Като установява това, човѣкъ неволно си спомня своеобразния „възпитателски“ похватъ на единъ учитель, който можелъ да се гордѣе, че е намѣрилъ добро срѣдство да си осигури тишина въ отдѣлението, когато предавалъ накарвалъ децата да поставятъ отъ дветѣ страни на устата си по единъ орѣхъ и... свещенодействувалъ въ храма на възпитанието.

Като следствие на горното схващане на отношенията между възпитателъ и възпитаници иде и познатата физиономия на отдѣлението и класа у насъ: въ повечето случаи тѣ представятъ случаенъ сборъ отъ деца, всѣко отъ които индивидуално разрешава нѣкоя задача рѣководено не отъ дълбока вътрешна потребность, а отъ стремение да се осигури по-висока бележка.

Опити да се направи пробивъ въ рутината, да се разкриятъ перспективи за образованието на нашитѣ деца — не сж липсвали. Ала тѣ сж били посрѣщани съ студенината на чиновника, съ недоверіето на родителитѣ и съ безразличието на отговорнитѣ мѣста. И тѣй, добри почини сж били задушавани въ самото имъ начѣло, безъ да сж имали възможность да дадатъ своитѣ резултати.

*

Единъ отъ най-интереснитѣ и, сжщевременно, най-ценнитѣ по своитѣ резултати опити е този на прогимназиалния учитель, а сега срѣдищенъ директоръ въ с. Бучинъ-проходъ, г. Василъ Ивановъ. Името му не ще срещнемъ по страницитѣ на нашитѣ педагогически издания, то не е свързано съ теоретизирането и на

смѣли педагогически идеи. Образователната дейност на този човекъ става още по-ценна, защото почива върху богатия му непосредствен опитъ на дългогодишенъ прогимназиаленъ учителъ. Такава, тя съдържа най-ценното, което никой педагогически авторъ не би отрекълъ: превръщането на класа въ една трудова общностъ, въ атмосферата на която става възможно изграждането цѣлокупната личностъ на детето, за да се оформи то въ обществено ценна единица.

Като директоръ на прогимназията въ с. Букоровци, Годечко, той сварва едно училищно помѣщение, лишено отъ най-необходимитѣ учебни помагала, неотговарящо на елементарнитѣ изисквания на училищната хигиена. А общината не разполага съ сръдства. Въ близката околностъ, обаче, растѣли въ изобилие шипки, които никой не се сѣщаль да използва. Директорътъ свиква ученицитѣ, поставя на обща обсъжда въпроса за необходимостта да се намѣрятъ сръдства за подобрене на училищната сграда въ хигиенично отношение и за набавяне на необходимитѣ учебни помагала. Жаднитѣ за работа деца съ непринудена готовностъ приематъ предложението. Прогимназията се превръща въ една трудова общностъ, въ единъ кошерь, гдето ученици и преподаватели доброволно и радостно се стремятъ да принесатъ повече за общото дѣло. Тѣзи палавци, които само допреди нѣколко часа сж хвърляли камъни по улицитѣ — плъзватъ като работливи пчели между шипкитѣ, защото предварително сж имали възможностъ да се убедятъ, че повечето набрани плодове означаватъ и повече учебни помагала, и по-добри хигиенни условия.

Само за две седмици ученическиятъ самопочинъ извършва чудеса: събиратъ се 1500 кгр. шипки, които, продадени въ София, даватъ неочаквания приходъ отъ 5000 лв. Никога тѣзи деца на бедни селски родители не сж виждали толкова парѣ. Директорътъ събира децата, показва имъ събраната сума, като имъ казва: „Ето, това сж ваши парѣ, вие ги спечелихте“. Децата гледали купътъ лъскави монети на масата и не можали да повѣрватъ на очитѣ си. За да разбере, колко сж проникнати отъ необходимостта за задоволяването на една обща нужда, г. Ивановъ имъ предлага: половината сума да бжде изразходвана за нуждитѣ на училището, а останалата сума децата да си подѣлятъ. Разбрали, че липсата на учебни помагала спъва работата имъ, че липсата на дъсченъ подъ е причина на чести и масови заболявания, тѣ предпочели цѣлата сума да бжде употребена за училищнитѣ нужди. По тѣхно решение сумата бива употребена за направата на хигиениченъ клозетъ, за набавяне на най-новата карта на България и направата на двадесетъ чина.

Сжщата дейностъ г. Ивановъ продължава и въ с. Бучинъ-продъ, Софийско, кждето бива премѣстенъ сръдищенъ директоръ. Съ сжщия тактъ на вещь педагогъ той успѣва да насочи детската енергия въ положителна посока: децата събиратъ гъби и шипки, съ които припечелватъ сумата 8,000 лева. Съ тази сума се набавя радио за училището, доизплаща се дворното училищно мѣсто и се задоволяватъ и други по-дребни училищни нужди.

Тукъ ние не ще разглеждаме материалнитъ постижения отъ дейността на този, преданъ на дѣлото си, учителъ. По този въпросъ ще мислятъ онѣзи лица и институти у насъ, на които е предоставена грижата за материалната издръжка на нашитъ училища.

На очи тукъ се хвърлятъ богатитъ образователни резултати. Отъ „теоретици“ на образованието въ нашата страна ние не можемъ се оплака. Ала колцина извличатъ теоретичнитъ си построения отъ своя личенъ опитъ. Още по-малко пъкъ сж тѣзи, които живѣятъ съ нуждитъ на нашата образователна действителностъ. Затова безшумното дѣло на г. Иванова придобива една изключителна стойностъ. Отъ безформенъ, случаенъ сборъ на деца, той успѣва да превърне класа въ една трудова общностъ, а палавитъ малчугани — въ обществени работници, които творятъ блага. Въ хода на тѣхната дружна, весела и непринудена работа у тѣхъ се изграждатъ именно онѣзи качества, безъ наличността на които тѣ утре не биха се проявили като дейни, творчески единици въ нашия общественъ животъ.

Благодарение на своя дълбокъ педагогически усѣтъ г. Ивановъ внася, въпрѣки огорченията, които не еднажъ е трѣбвало да понася, нѣщо ново и ценно въ нашата образователна действителностъ. Дейността му заслужава щедра подкрепа и грижливо проучване отъ ръководнитъ лица и институти на нашето образователно дѣло.

Тани Бахчовански — Пловдивъ

ТРѢБВА ЛИ ДА СЕ ЗАДАВАТЪ НА УЧЕНИЦИТЪ ПРЕДВАРИТЕЛНО УРОЦИ ЗА ДОМАШНО ПРОУЧВАНЕ

Ето единъ много интересенъ въпросъ. Заслужава сериозно внимание.

Ние, тукъ, нѣма да се спираме и разглеждаме онѣзи жалки остатъци, които, макаръ и рѣдко, все пакъ, се срѣщатъ въ нашата училищна практика, а именно: „Деца, за идущия пжтъ, ще си прочетете и научите следущия урокъ“, или „ще си научате урока отъ тукъ до тукъ!“

Въпросътъ, както е зададенъ, не ще такова механично и отдавна отживѣло времето си разрешение. Той търси своята психологична и педагогична обосновка.

Ние направо отговаряме съ да, за предпочитане е.

Днесъ животътъ се развива съ свѣткавична бързина. Той стана твърде сложенъ и многообразенъ. Онѣзи, които се готвятъ да влѣзатъ въ него, трѣбва да бждатъ подготвени, обогатени съ знания, опитъ и сръчности. Само така тѣ ще могатъ да се справятъ самостоятелно съ всѣкидневнитъ въпроси.

А такива творчески личности се подготвятъ, създаватъ въ училището. Училището е висшата работилница, кждето детето трѣбва да се приучва къмъ самостоятеленъ творчески трудъ, като се постави въ положение самъ да наблюдава, да прави опити, да търси, да разсждава и умозаклучава.

Ние бързаме да кажемъ, че уроцитъ за предварително проучване, ще се задаватъ повече на ученицитъ отъ прогимназията, а по-малко на ученицитъ отъ горнитъ отдѣления на първоначалното училище.

Това трѣбва да става така, защото тѣзи ученици сж вече по-големъ, умствено по-развити и, като такива, тѣ по-лесно ще могатъ да се справятъ съ зададената имъ предварително домашна работа.

Като ще се задаватъ уроци за домашно проучване, по силата на една желѣзна необходимостъ, трѣбва да се спазва следното: -

1. Да се набележатъ най-важнитъ въпроси, върху които детето да може по-опредѣлено и по-ориентирано да работи и разсжждава у дома си. Тѣзи въпроси ще се набележатъ въ часъ отъ самитъ ученици, подъ ръководство на учителя.

2. Въ зададенитъ уроци да не сжществуватъ никакви противоречия, защото детето, при разглеждането имъ, може да изпадне въ недоумение и се забърка.

3. Уроцитъ да бждатъ съ лесноразбираемо съдържание, близко до детската душа. Въ тѣхъ да се разглеждатъ въпроси свързани съ близката жизнена и природна срѣда. Бълг. история, географията, ест. история, бълг. езикъ, геометрията, предметното учение и др., въ такъвъ случай, ще бждатъ неизчерпаемъ изворъ на такива уроци. Разбира се, въ това отношение, учителятъ трѣбва да бжде много внимателенъ и вещъ.

4. Да се задаватъ онѣзи уроци за домашно проучване, за които има литература, достъпна за децата. На лице да има уредени учил. и ученич. библиотеки.

Спазено това, работата ще бжде лека. Децата не съ мжка, а съ голѣмо желание и голѣма радостъ ще приематъ да изучаватъ уроцитъ у дома си.

За родната кжща, за родителитъ, за домашнитъ растения и животни, за градинитъ, за рѣката, полето, гората, за царъ Борисъ, Симеонъ, Св. св. Кирилъ и Методий, за Ботевъ, Левски и много други кой нѣма да желае да чете, учи и разсжждава у дома? Всички ще искатъ да работятъ у дома и то съ голѣмо удоволствие.

Следващия часъ въ класа, ще се появи едно голѣмо оживление. Всѣки дига ръка, всѣки иска да докладва, да чете, да каже нѣщо. Учителътъ, въ такъвъ случай, ще бжде преизпълненъ съ голѣма радостъ, съ голѣмо увлѣчение. Неговата работа става по-опредѣлена и по-одухотворена, по-плодовита. Следъ всичко, той ще прави допълнения, обяснения и задълбочаване.

Работено така, разбира се, самодейността и творчеството се засилватъ много. Цѣлата учебно-възпитателна работа протича и се върши при единъ повишенъ творчески духъ.

А при такава една благоприятна атмосфера, наситена съ животъ и творчество, незабелязано се кове и създава творческата личностъ, която е тѣй необходима въ днешния исторически моментъ.

Нека имаме повече вѣра въ творческитъ детски сили, на които най-внимателно и най-разумно да се дава широкъ просторъ на проява!

Въ тяхъ е залогътъ на свѣтлото лично, обществено и държавно бъдеще!¹

¹ Редакцията дава мѣсто на тази малка статия съ желание, поставения въпросъ отъ г. Т. Б. да привлѣче вниманието на учителитѣ и се почне неговото разглеждане. Съ готовностъ ще помѣстимъ изчерпателна статия по въпроса.

Вл. Бацаловъ

РЕЛЕФЪТЪ ПРИ РОДИНОЗНАНИЕ ВЪ III ОТДѢЛЕНИЕ

Родинознанието, поради характера на учебното си съдържание, заема или по право, трѣбва да заема централно мѣсто между всички учебни предмети въ трето отдѣление, които да черпятъ материалъ преимуществено — ако не и изключително — отъ природата, живота и срѣдата на селището и неговата (близка и подалечна) околностъ, та да може образователниятъ процесъ при тази начална още училищна степенъ, да се извършва естествено, леко, приятно, плодотворно.

Отъ друга страна, то е и основата на цѣлото географско обучение въ по-горнитѣ отдѣления и класове, което, съобразно разположението на селището, дава първитѣ, елементарнитѣ понятия за типичнитѣ земни форми (могила, хълмъ, долина, склонове, поли, урви, рѣка, езеро, море и частитѣ имъ и пр.).

Така че, на родинознанието трѣбва да се обръща извънредно сериозно внимание и неговото изучаване всѣкога да се провежда върху принципитѣ на нагледностъ и активностъ, за да може съзнанието на ученицитѣ да се обогати и запаси съ достатъчно нагледни, които впоследствие, при запознаването съ отдалечени по мѣсто географски обекти, ще способствуватъ за създаването на нови образи и картини чрезъ сравнение.

И официалната уч. програма отъ 1936 година, отдавайки особено значение на този предметъ, дава богатъ и разнообразенъ материалъ, който следва да се разработи въ дадено училище, съобразно географската срѣда на родното мѣсто и по начинъ какъвто учителятъ съумѣе да подреди въ годишното си разпредѣление на материала. Но, понеже, приетитѣ съ конкурсъ и пуснати въ обръщение между ученици и учители ръководства-учебници по отечествознание за III отдѣление отъ 1937 година, вѣроятно по методически и технически съображения, не съдържатъ уроци съ географско (земе-описателно) естество, мнозина учители, буквално придържвайки се о подобни ръководства, изпускатъ I-та частъ отъ материала по програмата. Съ други думи, изучаване на родното мѣсто почти не става, или ако става, то се извършва сухо, монотонно, безплодно и пакостно, както за общото, така и специално за географското обучение въ по-горната училищна степенъ.

Необходимо е да се сложи край на подобна практика по този основенъ предметъ, чието изучаване — отъ дидактични и психоло-

гични съображения — трѣбва да остава преимуществено въ природата, чрезъ непосредственото наблюдение на всички конкретни обекти на родното мѣсто, чрезъ преживяване и пресъздаване на видено и изследвано и всѣкога въ връзка съ знанията по другитѣ учебни предмети — колеративно, цѣлостно, жизнено.

Знайно е, че представитѣ, които детето получава следъ наблюдение, колкото и да сж правдиви, вѣрни, все още не сж получили ония качества (ясностъ, точностъ, закрѣпленостъ), които ги правятъ трайни и безпогрѣшно задържащи се въ паметта. За постигане на това е нужна вътрешна преработка и приспособяване, чрезъ пресъздаване, изразъ, приложение, посрѣдствомъ моделиране, планиране, картографиране, езиковъ изразъ и пр.

Въ случая релефътъ (моделирането), служейки си съ материали отъ самата природа (глина, пѣськъ, вода, камѣни, растителностъ и пр.), приближавайки образа (съ неговата изпъкналостъ и три измѣрения) до действителността и ангажирвайки голѣма частъ отъ двигателнитѣ сили на ученика, се явява като начално, целесъобразно и най-пригодно срѣдство.

Наредъ съ редицата други преимущества, които ще изпъкнатъ по-надолу, моделирането (релефирането) идва да улесни прехода къмъ чертане, разбиране и овладяване на плоската карта — твърде мъчно разбираема съ своитѣ символи и бои за ученицитѣ отъ III и IV отдѣление.

Като активно сѣщество детето всѣкога изпитва най-голѣмо удоволствие отъ ония занимания, — които отговарятъ на естествената му склонностъ, особено пѣкъ да играе съ пѣськъ, вода и калъ, придружени съ движение и ржченъ трудъ. При такива условия, то печели максимумъ знания при минимумъ условия и разходъ на психо-физична енергия.

Релефътъ, наподобявайки земната повърхнина съ нейнитѣ разнообразни издигнатини, длѣбнатини, прорѣзи и пр., дава видимо, конкретно изразяване на добити нагледни и възприятия, което изразяване отъ своя страна подсилва овладяването, приспособяването, използването и превръщането на знанията въ вътрешната активностъ, възбуждаща, така нареченото, словесно, отвлѣчено изразяване. По този начинъ, и стѣснителнитѣ въ словесно излияние типове-ученици, въ естественото си увлѣчение ще могатъ чрезъ ржката да възпроизведатъ и да дадатъ изразъ на добити нагледни представи и неволно — въ процеса на самата работа — ще развържатъ езика си, сравнявайки произведеното съ виденото. Повърхностнитѣ и бързитѣ пѣкъ, при наблюдението, срѣщайки спѣнки при възсъздаване на недобре схванати обекти, ще почувствуватъ нужда отъ посърѣдоточена и системна наблюдателностъ при втори излетъ, за да го преработятъ по-добре и съпоставятъ достойно съ това на другаритѣ си. И така, самоволно и естествено, тѣ ще привикнатъ къмъ проникателна и дълбока наблюдателностъ — извънредно ценно качество, при образователния процесъ.

Отъ друга страна, привикнали съ релефа, планирането и картографирането на родното мѣсто, ученицитѣ ще бждатъ изгодно улеснени и изработката на релефната карта на цѣла България по

отечествознание въ IV отдѣление, кждето, поради отдалеченостъ и невъзможностъ за непосредствено наблюдение; ще има де се справятъ съ много технически трудности при изобразяване на географскитѣ обекти.

Както се изтъкна по-горе, къмъ моделирането се пристъпва следъ прѣко наблюдение на известенъ обектъ (комплексъ), за който сж добити вѣрни представи и сж схванати всички негови особености, размѣри, съотношения и пр.

Споредъ насъ, първата работа по родинознание въ III отдѣление трѣбва да протече въ разходки и излети изъ околността на родното мѣсто, разглеждайки го, така да се каже, отъ птичи полетъ, като цѣлостъ, като любимъ роденъ кжтъ, огрѣванъ отъ благодатното слънце. И тамъ, подъ открито небе, въ игри и радостъ, да се създадатъ у децата първитѣ понятия за хоризонтъ, небосводъ, страни на свѣта, небесни посоки и пр., безъ което е немислимо по-сетнешното ориентиране на картата. Пакъ въ сжщото време, при движение на длъжъ и на ширъ (отъ изтокъ, къмъ западъ отъ северъ къмъ югъ) отъ близката и по-далечна околностъ да ги привикнемъ къмъ познаване положението на едно мѣсто спрямо друго, и да ги приучимъ да познаватъ по компаса странитѣ на свѣта, което се явява крайно наложително при планирането, скицирането, релефирането и карточертането.

Едва следъ тия първи занимания може да се говори за подробно изучаване на цѣлостни картини: училище, домъ, улица, обществени заведения, селище, рѣка, поле, хълмъ и т. н.

Изхождайки отъ интереситѣ на децата, свързани съ тѣхнитѣ преживявания, би следвало да започнемъ съ изучаването на родната кжща (дома), но понеже всѣко дете обича най-много своя домъ, а тѣ сж толкова много и така разхвърлени, по-трудно бихме дали първитѣ общи насоки на моделирането.

Като така, училището се явява най-пригодниятъ обектъ за встъпване въ тоя новъ редъ работа за пресъздаване, и ние почваме съ него.

Разглеждаме двора, мѣримъ го, умаляваме го, чертаемъ му планъ, релефираме неговия теренъ (съ пѣсъкъ и вода) на опредѣленото мѣсто. Моделираме отъ глина класната ни стая, подреждаме до нея и другитѣ стаи и получената училищна постройка слагаме на съответното мѣсто.

Работата ще бжде колективна — съ участието на всички ученици, — която постепенно ще се оживява и индивидуализира.

Следъ училището, съ неговата околностъ, пристъпваме къмъ разглеждане на улицата, водяща къмъ обществени сгради (околийско управление, община, черква, читалище и пр.), тръгвайки отъ училището. Мѣримъ дължината на училището до дадено мѣсто, бележимъ си всички ученишки домове и други особени построения по нея, а въ другъ часъ ще моделираме необходимото върху съответната скица, спазвайки посоката, разстоянието и съотношенията.

Така продължаваме, докато получимъ една, сравнително ясна, картина на селището, съ оформени улици, рѣкички (вадички, въ-

които пускаме да тече вода), мостове (съ дъсчици) и пр.

Следъ селището пристъпваме къмъ разучване и релефиране на географски обекти отъ най-близката околностъ, което отначало става на самото мѣсто въ по-голѣми размѣри, за да се схване точно и осезателно, а после се пресъздава въ масштабния си видъ на постоянния релефъ въ училищния дворъ, градина.

Предпочита се моделирането да стане не въ класната стая, кждето работата се спъва отъ разни хигиенични изисквания и ограничения, а вънъ отъ двора, подъ открито небе, на чистъ въздухъ, просторъ и движение, кждето свободниятъ замахъ на ржката може да вае по-правилни форми и кждето по-лесно ще се осигури духътъ на самостоятелностъ въ работата.

Избира се единъ, колкото се може по-широкъ кжтъ въ двора или градината, кждето става по-слабо движение. Грижливо се изравнява, настиля се съ пѣськъ, притъпква се и се огражда отъ самитѣ ученици, безъ парични срѣдства, съ плетъ отъ върбови, лескови и пр. пръчки, събирани презъ излети, и тамъ, по посочения по-горе ходъ ще се наслагатъ всички възпроизведени обекти. Така ще се получи цѣлостенъ релефъ на родното мѣсто, кждето ученицитѣ презъ всѣко време, ще гледатъ, ще разискватъ, разговарятъ и мислено ще се разхождатъ изъ околността и така, неусѣтно ще заучватъ имена на разни географски елементи и ще създаватъ трайни и пластични образи въ душата си.

Чрезъ постепенното релефиране (моделиране) — съ безплатни материали: глина, пѣськъ, вода, клечици, дъсчици, камъчета, трева и пр., а при възможностъ, и съ пластелинъ, циментъ, гипсъ, — ще пренесемъ въ умаленъ видъ родното мѣсто съ неговата околностъ въ училищния дворъ подъ постояннитѣ погледи на ученицитѣ, за да се свързва и оживява въ съзнанието имъ презъ всѣко време, като съ това, освенъ другитѣ преимущества, ще се освободи умътъ на децата отъ бремето да задържа и помни непотрѣбни подробности.

Отъ друга страна, при всѣки удобенъ случай, може да се говори за него спонтанно и свободно отъ онова тягостно ограничение за строго изискана форма на изразяване, което всѣкога потиска духа на ученика, отъ страхъ да не я наруши.

А ржчниятъ трудъ, личното и активно участие на ученицитѣ ще създаде у тѣхъ умение да си служатъ вѣрно съ полученитѣ познания и да ги прилагатъ за сравнение и откриване на нови особени форми отъ по-далечни и отвлѣчени области.

Така, напримѣръ, когато въ четвърто отдѣление става въпросъ, да кажемъ, за стрѣмни и полегати склонове, за запазени отъ вѣтрове котловини, ученикътъ ще си представи наблюдавани и изработени отъ собствена ржка обекти отъ своето родно мѣсто и мислено ще се пренесе въ далечнитѣ склонове на Рила, Пиринъ, въ тихия подбалкански коридоръ и пр.

Тоя родъ работа ще създаде у тѣхъ самоувѣреностъ и стремежъ къмъ самостоятелно разглеждане, откриване и пресъздаване.

Всѣкога, когато се моделиратъ наблюдавани обекти отъ родното мѣсто, трѣбва да се иматъ ясно предъ очи действителнитѣ

размѣри и тѣхното умалено възпроизвеждане чрезъ масштабната мѣрка съ тритѣ имъ измѣрения. Така ще се затвърдятъ въ съзнанието на децата конкретнитѣ представи за съотношенията на действителнитѣ предмети и тѣхнитѣ изображения (символи), а това ще улесни създаването на ясни пространствени представи въ въображението имъ, каквито въобще много трудно се развиватъ за възрастта на първоначалнитѣ ученици. За да се постигне това, необходимо е всичко, което се наблюдава, да бѣде естествено измѣрено, после масштабно планирано и най-после моделирано. Подобно измѣрване и умяляване, представлява чудесенъ материалъ за разработване и усвояване многократнитѣ и подраздѣленията на метъра, а сжщевременно — подготовка за разработване учебния материалъ по практическа геометрия въ IV отдѣление.

За моделирането може да се употребятъ, освенъ специалнитѣ часове по родинознание, още — часоветѣ по рѣчна работа и формознание. Рисуването ще се използва въ връзка съ тия часове за изобразяване наблюдавани картини, сгради, паметници, изгледи и пр. Писането ще черпи материалъ за съчинения по наблюдение, преживяване, срещи и др. Смѣтането — за разширяване кръга на числата и за усвояване по естественъ начинъ по-големитѣ и сложни мѣрки на метъра. Краснописътъ ще изпѣстря тетрадкитѣ съ надписи, имена на мѣстности, форми, рѣки и пр. Пѣние, тѣлесно възпитание, всички учебни предмети ще се наредятъ около родинознанието, които, рѣжа за рѣжа съ природознанието, ще оформяватъ цѣлостната личностъ на третоотдѣленци, въ неговия естественъ — природенъ и житейски кръгозоръ, нагледно, активно, самодейно.

Вас. Димитровъ

УЧЕБНИКЪ ПО РОДИНОЗНАНИЕ ЗА ВСЪКО СЕЛИЩЕ

Преди десетина години въ нашия педагогически печатъ и въ педагогическитѣ конференции бѣ сложенъ на разрешение въпросътъ, дали обучението въ първоначалното училище трѣбва да се води съ учебници или безъ такива.

Тия, които бѣха за обучение безъ учебници, най-често и напълно убедително доказваха правотата на схващанията си за обучението по родинознание, при който предметъ, поради естеството на работата и разнообразността на материята, учебникътъ се смѣташе не само излишенъ, но и вреденъ.

По педагогически, технически, а най-вѣроятно „икономически“ причини спорътъ „за“ и „противъ“ учебникитѣ заглѣхна. Обучението продължава да се води по учебници, сега въвеждани вече пообластно.

Следъ като съставянитѣ по новата програма учебници по родинознание сж изпробвани въ продължение на нѣколко години отъ множество учители и следъ като ученицитѣ, обучавани по тѣхъ, сж показали вече известни успѣхи или неуспѣхи въ по-горнитѣ отдѣления и класове, можемъ спокойно да сложимъ рѣжа на сърдце и да изповѣдаме, че новата програма по родинознание не

стои съ нищо по-горе отъ старата и че съставянитѣ по нея учебници по родинознание не подготвятъ ученицитѣ за дисциплинитѣ, които ги очакватъ по-горе или по-право не съдържатъ материали които да улесняватъ съ нѣщо учители или ученици.

Уроцитѣ: бащина кжца, семейство, родно мѣсто, минало и сегашно на нашето селище, лѣтопись на нашето семейство и другитѣ, подобни на тѣхъ въ учебницитѣ, сж схематични, отвлѣчени, неподходящи за възрастта на децата отъ III отдѣление. Отъ друга страна тѣ измѣстиха отъ часа по родинознание уроцитѣ, чрезъ които децата се запознаваха съ формитѣ на земната повърхность и разчленността на сушата покрай моретата и рѣкитѣ, та често учители и родители сж изненадвани отъ факта, че възпитаницитѣ имъ, вече ученици въ прогимназията, не знаятъ що е островъ, полуостровъ, седловина или полй на планината. А тия понятия сж едни отъ най-широкоупотрѣбяванитѣ въ говоръ и преса. Всички универсални елементи на земната повърхность, естествено е, най-добре биха били изучени всрѣдъ самата природа около селището на ученицитѣ, а ония, които липсватъ тамъ — чрезъ снимки, релефи и карти.

Така или иначе, нашитѣ ученици, па и самитѣ ние, не познаваме добре и достатъчно своята родина. Думитѣ на народния ни поетъ „и ние въ тебе, майко ще умремъ чужденци“ задълго още и на общо основание могатъ да бждатъ хвърляни като укоръ въ очитѣ на всѣки ученъ и простъ българинъ.

Отъ паметта ми никога не излазя единъ интересенъ случай, при който български студентъ отъ Айтосъ, слушайки въ чужбина, професора си да прави най-подробно описание на тоя малкъ български градецъ, не може да разбере — той ли, студентътъ, е отъ Айтосъ, или тоя професоръ чужденецъ, за когото се знае че е израсълъ въ политѣ на Алпитѣ.

А ето и една изповѣдь. На единъ часъ разстояние отъ нашето село имаше три високи могили. Едната отъ тѣхъ бѣ полуразкопана отъ иманяри. По мое настояване, презъ изтеклото лѣто дойде уредникътъ на Народния музей, г. В. Миковъ, за да бждатъ разкопани тия могили. Още на автомобилната спирка, вѣнъ отъ селото, той ми казва:

— Не знамъ, дали ще можемъ, поради липса на работници и срѣдства, да разкопаемъ Голѣмитѣ могили при Вѣтърницитѣ. Но, ей тукъ около селцето ви, доколкото си спомнямъ, имаше малки старотракийски могили, ще се опитаме да разкопаемъ тѣхъ. Виждалъ съмъ ги презъ 1927 год., когато случайно минахъ презъ селото Ви.

Тръгнахме веднага да търсимъ малкитѣ могили. Първата, на която се натъкнахме, бѣше въ срѣдата на... нашата собствена ливада, въ ливадата на баща ми. Върху самата могила ни бѣше пладновицето — слабо издигнато мѣсто, обрастнало съ трева, изподъ която тукъ-таме се подаваха камъчета. Разкопахме я за нѣкакви си двадесетина минути. Оказа се старъ тракийски гробъ на мжжъ и жена отъ VI вѣкъ преди Христа. Намѣрихме кости, стомни и едни отъ най-интереснитѣ финно изработени бронзови и медни фибули

(безопасни игли), съ украшения, наподобяващи детелиновъ листъ. По-нататъкъ, сѣ около самото село намѣрихме още около петнадесетъ такива могили. Разкопахме ги една по една. Сѣ по-интересни и по-интересни материали намирахме и... се по-дълбоко и по-дълбоко ми се щѣше да потъна въ земята отъ срамъ и потъ, задето цѣли двадесетъ години, учителствувалъ въ родното си село, съмъ тъпкалъ такива ценни старини, които единъ чужденецъ трѣбваше да дойде отъ столицата да ми покаже. Заглавието на настоящата статия вече е насочило читателя къмъ мисълта, която, смѣтамъ, че разрешава въпроса безъ остатъкъ. Именно — необходимо е създаването на учебникъ по родинознание за всѣко селище. Това технически поне е напълно възможно, а отъ педагогическа гледна точка пъкъ е напълно желано и полезно. Работата, разбира се, не е лека. Но почната по предварително начертанъ планъ, следена систематично, съ постоянство и приемственостъ, тя ще ни даде неочаквани и отъ самитѣ насъ резултати.

За всѣко голѣмо селище особено за градоветѣ ни, като се почне съ столицата и се свърши съ малкитѣ, ала пълни съ старини градчета, като Преславъ, Котелъ, Мадара, Търново, Асеновградъ и др., учебникътъ по родинознание може да бѣде написанъ по конкурсъ отъ учители или специалисти историци и географи. И днесъ не малкъ брой учебници сж редени отъ професори и педагози. Изпъстрени съ снимки, карти, скици и отпечатъци отъ надписи, монети и релефи, тия малки учебничета ще бждатъ преинтересни книжки и за всѣки посетителъ на дадено селище, за всѣки новопристигналъ въ него чиновникъ или изследователъ.

Въ по-малкитѣ селища, кждето броятъ на ученицитѣ не може да позволи отпечатването на такъвъ учебникъ, всички материали ще се събиратъ въ специални папки и подреждатъ по отдѣли: описание на околността съ снимки на планини, полета, рѣки, извори, старини въ и около селището; битъ, население и поминъкъ, видни хора отъ селището; минало, родословия на по-главнитѣ фамилии и т. н. Така набранитѣ материали могатъ да се отпечататъ въ нѣколко екземпляра на пишеща машина, каквато вече има почти въ всички училища, които екземпляри могатъ да се поставятъ на разположение на ученицитѣ като учебници. Нѣкои ще кажатъ:

— Ехъ, що трудъ има да падне около това родинознание!

Да, трудъ ще падне. Но трудъ резултатенъ, отъ който ще остане нѣщо и за идващитѣ следъ насъ. И днесъ има и трудъ, и потъ, и ядове, и неприятности. И въпрѣки това познания за родното мѣсто нѣма.

Стефанъ А. Шоповъ — Княжево

ЦЕЛЪ, ЗНАЧЕНИЕ И МЕТОДЪ НА ОБУЧЕНИЕТО ПО ФОРМОЗНАНИЕ.

Геометрия, съ специаленъ учебенъ часъ, се изучава въ III отдѣление. Целъта на обучението е опредѣлена въ общата целъ на този предметъ за основното училище, а именно:

1) Да съдействува за пояснение на типичнитѣ пространствени форми, чрезъ възпроизвеждането имъ, посрѣдствомъ моделиране и изрѣзване.

2) Да изтъкне целесходността и естетичността на изученитѣ форми и тѣхното приспособление въ природата и изкуството.

3) Да създаде у ученицитѣ умение и техника за правилно, точно и хубаво чертание.

4) Да изясни на ученицитѣ потребнитѣ за живота геом. понятия, отношения и форми, като ги приучи и упражни да приспособяватъ наученото въ практическия животъ и

5) Чрезъ елементарни и нагледни доказателства да съдействува за развитие на правилно логическо мислене въ областъта на геом. абстракция.

Забележка. (Понятия въ форма на дефиниции не се даватъ... Крайната целъ на обучението по формознание е да се научатъ ученицитѣ да разпознаватъ формитѣ).

Така формулираната целъ на обучението по формознание и практич. геометрия не е нѣщо откъснато отъ живота на детето и ограничена само презъ десетата година на неговия животъ, която децата изживяватъ въ III отдѣление. Както родители, така и учители, трѣбва да знаятъ, че съ специалния часъ по геометрия въ III отдѣление ще трѣбва да се приведатъ въ системна цѣль редъ отъ прѣснати пространствени форми и имена на форми, които децата въ своя предшколски животъ сж набрали въ своята паметъ. Учителътъ пъкъ още въ I и II отдѣление трѣбва да открие всички знания на децата въ свръзка съ геометрията, които тѣ носятъ отъ дома и улицата и съ обучението по предметно обучение да подготви работата си по формознание.

Малкото дете расте физически и духовно и получава първитѣ си впечатления и първи представи за естественитѣ и изкуствени предмети, които го заобикалятъ. Въ едни отъ тѣхъ то схваща съдържанието само, ако сж за ядене; въ други — цвѣтоветѣ, ако сж ярки и приятни за окото му и най-после въ трети предмети то спира погледъ върху формата. Отъ моитѣ изследвания видѣхъ, че нѣкои деца обръщатъ внимание на формата въ края на втората, или презъ третата си годишна възраст. Едва тогава детето започва да отдѣля и групира еднакви форми. Азъ давахъ на детето си кутия съ кубчета, по стенитѣ на които сж части отъ дадена картина. То свиква съ кубчета до тамъ, че когато му дадохъ различни играчки съ различни форми, то отдѣли внимателно всичкитѣ кубчета и започна да си нарежда отъ тѣхъ картина. Споредъ моитѣ

наблюдения, детето започва да спира погледъ върху формата едва презъ третата година.

Подражанието е първиятъ методъ на детското самообразова-ние. Компейре смѣта, че подражанието е методъ, влѣнъ въ човѣка отъ майката природа, за да мине по-бързо периода на диваче-ството и стигне до културата на времето си. По пѣтя на подража-нието, детето упознава твърде рано много геометрически форми, възпроизвежда ги, играе съ тѣхъ, обиква ги и ги търси. Скоро то включва и форми тѣ въ кръга на своитѣ интереси. Започва да си създава нужди отъ форми, да чувствува липсата отъ такива и да се стреми да задоволи тѣзи нужди. То започва да търси предмети съ опредѣлена форма, да възпроизвежда такива, макаръ често въ твърде несъвършенъ видъ. Детето може да отнеме отъ друго дете дадена форма, защото му прави впечатление, или може да му служи за играчка, а нѣма още понятие за собственостъ.

Детето, напримѣръ, обсебва чужда топка. Ако му се каже, че не е негова и посегнемъ да му я отнемемъ, то започва да плаче. Ако му отнемемъ топката, следъ като се успокои, то може да се опита да си направи такава. Намира платъ, изрѣзва еднакви елипсовидни части, съшива ги и напълва празната топка съ остатъци отъ дрехи, козина или конски косми. Радостъ озарява лицето на новия май-сторъ на топки и той започва лекцията си предъ другаритѣ за това, какъ се прави топка. Скоро топката е въ ржцетѣ на много деца, направена отъ калъ, снѣгъ, пластелинъ, дърво, платъ и др. Детето вижда, какъ другаритѣ му гонятъ по улицитѣ обржчи. У него се заражда желанието да има тази любима форма и да я подгони. Ако нѣма обржчъ, то е готово да свие окръжностъ отъ дърво, желѣзо, или тенеке и да я подгони по улицата. Ако нѣма ски, ще извади отъ разнебитената бѣчва две джги, ще ги завърже за кра-ката си и да се спустне по близкия байръ, за да вкус и отъ удо-волствието на голѣмитѣ скиори. Децата си дѣлатъ доста сполуч-ливо пумпалъ, правятъ си кола съ колелета отъ макари и др... Въ своето развитие тѣ не само спиратъ вниманието си и върху формитѣ, но често се опитватъ и да ги възпроизвеждатъ. Ако срѣ-щатъ непреодолими прѣчки, тѣ търсятъ помощта и съдействието на по голѣмитѣ си братя и сестри или на родителитѣ си. Съ право Джонъ Дюи казва: „Детето е активно и творческо още въ ранна възраст, но училището въ последствие, като че ли убива тази ак-тивностъ и творчество.“ Тази активностъ и това творчество сж ре-зултатъ на желанието у децата да задоволятъ дадени свои нужди, като се сдобиятъ съ дадена форма, или я възпроизвеждатъ. Тѣзи нужди сж различни за момчета и момичета. Докато момчето дѣла пумпалъ, крои хвърчило, прави въртележка, момичето крои дрехи на куклата си, опитва се да шие шевици и др. Наскоро децата за-почватъ да спиратъ погледа си и върху комбинации отъ форми, като шевици, играчки, сѣчива, орждия, уреди, сждове, мебели, рѣзби, орнаменти и др. Това е проява на една по-виша духовна развитостъ, на която по-ранната или по-късна проява зависи отъ срѣдата, въ която расте и се развива детето.

Още Песталоци бѣше посочилъ, че всѣки предметъ има име, число и форма. Формата се явява като духовна и езикова нужда на човѣка. И малкото дете чувствува нужда да узнава формитѣ, да научи имената имъ и да ги възпроизвежда. Отъ третата си до седма годишна възраст децата придобиватъ, по пѣтя на подражанието, опита и наблюдението, маса геометрически материалъ.

Всичко, обаче, е получено, случайно, безъ система и често пѣти издава непълни представи и погрѣшни понятия. Въ предшколското обучение тѣ иматъ за целъ да извършатъ онова по отношение формитѣ, което много семейства не могатъ да направятъ.

Длъжностъ на първоначалния учителъ е да създаде за децата отъ първо и второ отдѣление онази топлота и сърдечностъ между него и децата, каквато е съществувала между родители и деца. Да остави децата свободно да задоволяватъ своитѣ нужди отъ форми и да разширяватъ своитѣ интереси. Така ученицитѣ отъ първо и второ отдѣление ще продължатъ своето развитие. Многогото деца въ отдѣлението иматъ възможностъ да сравнятъ интереситѣ си и по пѣтя на съревнуванието да възпроизвеждатъ все по-съвършени форми.

Учителътъ въ първо и второ отдѣление трѣбва, чрезъ обучението по предметно обучение, езикознание, рисуване, моделиране, смѣтане и гимнастика при всѣки учебенъ материалъ, въ който се преплита и формата, да спира вниманието на ученицитѣ и върху формата на предмета, за да започнатъ свободно да ги познаватъ, правилно именуватъ и задоволително възпроизвеждатъ. Безъ имената на формитѣ детскиятъ речникъ би билъ беденъ, а говорътъ неправиленъ и спънатъ. Ще спираме погледа и върху формата, ще я именуваме и възпроизвеждаме въ часъ по моделиране, рисуване, рѣзба, дѣлане, копане, строежъ и др. Целта на обучението по формознание и геометрия въ основното училище трѣбва да бѣде ясна на първоначалния учителъ, за да може, чрезъ работата си въ първо и второ отдѣление, да подготви ученицитѣ си за формознание и геометрия въ трето и четвърто отдѣление.

Отъ всичко гореизложено следва, че целта на обучението по формознание е: всичко научено за формитѣ на предметитѣ въ предшколния животъ на детето и въ първо и въ второ отдѣление да се приведе въ известностъ и се да систематизира. Формитѣ, които сж предвидени за изучаване въ трето отдѣление, трѣбва да спратъ за по-дълго време вниманието на ученицитѣ и то всѣка една по отдѣлно. Учебниятъ материалъ трѣбва да бѣде така нареденъ, че всѣка следна форма да съдържа по-рано изучени форми. Методътъ на учението трѣбва да бѣде сжщиятъ, по който децата до, тогава сами сж изучавали формитѣ, т. е. с. аналитиченъ и конструктивенъ. Чрезъ анализа ще се схванатъ частитѣ на формата, а чрезъ построение, ще се възпроизведатъ. Психологически, методътъ на преподаването трѣбва да бѣде съпроводенъ съ силното желание на децата да изучатъ и възпроизведатъ дадена форма, за да задоволятъ една своя нужда. При анализата вниманието е необходимо, активността е наложителна. Всѣка форма трѣбва

да бъде анализирана, за да се види не е ли тя съчетание на по-рано изучени форми.

При изучаване на формите учителят трябва да спазва следните правила:

1) Всеки нов урок да бъде предшестуван от разговор, чрез който ще се уверим, че тази форма интересува учениците и че те желаят с нея да задоволят своя нужда. (Да си направят пумпалъ, да си свият окръжност, да си направят пушкало, топка и др.).

2) Трайните представи и върните понятия са резултат на активност при обучението. А активното обучение ангажира цялокупната детска душа. Това се постига по пътя на едно сложно възприятие, при което вниманието е активно, мислитъ текат, окото наблюдава, ръката крои, сглобява, или моделира, а детското сърдце радостно трепти пред сполучливите постижения. Новата форма не трябва само да се види, а и да се пипа, да се разглови и наново сглоби, да се направи от глина, пластелин, картон, тенеке и др. Учениците трябва при всяка нова постройка на форма да забележат своите по-големи придобивки в тази насока. Ако те могат да схванат грешките в сътворената от тях форма, сравнена с свършената такава, с това те ще издадат зародил се у тях естетически вкус, на който ще се даде правилна насока.

3) Всяка форма трябва да се изучава не само от един предмет, а по възможност от най-голям брой близки и далечни предмети с подобна форма. По такъв начин учениците ще могат да открият дадената форма в свършен вид, а в други — прилична на изучаваната. (Напр., че чушката, ръпата, морковът и др. имат конусовидна форма, когато върхът на джамията е конус).

4) Особено важно при обучението по формознание е да се застъпват правилно сравнението и то като се търси сходство и противоположност. Така учениците трябва да схванат, че предметите имат главно две геометрически форми: обличай и ръбести. Обличайта ще познават по това, че могат да се търкалят и то кълбовидните по всички посоки, цилиндричните по една посока, а конусовидните — около една точка. Чрез сравнение на формите учениците ще открият еднаквите, подобните и противоположните геометрически форми. В края на учебната година чрез наблюдения и построения, чрез мисъл и фантазия учениците трябва да могат интуитивно да познават формата, независимо от материята от която са. Учениците трябва да могат, поставени с затворени очи пред колекция от форми, да познават отделните форми и да правят кратко описание на тях.

5) Учениците трябва да си правят колекции от форми. По този начин ще ги насочим да търсят между всички предмети, които те обикалят, изучената форма или форми, да ги възпроизведат и поставят на съответното място в колекцията. По такъв начин децата ще схванат, че занаятчиите и индустриалците

възпроизвеждатъ всевъзможни форми. Че като утрешни граждани и тѣ може би ще произвеждатъ форми чрезъ своя поминѣкъ.

б) Процесътъ на обучението по формознание ще бжде: а) геометрическа проблема за осъзната нужда; б) наблюдение и анализа на формата, за да се схванатъ нейнитѣ признаци, части и особености и в) да се възпроизведе формата и се схване практичното, полезното и хубавото въ нея. Да се търсятъ подобни форми, за да се направи колекцията по-пълна. Да се нарисува предметъ, като се излѣзе отъ подобна форма. Да се опише, възпѣе, или се употреби въ игра дадена изучена форма.

Мисля, че ако учителятъ следва препоръчаниятъ начинъ на обучение по формознание и така схваща значението на обучението по него, успѣхътъ би билъ по-добъръ.

К. Георгиевъ — Павликени

ПРАВОПИСЪ И ПРАВОПИСНО ОБУЧЕНИЕ

Да се усвои правописа на всѣки езикъ, въ това число и на българския езикъ, е трудна задача. Тази трудностъ е обратно пропорционална на възрастта — въ по-долнитѣ училищни степени ученицитѣ правятъ повече и по-значителни правописни грѣшки, изправянето или недопушането на които е по-мѣжна задача, отколкото при обучението въ по-горнитѣ училищни степени.

Трудността произтича главно отъ три обстоятелства: 1) отъ характера и духовното богатство на обучаваната възраст; 2) отъ сжщността на правописа и правописнитѣ принципи и 3) отъ педагогичната и методична постановка на правописното обучение.

На първитѣ две обстоятелства ние не ще се спираме подробно, защото задачата ни е да разгледаме въ общи черти правописното обучение. Наистина, тукъ трѣбва да се има предъ видъ освенъ душевното развитие още и езиковата култура на възрастта, която обучаваме — възраст на първоначалното училище, прогимназията и гимназията, въ зависимостъ отъ които се опредѣлятъ целитѣ, задачитѣ и подбора на учебния материалъ на езиковото обучение, частъ отъ което е и правописното обучение.

За резултатитѣ на правописното обучение влияе и сжщността на самия правописъ. Колкото той е по-труденъ за усвояване, по-сложенъ въ основата си, толкова повече трудности се срѣщатъ въ процеса на обучението. А правописътъ е труденъ, защото е свързанъ съ процеса на писане, който процесъ, както отъ езиково, така и отъ психологично гледище, е актъ на по-голѣмо душевно напрежение, отколкото при четенето и говоренето. Тукъ взематъ дейно участие всички душевни сили — мислене, наблюдение, внимание, разумъ, паметъ, а главно волята. Този потокъ отъ душевни сили трѣбва да доведе въ състояние на единство и да изрази чрезъ перото въ стройна система отъ символични знаци и езикови цѣлости идейното и духовно богатство на личността.

Въ тоя процесъ на осмисляне и писмено изразяване душев-

ната дейтелност правописътъ съставя външната страна, костюма, на езика. Отъ гледище на езикознанието трѣбва да се знае, че външността може да бѣде удобна или неудобна, но никога не може да повлияе върху измѣнението на самия езикъ. Езикътъ живѣе, като се развива и промѣня съвършено независимо отъ правописа; той надраства правописа, защото последниятъ се мѣни побавно. Ако езикътъ е освободенъ отъ тази зависимостъ, не е така съ въпроса за правописа като система отъ правила за изобразяване на книжовната речъ. „Правилата скупомъ образуватъ правописъ на книжовната речъ, или книжевни правописъ, — казва проф. А. Теодоровъ — Баланъ. — И тукъ се явява правописно предание или традиция, успоредно съ традицията на книжевната речъ. Презъ течение на вѣковетъ тая двояка традиция въ книжнината се поддържа подобно на всѣкой общественъ обичай или навикъ... Обаче мѣнятъ се у народитъ кои не обичаи и нрави, дори религиознитъ, иначе най-упорити! Мѣнятъ се и езичитъ въ лицето на говоритъ и наречията, що ги съставятъ. Не може да не се мѣни и книжовниятъ езикъ, а съ него и книжовниятъ правописъ... Правописътъ е, въ сравнение съ книжовния езикъ, изобщо по-устойчивъ, като следва своето книжовно предание и подиръ настанали промѣни въ езика на книжнината. Ала дожда време, когато между правописа и езика раздалечението вече става неудобно, прѣчково; и тогава се предприиматъ правописни оправки, та дори преобразования, реформи“.¹

Такива оправки и реформи сж се правили и правятъ и по отношение на нашия правописъ, който има дълга история — история на борба и състезание между тритъ правописни принципа: етимологиченъ, фонетиченъ и историченъ. Борбитъ за нашето духовно възраждане, както се знае, бѣха преди всичко борби за роденъ езикъ като най-здрава опора на народността ни съзнание. Естествено, тукъ не остана настрана и правописътъ на книжовния ни езикъ. Докато едни писатели отъ онова време, подъ влияние на старобългарски тежнениа, даваха преднина на етимологията, други предпочитаха повече новобългарската фонетика, безъ да отричатъ етимологията. Къмъ първитъ спадатъ Гавраилъ Кръстевичъ, Найдень Геровъ и Йоакимъ Груевъ, а къмъ вторитъ — Иванъ Момчиловъ и Никола Михайловски, баща на писателя Стоянъ Михайловски и братъ на Иларионъ Макариополски. Първитъ турнаха начало на така наречената Пловдивска правописна школа, а вторитъ станаха изразители на Търновската правописна школа. Еднитъ и другитъ, обаче, не бѣха се освободили напълно нито отъ руското влияние, нито отъ църковно-славянския характеръ на нашето писмо, макаръ да поглеждаха къмъ източното наречие на българския езикъ. Това стори проф. Маринъ Дриновъ, който на 1870 год. написа въ „Периодическото списание на Българското книжевно дружество“ статията „За новобългарското азбуке“, като отдаде право на Тър-

¹ Проф. А. Теодоровъ — Баланъ. Книжевенъ езикъ и писмо. Училищенъ прегледъ, кн. 2, 1938 год.

новската школа — запазва донѣкжде старата писмена традиция, а предпочита новобългарските езикови форми. На тази нова почва се оформи и запази правописа на книжовния ни език и следъ Освобождението, до 1899 год., когато министрът на просвѣтата, Т. Иванчевъ, внесе малка поправка. Презъ 1921 год. пъкъ Стоянь Омарчевски застана изключително на почвата на фонетиката и изхвърли буквите *ѣ*, *ѥ* и *Ѧ*. На 1923 год. проф. Ал. Цанковъ, като министръ на просвѣтата, отмени правописа на Омарчевски и възстанови тоя на Дринова—Иванчева съ малки промени.

Днесъ ние пишемъ по тоя именно правописъ, който обединява и тритѣ правописни начала: етимология, фонетика и практика или традиция. „Кога пишемъ, — казва проф. Б. Цоневъ, — етимологията ни казва: пиши тая дума тъй, понеже иде отъ еди-кой-си корень, и ние, слушайки тоя съветъ, пишемъ нѣкой думи не тъй, както се изговарятъ сега, а както сж се изговаряли преди много години — пишемъ етимоложки. Фонетиката пъкъ, наопаки, влѣче перото ни следъ естествения изговоръ; безъ да пита за корень, и ние пишемъ тогава тъй, както ни слуша ухото отъ живия говоръ, пишемъ фонетично. Нѣкой път пъкъ пишемъ ни етимоложки, ни фонетично, а тъй, както е практиката установила; и щомъ тая практика има по-дълга традиция, казваме, че пишемъ по исторически правописъ“.¹

Правописното обучение трѣбва да има предъ видъ сжщността на правописа ни и да държи смѣтка и за тритѣ начала. Обаче, не бива да се изпуска изъ предъ видъ това, че ученицитѣ пишатъ погрѣшно, защото зле и неправилно изговарятъ думитѣ. Затова една отъ задачитѣ на езиковото, а следователно и на правописното обучение, е да привикне ученицитѣ правилно да изговарятъ думитѣ и следъ това да ги пишатъ. И не само това.

Правописното обучение допринася твърде много да се осъществи общата езикообразователна цель — създаване усѣтъ за правилно, благозвучно устно и писмено изразяване; то се свързва съ изучаване строежа на речъта въ всички степени на училищното образование. Възъ основа на какъва педагогична теория, обаче, се изгражда правописното обучение, — ето третиятъ ни въпросъ, който заслужава по-голѣмо и сериозно внимание.

* * *

До сега правописното обучение се е обуславяло отъ теорията за писменитѣ („графически“) образи, основоположници на която сж Лай и Мойманъ. Споредъ тази теория всѣка чута, произнесена или написана дума, покрай представата за предметното си съдържание, извивка у съзнанието на мислещия и съответнитѣ представи: слухова, зрителна и двигателна („моторна“). Отъ яснотата на тия представи за формата на думата зависи по-нататъкъ и нейното правилно и вѣрно написване.

Нека почнемъ разбора на тази теория, като се спремъ пър-

¹ Проф. Б. Цоневъ. Къмъ правописна обнова! Сп. „Слънце“, кн. 4—5, 1921 год.

вомъ на зрителния образъ на думитѣ. Когато говоримъ за този образъ, ние го свързваме съ зрителната паметъ на хората, у които представата е равностойна на живото възприятие. Такава зрителна словесна паметъ прилича на кинематографична лента, която ние разгъва споредъ възникващитѣ у съзнанието думи. Ако наистина има хора съ такава паметъ, усвояването на правописа би се свело до способността да се преписва или копира. Но едва ли е възможно това. Преди всичко, трудно е да си представимъ размъритѣ на оная работа и количеството на повторенията, които сж потребни за зрителното възприемане на думитѣ. Освенъ това, малко сж хората съ подобна зрителна паметъ. Напротивъ, въ своята практика ние сме срѣщали такива ученици, у които е слабо развита зрителната паметъ и въпрѣки това пишатъ съвсемъ правилно. А това означава, че не бива да смѣтаме зрителната паметъ като единствена основа, върху която трѣбва да градимъ правописното обучение. Разбира се, че зрителната представа има своето значение за усвояване на правописа, но далечъ не такова, каквото мнозина сж предполагали. Дори нѣкои педагози и езиковеди, независимо отъ изследванията на Лай, (Борманъ и др.) мислѣли, че ортографията е изключително зрително изкуство. Мнозина, може би, и днесъ мислятъ така — отгукъ и увлѣчението по преписванията като най-целесъобразни правописни упражнения. Нали и Лай изтъква предимствата на преписването, само че го разглежда въ връзка и съ двигателнитѣ представи. Главната грѣшка на тия педагози, които надценяватъ значението на зрителнитѣ образи, е тази: тѣ смѣсватъ представата за цѣлостния образъ на думата съ знанието за качеството и реда на съставлящитѣ я букви, т. е. съ знанитето за нейния писменъ (графиченъ) строежъ. А това сж две различни нѣща. Нека си спомнимъ самия процесъ на четене: грамотниятъ човѣкъ чете не буква по буква, а изцѣло. Отгукъ пъкъ заключаваме, че представата за буквения съставъ на думата не трѣбва непременно да се основава само на сътивния опитъ на око.

Щомъ това е тъй, изтъкватъ слуховитѣ образи на думитѣ като второ и необходимо условие за усвояване на правописа. За тази целъ, обаче, трѣбва думата да се произнася точно така, както е написана. А това става сравнително рѣдко. Когато слушаме думата да се произнася звукъ по звукъ, рѣдко можемъ да имаме вѣрна и цѣлостна представа за нейния писменъ образъ. Обикновено, отношението между словесния образъ и реда на буквитѣ, отъ които е съставена думата, наподобява съотношението между названието на многоцифрено число и отдѣлнитѣ цифри, отъ които то е образувано. Както произнасянето на отдѣлнитѣ цифри не извиква картината на числото, така и отдѣлнитѣ букви или срички не даватъ цѣлостния образъ на думата, възприетъ по слуховъ пътъ, и обратно: слуховиятъ образъ на думата понѣкога не извиква представата за нейния буквенъ съставъ. Напр., колкото и бавно да диктуваме думата хлѣбъ, предполага се, че ученицитѣ ще я напишатъ погрѣшно, защото ще добиятъ представата хлябъ, безъ ъ, съ я; тукъ звуковата представа не съвпада съ писмената представа, понеже, както видѣхме, нашиятъ правописъ не се води

само по фонетичното начало. Заради това именно методиката на езикознанието не отдава голъма стойност на диктовката като правописно упражнение.

Идватъ най-после двигателнитѣ („моторни“) образи на думитѣ.

Споредъ привърженицитѣ на теорията на писменитѣ образи, всѣка написана дума живѣе въ двигателната паметъ като система отъ движения, необходими за нейното възпроизвеждане. Следователно, колкото сж думитѣ, съ които се ползуваме, толкова сж и представитѣ за движенията на ржката при тѣхното писане; въ всѣки мигъ тия двигателни представи могатъ да преминатъ въ действия. За да потвърдятъ това, привеждатъ следния фактъ: когато се съмняваме въ правописа на нѣкоя дума, ние често пжти си служимъ съ несъзнателни, автоматични движения на ржката, дано тѣ ни подсѣтятъ и извадятъ отъ това състояние на съмнение. Ако всичко това е така, можемъ да се запитае: колко пжти трѣбва да бжде написана една дума, за да я възпроизведемъ тѣй бързо и съ такава механическа лекостъ?

Въ заключение ще кажемъ, че въ основата на теорията за писменитѣ образи стои паметъта. Споредъ тази теория, за да се усвои правописътъ на нѣколко хиляди думи трѣбва паметъта, или, бихме казали по-общо, съзнанието на ученицитѣ да се превърне на купчина отъ съответни представи, сѣтивни и двигателни: за точното очертание на тия думи, за състава и реда на тѣхнитѣ букви и за необходимитѣ движения на ржката при писането имъ. Възпроизвеждането на тия представи, споредъ тая теория, е чистъ механиченъ, а не творчески актъ. По-нататкъ ние ще се върнемъ на тази мисълъ. А сега нека призовемъ на помощъ нови правописни доводи.

Диктуваме на ученицитѣ текстъ, който, предполагаме, тѣ нито сж чували, нито сж виждали, нито пъкъ сж писали и въпрѣки това, тѣ пакъ написватъ думитѣ вѣрно — или всички думи, или нѣкои отъ тѣхъ, или части отъ тѣхъ. На какво се дължи това? — Споредъ насъ, дължи се на обстоятелството, че има известно съответствие между езиковитѣ звуци на думитѣ и тѣхното писмено изобразяване, въ зависимостъ отъ правописнитѣ принципи, за които споменахме въ началото на статията. Това съответствие французитѣ наричатъ логика на писмото или графична логика.

Логиката на писмото е по-слабо развита у първоначалнитѣ ученици. Затова, докато у тѣхъ е слабъ още навикътъ да отличаватъ рѣдкитѣ форми отъ обикновенитѣ, тѣхното съзнание блуждае въ царството на езиковитѣ форми, отбирайки едни или други отъ тѣхъ. Напр., диктуваме обикновената дума *параходъ* и поради слабата графична логика у ученицитѣ, тѣ ще я напишатъ съ различни грѣшки: *пѣраходъ*, *пѣрѣходъ*, *парахотъ*, *парходъ*, *праходъ* и т. н.

Следъ време въ писмото на ученицитѣ почватъ да преобладаватъ опредѣлени графически форми, и количеството на грѣшкитѣ намалява пропорционално на годинитѣ на обучението. Така, ако въ първо отдѣление една и сжща дума бива написана по 15 начина, въ второ отдѣление грѣшкитѣ ще бждатъ по-малко и т. н.

Отъ теорията и практиката се установява, че увеличаватъ ли се годинитѣ на обучението, намаляватъ се възможноститѣ за погрѣшно писмено изобразяване на думитѣ. Това става по силата на укрепващата графична логика. Споредъ тази логика всѣки ученикъ разполага съ известенъ запасъ отъ думи, правописътъ на които опредѣля или влияе върху ортографичнитѣ особености на новоусвоенитѣ форми. Това става и по принципа на аналогията като единъ отъ значителнитѣ чинители въ усвояване на правописа; дори подражанието, заимствуването — и тѣ иматъ значение.

Да допустнемъ, че ученицитѣ сж усвоили правописа на думитѣ: *снолъ*, *полъ*, *вързолъ*, *пжлъ* и др., съ тъмни съгласни въ края. Ако следъ това рѣзко преминемъ къмъ правописа на думи съ ясни съгласни, като *гробъ*, *робъ*, *бобъ*, *зжбъ*, *джбъ* и др., имаме основание да помислимъ, че грѣшкитѣ сж неминуеми. Безспорно, тукъ аналогията оказва решаващо значение; или ученицитѣ иматъ представа за правописа на глаголитѣ съ *лъ*: *плъ*, *слъ*, *миллъ* и др. и попаднатъ на думитѣ *славелъ*, *нелъ*, тѣ, вѣроятно, ще напишатъ и тѣхъ съ *лъ*.

Най-ясно проличава принципътъ на аналогията въ формитѣ на мин. несов. време: *четлъхъ* — *четлъше*, *свирлъхъ* — *свирлъше* и др., послужатъ ли си непосредствено и съ формитѣ: *учехъ* — *учеше*; *пишихъ* — *пишеше*, *пиехъ* — *пиеше*, *ближехъ* — *ближеше* (пакъ въ мин. несов. реме, но съ коренна съгласна *ж*, *ч*, *ш* и гласна), правописнитѣ грѣшки сж сжщо на лице.¹

Както графичната логика, така и принципътъ на аналогията показватъ, че ако подхвърлимъ на анализъ думата откъмъ правописнитѣ ѝ особености и мжнотии, ще видимъ, че всичкитѣ ѝ части не се оказватъ еднакво ценни: нѣкои отъ тѣхъ само (сричка, буква и пр.) иматъ решаващо значение за правописа на думата. При това голѣма роля оказва и самиятъ текстъ. Ако той съдържа думи съ еднохарактерни правописни особености, предполага се, че резултатитѣ ще бждатъ по-добри; ако текстътъ представлява смѣсница отъ думи съ най-различни правописни особености, тогава грѣшкитѣ може не само да се намалятъ, но и значително да се увеличатъ. Трѣбва да се вземе подъ внимание още и граматичното осъзнаване на формитѣ, логичното имъ значение и синтактичната имъ служба. Напр., въ изречението — *Азъ като река, въ рѣка ще се удавя* — ученицитѣ трѣбва да осъзнаятъ граматически категориитѣ *река* (глаголъ) и *рѣка* (сжщ. име), за да ги напишатъ правилно; или въ израза на френски — *Jean court dans la cour* — е необходимо сжщото осъзнаване, за да се затвърдятъ вѣрни графични представи за глагола *court* и името *cour*: или *Вълкътъ* *вълка* не напада — различна служба въ изречението, която се отразява и върху правописа на дветѣ форми — *вълкътъ* *вълка*; или *омоминитѣ*: *медъ* — *медъ*, *прѣстъ* — *прѣстъ*, *синъ* — *синъ*, *подъ* (сжщ.) — *подъ* *предлогъ*) и др.

За тѣзи и други такива случаи, които изобилствуватъ въ нашия езикъ и правописъ, нѣма значение или съвсемъ слабо значе-

¹ Говорейки тукъ за отдѣлни думи и изречения, нека читателътъ не помисли, че правописътъ трѣбва да се учи така — откъснато; не, предпочита се цѣлостното език. обучение.

ние може да има теорията за писменитѣ образи, привърженицитѣ на която и у насъ, напр, проф д-ръ Петко Цоневъ, казватъ: „Ето защо правописътъ трѣбва да се учи винаги въ свързка съ живата речъ — чрезъ слушане, говорене и писане“ (к. н.)¹. Знамъ, че това става въ зависимостъ отъ граматичното обучение и въ връзка съ строежа на речта — това ние го казахме вече. Но за насъ правописътъ въобще не се изгражда и усвоява само по сътивень пжтъ — възъ основа на зрителна, слухова и двигателна паметъ. Същественото за насъ е да се схване не облика на думата „чрезъ слушане, говорене и писане“, а да се съсрѣдоточи вниманието на пишещия върху оная частъ отъ думата, гдето е правописната особеностъ и трудностъ; да се обясни описателно тази особеностъ, безъ да се даватъ общи правописни правила; да попадне тя (особеността) въ центъра на съзнанието, т. е. въ полето на вниманието и да предизвика ученика да помисли върху нея, преди да изобрази писмено думата. „Мисленето, обаче, — казва проф. д-ръ С. Казанджиевъ, — е аперцептивенъ, не асоциативень процесъ. То почива, наистина, върху асоциативното движение на представитѣ, но е нѣщо повече отъ него. Характерно за мисленето е активната намѣса на съзнанието. То започва въ оня моментъ, въ който съзнанието подчинява асоциативното движение на представитѣ на една познавателна цель. Въ тоя моментъ чисто механичното движение на представитѣ се замѣня отъ друго — телеологично“².

Има ли го това нѣщо въ теорията на писменитѣ образи? — Не! Тамъ всичко е сведено до готови, замръзнали форми (образи) на думитѣ, които не будятъ мисълта, нито вниманието, нито пъкъ раздвижватъ волята. И затова, споредъ тази теория, правописътъ е навикъ и нищо повече. Щомъ това е така, не може, отъ това гледище, да се говори дори за правописно обучение, защото до навика се стига не по пжтя на образната теория.

На тази теория може да се противопостави теорията на насочване вниманието не само върху облика на думата, а и върху правописната особеностъ, изяснена и затвърдена въ съзнанието на ученицитѣ, чрезъ подходящи и нарочни забележки, които французитѣ наричатъ *roussiègre de règles* (прахъ отъ конкретни правила). Споредъ д-ръ Симонъ, известниятъ французки стилистъ и методикъ, ако умѣло се ползуваме отъ тия правописни бележки, грижата за оформяне на готови, предварително начертани въ съзнанието ни образи, става съвсемъ ненуждна.

„На образната хипотеза, — казва той, — на тази въ известенъ смисълъ статична правописна теория, която оприличава нашия умъ на речникъ, ние срещупоставяме нова динамична теория, разглеждаща правописа на думитѣ като редъ последователни усилия, въ резултатъ на които, вървейки отъ пжтечка на пжтечка, и избирайки все по-правия пжтъ, постигаме цельта. Това не е поглеждане къмъ готовитѣ форми, къмъ афишитѣ на думитѣ, а това е истинска творческа работа“.

¹ Д-ръ Петко Цоневъ. Дидактика и методика на обучението по български езикъ, I издание, 1924 год., стр. 363.

² Проф. д-ръ С. Казанджиевъ. Обща психология, 938 г., стр. 327.

Наистина, ние мислимъ, че следъ дълги и постоянни упражнения ученицитъ почватъ да пишатъ автоматично, безъ да се замислятъ върху буквенитъ изображения на думитъ. Но отъ това не следва, че тѣ притежаватъ съвършенъ механиченъ навикъ, готовъ да действа като нѣкакъвъ автоматъ. Напротивъ, както видѣхме, у тѣхъ ставатъ редица душевни процеси, които въ края на краищата опредѣлятъ правописа на думитъ.

Освенъ това, ако и ученицитъ отъ година на година ставатъ господари на правописнитъ особености на думитъ, все пакъ има незавоювани области, т. е. думи, върху чийто правописъ още и съпо-голѣма упоритостъ трѣбва да се работи. Тѣзи думи, въ зависимостъ отъ възрастта и степенъта на образованието, сж отъ различни разреди. Може, обаче, да се каже съвсемъ положително, че въ правописната областъ, както въ всѣка друга областъ, човѣкътъ върви все напредъ, безъ нѣкога да завърши напълно и да достигне последнитъ предѣли на своето образование.

Нека се надяваме, че относно правописа на нашия езикъ образователниятъ интересъ ще расте еднакво у образовани и необразовани, у учители и ученици, докато езикътъ ни достигне по-голѣма угледностъ, външна привлѣкателностъ и най-важното — сериозно отнасяне и любовъ на всички българи къмъ него, неговитъ творци (писателитъ) и тѣхнитъ художествени творби.

Особено учителътъ: той трѣбва да владѣе и познава своя езикъ — историята и правописа му; ролята му въ миналото и сега; чара и обаянието му.

Непростено е за учителя, ако той правописно е неграмотенъ, а пъкъ придиричивъ къмъ ученицитъ си. Престжпление върши пъкъ всѣки учителъ по български езикъ, ако не вложи по-голѣмъ интересъ и старание въ работата си, да научи своитъ възпитаници на изискана грамотностъ. Затова повече грижи и по-голѣма усърдностъ за правописа на българския книжовенъ езикъ!

Цв. Петковъ

ТРАДИЦИОННАТА ОБРАЗОВАТЕЛНА РАБОТА ВЪ ДУХА НА ХЕРБАРТИАНСТВОТО

Подъ влияние на много десетилѣтия и особено подъ влияние на научнитъ възгледи на Хербатра и неговитъ последователи, въ нашитъ училища още продължава единъ особенъ начинъ на работа, за който образователниятъ процесъ протича презъ следнитъ фази следъ поставянето на цельта: подготовка, преподаване, свързване, схващане, частично и общо, и приложение. Съгласно съ традиционния начинъ на работа всѣка образователна дейностъ трѣбва да протича презъ тѣзи формални степени. Ето защо нѣма образователна материя, която не може и не бива да се включи въ тѣхъ. Напротивъ, разработката на всѣка методическа единица по необходимостъ минава презъ тѣзи степени. А подъ понятието методическа единица се разбира обикновено онзи дѣлъ отъ образователна материя, която може да се преподаде за 1 до 3 учебни часове.

Формалните степени си водят началото от схващанията на Йоаханес Хербарта (нѣмски педагогъ, 1776—1841), който от чисто психологическо гледище е намиралъ, че всѣка умствена образователна работа почва съ това, че предметътъ, който ще се изучава, се показва на ученицитѣ отъ учителя съ целъ да го възприематъ и разгледатъ, или го наблюдаватъ. Премине ли се тази фаза, по необходимостъ се идва до нова — асоциация или свързване. Третата степен е системата и четвърта — приложение на новото познание или метода. Споредъ Хербарта, обучението или конкретната образователна работа — се почва винаги съ показване на обекта, съ който ученицитѣ ще се запознаватъ: като възприематъ обекта, ученицитѣ иматъ възможностъ спокойно да се задълбочатъ въ него. Но тъй като всѣки ученикъ по-рано е усвоявалъ другъ учебенъ материалъ, то по необходимостъ идва втората степен — асоциация или свързване на новото познание съ предишното. По този начинъ новото се аперцепира (схваща, разбира) и се слива съ предишния духовенъ капиталъ. Тъй като презъ тази степенъ имаме, споредъ Хербарта, движение отъ новото по посока на по-раншните познания, за да се обединятъ еднитѣ и другитѣ познания, то Хербартъ я нарича още движуеще се задълбочаване. Презъ третата степенъ, системата, мисли Хербартъ, се намира мѣстото на новия материалъ като частъ отъ цѣло въ връзка съ другитѣ части на сжщото цѣло. Презъ четвъртата степенъ полученото знание отъ ученика се прилага къмъ нови случаи. Характерното за тѣзи четири степени, съ огледъ дейността на учителя и ученика, е: учителятъ е, който показва обекта презъ първата степенъ или, той е, който обуславя и движи образователния процесъ, а ученикътъ има задачата, задължението да се подчини на дейността на учителя, да насочи внимание къмъ онова, което той му показва и го възприеме. Презъ втората степенъ учителятъ е отново онзи, който има почина въ свои рѣще и той търси връзката между новия материалъ и предишните познания на ученика, а този повторно попада, така да се каже, въ роля на пасивенъ възприемателъ, за когото други работятъ. Презъ третата степенъ се повтаря сжщото — учителятъ е, който търси връзката на новото като частъ съ цѣлото. За ученика става дума единствено въ четвъртата степенъ — приложението: тукъ той търси нови случаи, за да приложи къмъ тѣхъ своитѣ нови познания. Като имаме предвидъ ролята на учителя и ученика въ процеса на обучението, ясно е, че още при Хербарта изникватъ въпроси като тѣзи: Възможно ли е да имаме правилно възприемане на единъ обектъ отъ страна на ученицитѣ, когато тѣ нѣматъ никакво отношение, особено положително, къмъ онова, което учителятъ имъ показва? Този въпросъ особено недвусмислено се налага въ връзка съ втората и третата формални степени — свързването и системата. А четвъртата степенъ, приложението, сжщо буди въпросъ за това следъ като ученикътъ е билъ пасивенъ презъ първитѣ три, може ли той сега, неочаквано да бжде деенъ по вътрешни подбуди. Но още при Хербарта изниква и другъ въпросъ: крайната задача на образованието е ученикътъ да стане деенъ и полезенъ членъ на обществото, но какъ може

да стане това, когато най-важната част от образованието се обуславя и върши презъ всичкото време от учителя? Значи, още въ момента, когато се зараждат формалните степени, тѣ се изправятъ, така да се каже, предъ неразрешими въпроси отъ гледището на Хербарта или, ако тѣзи въпроси бждатъ решени, решението имъ не ще е въ полза на формалните степени.

Ученицитѣ на Хербарта, обаче, не сж доволни отъ тѣзи четири формални степени на образователния процесъ и ги раздробяватъ на нови, като промѣнятъ и терминологията му, за да я замѣнятъ съ друга, която, споредъ тѣхъ, е по-пригодна да служи за ръководство на преподавателитѣ. Така, първата степенъ се разчленява на две — анализа и синтеза, а окончателните степени при В. Райнъ (1847—1829) се установяватъ както следва: целъ, която се следва отъ тия именно петъ степени: подготовка, преподаване, схващане-свързване, схващане и приложение. По така установенитѣ степени най-често се работи въ нашитѣ училища, когато учителятъ работи въ духа на традиционната образователна работа.

Какъ се обосновава отъ Хербартианцитѣ необходимостта последоват. разумността на тѣзи формални степени? Нека почнемъ съ целта. Обучението е и трѣбва да бжде волевъ процесъ, мислятъ Хербартианцитѣ, а тамъ, дето имаме воля, по необходимостъ имаме и целъ — воля безъ целъ е немислима. Следователно, нуждата отъ целта е преди всичко психологическа — дори и да не желаемъ да имаме целъ, щомъ искаме да имаме обучение като проява на волята, трѣбва да се помиримъ и съ целта. Благодарение на нея ученикътъ узнава какво ще се постига презъ даденъ учебенъ часъ, а стане ли това, тогава ползата отъ целта като начало на обучението е безспорна отъ гледището на Хербартианцитѣ. Ето по-важнитѣ основания въ тази насока: 1. Появили се целта въ съзнанието на ученицитѣ, чрезъ нея се предизвиква промѣна въ него: онѣзи представи, които до този моментъ се намиратъ въ него и не сж благоприятни за нея, биватъ изтласкани отъ него като ненуждни. 2. Но разбира се, съзнанието не остава праздно — въ него идватъ, нахлуватъ нови представи, които сж сродни съ целта и затова сж благоприятни за нейното усвояване. Напр., до този моментъ ученикътъ е игралъ въ двора на училището любима игра, но ето че бие звънецътъ, идва учителятъ и обявява, че днесъ ще се занимаватъ съ община — родинознание, III отдѣление или съ създаването на българската държава, III кл., гражданско-учение. Отъ гледището на хербартианцитѣ, това е доста, за да стане следното: отъ съзнанието на децата излизатъ всички представи, които сж чужди на тѣзи цели и идватъ онѣзи, които сж благоприятни за тѣхъ. Или, иначе казано, играта престава да ги занимава и тѣ се отдаватъ на ценна образователна работа. 3. Тази нагласа на съзнанието става най-вече, защото новата целъ предизвиква състояние на очакване, което е особено благоприятно за възприемане на новия материалъ. 4. Очакването, което се преживява отъ страна на ученицитѣ, е важно отъ образователно гледище, тъй като чрезъ него тѣ се увеличатъ по целта и естествено, ще се опитатъ сами да работятъ за нейното постигане. Следователно,

чрез очакването се буди вниманието на учениците, а там, дето има внимание, създава се и интерес и целта става цел на учениците. 5. За да изиграе тази важна роля целта, тя следва да бъде конкретна, да е леснодостъпна и разбираема за учениковото съзнание и да обхваща цялия урок, но да не разкрива съдържанието му.

Разбира се, и тук, като по-рано, се пораждат един от друг по-важни въпроси като следните: Доста ли е учителят да посочи дадена цел, за да се очисти съзнанието от неблагоприятните представи и се нагоди с други, свързани с нея. 5. Може ли наистина тази чужда цел да предизвика очакване и интерес от страна на учениците, за да може пак то от своя страна да породите участието им в процеса на обучението? Толкова лесно ли е една чужда цел да стане лична цел на учениците, за чието осъществяване те са готови на всички, дори и най-големи усилия? А ако всичко това си остане само в областта на хубавите желания, какви ще бъдат истинските плодове на обучението и изобщо на образованието? На тези въпроси ще се спра по-късно.

Еднаж дадена целта, преминава се към първата формална степен: подготовката. Задачата на подготовката е следната: 1) Най-напред по никакъв начин в подготовката не бива да се дава новото, защото така ще се подрови интересът и очакването, а те са хербартианските са необходими. 2) И на подготовката се възлага задачата да извика в съзнанието сродните на целта представи, необходими за схващането. 3) През време на подготовката се извлича от учениците онова, което знаят за целта, напр., за общината, като всички точни представи се затвърдяват в съзнанието, а неизяснените се поправят, с цел да се създаде почва за схващане на новото. Но всичко това става накрая, за да не се „предреши преподаването“. 3) Подготовката трябва да засяга цялостния нов материал. 5) Всичко това става с цел да се подготви аперцията или схващането, разбирането на новото. 6) При някои хербартианци, подготовката има и тази задача — да доведе учителя до възможността да се открие целта и тя да стане напълно ясна за съзнанието на ученика. Поради това в практиката някои учители извършват подготовката преди формалното даване на целта или и да дадат целта по-рано, смисляват, че тя е станала наистина елемент от съзнанието на ученика, само след като се извърши подготовката.

Хербартианското схващане за подготовката също налага доста въпроси като следните: 1) Съществува ли всъщност действителна разлика между даването на целта и извършването на подготовката и в какво трябва да виждаме тази разлика? 2) Във какво всъщност се състои преподаването, щом толкова много се пазят хербартианците да не го смислят, да го слъят с подготовката? 3) Наистина ли учителят може да поправи досегашните познания на учениците, свързани с целта, щом той я поставя?

Приключил с подготовката, учителят преминава към втората формална степен — преподаването или разкриването на новото. Задачата на преподаването е: 2) Като се използват раз-

личнитѣ начини, да се даде новата материя отъ учителя на ученицитѣ. 2) Даването, обаче, не е самоцель, а съ него се цели новата материя да се разбере, или да се аперцепира, т. е. новото да се усвои при съдействието на предишнитѣ познания.

Третата формална степенъ е свързването (асоциацията). 1. Чрезъ нея се цели новото познание да се свърже съ старото. 2) Щомъ се налага това свързване, естествено е, че по необходимостъ ще се яви сравнението между новото и старото. Значението на сравнението е да се създаде прегледностъ въ съзнанието и да се търси общото, съществено. Така се подготвя изработването на по-висши родови понятия. 3) Чрезъ свързването се подготвя схващането на новото, което за хербортианцитѣ е обектъ на четвъртата формална степенъ — системата (схващането).

Задачитѣ на четвъртата формална степенъ сж следнитѣ: 1) Да отдѣли конкретното и потърси абстрактното или, като изостави отдѣлнитѣ случаи, които сж вече анализирани и сравнени, да потърси правилото, закона или дефиницията и поуката. 2. Съ това, естествено, се цели новото познание да се разбере напълно, усвои и се запомни. Или, системата води до пълна яснота въ съзнанието на ученицитѣ. 3) Въ схващането хербартианцитѣ различаватъ частично и общо схващане. Задачата на частичното е ученицитѣ, по пѣтя на анализата, да разбератъ отдѣлнитѣ части отъ новото познание и така постепенно да дойдатъ до разбиране на цѣлото. Задачата пъкъ на общото схващане е: разбрали ученицитѣ отдѣлнитѣ части, да се устремятъ и станатъ годни да разбератъ цѣлото.

Както третата, така и четвъртата формална степенъ налагатъ нови въпроси като тѣзи: 1) Възможно ли е да свързваме новото познание съ старото, безъ да имаме цѣлостно, общо схващане? 2) Разбирането на частитѣ ли обуславя разбирането на цѣлото или обратно? 3) Наистина ли втората, третата и четвъртата степенъ сж различни и могатъ ли така рѣзко да се раздѣлятъ?

Петата степенъ е приложението. Чрезъ нея се цели правилото, законътъ или дефиницията (опредѣлата) поуката, добити възъ основа на отдѣлни случаи, да се приложатъ отъ ученицитѣ къмъ нови сродни случаи. Или, да се трѣгне по обратенъ редъ: отъ правилото и закона, опредѣлата и поуката да се дойде до разбирането на непроучени случаи. Така фактически се стига до упражнението или моженето, което е смисълътъ на всички по-раншни степени. Напр., следъ като по смѣтане (аритметика) е усвоено едно правило, то се използва за решаване на нови задачи, съ цель да се доусвои придобитото умение.

Въпроситѣ, които налага петата степенъ сж: 1) Ще пожелае ли учениеътъ да се упражнява, щомъ до сега учительтъ е, който ръководи обучението — избира цельта, прави подготовка и т. н. 2) Но дори да пожелае, ще може ли да се упражнява плодотворно, щомъ до момента учительтъ е билъ най-важниятъ факторъ, а той само е изпълнявалъ?

На всички тѣзи въпроси ще отговоримъ въ следваща статия, дето ще подхвърлимъ на критическа преценка формалнитѣ степени.

ХРОНИКА

Правилна проява на Министерството на народната просвета. — Тази учебна година се откриха три институти за подготовка на първоначални учители в Силистра, В. Търново и Кюстендил. За разлика от онова, което ставаше друг път в такива случаи, за директори на институтите бидоха назначени трима педагози: преподавателите от институтите за подготовка на прогимназиални учители г-да П. Теохаров, Г. Г. Гиздов и Игнатов. Това назначение е по-вече от умъстно. Институтите за първоначални учители имат за задача, като ръководят добиването на обща култура от страна на своите възпитаници, да направят всичко възможно те да се изградят като учители. А тази крайна задача предполага умело и системно ръководство от страна на зрели педагози, които, обединявайки радостните усилия на преподавателите от всички специалности, да насочват подготовката им към нейното неизбежно осъществяване.

Какво предстои на новите ръководители на институтите за подготовка на първоначални учители? Много и тежки, но благородни и благодарни задачи. На първо място да положат всички усилия, за да организират колкото се може по-добре новите институти, като им дадат онова управление, което дават всички не педагози директори, но добри администратори. Това е минимумът, който се очаква от тях. На второ място, те им предстои да осъществят онова, което само те, като педагози, могат да дадат. а) Така да обединят и сближат преподавателите от новите институти, че те с радост и увлечение да се заемат с трудните задачи на новата си работа. б) Необходимо е да създадат такова отношение между възпитаниците на институтите, както и между тях и преподаватели, че институтите да станат любима среда, пропита с ентузиазъм, за колкото се може по-усилена и правилна образователна работа. Не образователна толкова, колкото научни дисциплини, колкото увлечението за системна образователна работа, а това се култивира от здравата и светла среда на института. в) Новите възпитаници следва да получат напълно съвременна общонаучна вкл. и съвременна психологическа и педагогическа култура, за да не се повтарят грешките на педагогическите училища след войната. Те, в много случаи, закрепостяваха отживели разбирания и методи за организация на училището, за отношения с децата, за работа. г) Особено се налага директорите на новите институти, като педагози, да работят за правилното разбиране на децата в първоначалното училище, като се има пред вид, че до това правилно разбиране ще се стигне чрез правилното разбиране на самите възпитаници — бжещи учители — от страна на директори и преподаватели. Човек се научава да разбира другите (вкл. и децата), когато се увери, че самият го разбира и затова той работи правилно. Иначе често се идва до безсмислицата да се проповядва необходимостта от психологическо опознаване на децата в училището, а тези, пред които говорим, остават за нас непозната земя. д) Върховната задача на директорите е да създадат такъв дух в повърнените им институти, че за възпитаниците да стане основа на живота им — любов към народа и постоянна готовност да му служат чрез образованието.

Ако редакцията се спира на задачите, които предстоят на новите директори — педагози, то е защото учители и общество се интересуват от подобни назначения, следят кому се повърват такива длъжности и очакват лицата да оправдаят надеждите. Редакцията от сърце пожелава на тримата директори продължителна и плодотворна работа за новите първоначални учители.

4. Психология и педагогика на възпитаниците от детската градина, първоначалното училище и прогимназията.
 5. Веществените условия и основното училище.
 6. Психология, подготовка, условия, общественото положение и работата на учителя от трите училищни степени на основното училище.
 7. Училищното настоятелство като условие за успеха на основното училище.
 8. Родители и основно училище.
 9. Педагогическата теория и практиката в основното училище в светлината на съвременната психология и педагогика.
 10. От практиката през теорията към живата образователна работа.
 11. Училищното законодателство и администрация.
 12. Въпроси и отговори.
 13. В всяка книжка списанието ще отделя по няколко страници и за **волнонаемните учители**, които се нуждаят от по-специални упътвания. За тях ще бъде застъпена и по-подходяща и по-обилна практика.
- По случай своята двадесетгодишнина, чрез специални извадки, списанието ще изнася на своите нови читатели по-характерното из своето дълго животно.

Редакцията умолява онези стари абонати, които още не са се издължили за миналата година, да сторят това незабавно.

Сумите за изтеклата вече годишнина да внесат на книгоиздателство Ив. Кюмджиев, ул. „Царица Йоанна“ № 15, или по чекова сметка № 5220.

Получи се в редакцията;

Цѣлостно образование — отъ Генчо Д. Пиръевъ, асистентъ по педагогика въ университета, издание на Добромиръ Чилингировъ, 212 стр. Цена 50 лв. Книгата е препоръчана отъ Министерството на народното просвѣщение съ опр. № 5040 отъ 25. VIII. 41 г.

Известниятъ нашъ педагогъ разглежда въ тази книга най-разпространеното въ ново време педагогическо движение, което цели да обнови образованието, като го нагоди къмъ нуждите на съвременния животъ и къмъ природата на детето. Теоретическите основи и практически постижения на цѣлостното образование въ Европа и Америка, както и приложението му при нашите условия, са представени академично, но достъпно за читателя. Книгата представя интересъ както за учителите, които ще намерятъ въ нея ценно ръководство, за да подобрятъ своята практика, така и за родителите и обществениците, които ще намерятъ въ нея разрешение на въпросите, които ги вълнуватъ въ връзка съ живота и образованието на децата. Книгата сочи и на едините и на другите пътищата, по които може да се запази единството на личността и да се създаде цѣлостния човѣкъ.

До Г

Въ

околия

ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА

МЕСЕЧНО ПЕДАГОГИЧЕСКО СПИСАНИЕ ЗА ОСНОВНИ УЧИТЕЛИ
ГОДИНА XX — 1941—1942

Въпреки общото поскъпване, абонаментът си остава 80 лева. На настоятели, които запишат най-малко 3 абоната, се прави 20% отстъп. За стажанти, студенти, ученици и курсисти от педагогическите институти списанието се отстъпва по 60 лева, без друга отстъпка.

На платилитъ веднага или на-късно до 1 януарий 1942 год. ще се даде безплатна премия „Методика на обучението по природознание“, практическо ръководство за основни учители от К. П. Домусчиев, което отдѣлно струва 30 лв.

Обърнете внимание, списанието има новъ адресъ и нова чекова смѣтка 44-57.

Суми и поръчки изпращайте на адресъ: сп. „Педагогическа практика“, ул. Райко Жинзифовъ 9. София VI.

Пощенска чекова смѣтка № 44-57.

Ръкописитъ изпращайте на адресъ: Цвѣтко Петковъ, ул. Дебъръ № 36 — София.

Уредникъ на списанието: **ЙОРДАНЪ СТОЯНОВЪ**

Тази книжка на Педагогическа практика изпраща на всички стари абонати, адреситъ на които имаме, и на нѣкои нови адреси. Всички които желаятъ да получаватъ списанието да съобщатъ въ редакцията само адреса си, и списанието ще имъ се изпраща редовно, като за абонамента ще получаватъ квитанция по пощата.

Умоляватъ се всички, които сж получили тази книжка, и не искатъ да бждатъ абонати, да я върнатъ веднага въ редакцията. Да не я задържатъ, за да ни причиняватъ непредвидени загуби, въ днешното време, когато издаването на списание е почти подвигъ.

Абонаментътъ пращайте по чекова смѣтка **№ 4457**. Списанието се издържа само отъ абонамента си, затова издължавайте го редовно.