

ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА

МЕСЕЧНО СПИСАНИЕ ЗА ОСНОВНИ УЧИТЕЛИ.

Редакторъ: Антонъ Борлаковъ.

Евелина Дюи.

ДАЛТОНСКИ ЛАБОРАТОРЕНЪ ПЛАНЪ.

Далтонскиятъ лабораторенъ планъ (The Dalton Laboratory Plan) е опитъ да се създаде училищна организация, която ще задоволява съвременнитъ педагогически изисквания, които могатъ да се осъществятъ при условията на народното училище.

Мисъ Еленъ Паркхърстъ (Helen Parkhurst) — създателката на плана — разглежда училището, като обществена работилница, въ която трѣбва да господствуватъ общественъ животъ и обществени отношения. Децата правятъ опити. Ржководителитъ имъ ги наблюдаватъ и сж готови съ своитъ способности и дарби да подпомагатъ обществената имъ организация, да участвуватъ въ нея, ако има нужда. Като наблюдатели, ржководителитъ изучаватъ децата и опредѣлятъ, при какви условия най-пълно могатъ да се задоволятъ непосредственитъ детски нужди. Като специалисти, ржководителитъ трѣбва да запознаятъ децата съ техниката за придобиване на знания, да набележатъ пътя къмъ тѣхъ и да имъ помагатъ до известна степенъ да постигнатъ технически и умствени придобивки. На тази основа се изгражда съвсемъ нова училищна организация, която коренно се отличава отъ досегашната.

Децата участвуватъ при изработката на училищната програма. Това ги потиква да станатъ дейна сила въ процеса на обучението.

Единъ отъ ученицитъ въ училище, организирано по Далтонския планъ, казва:

— „Харесвамъ моето училище, защото тукъ всѣки отъ насъ има време да работи. Въ другитъ училища — презъ време на урока по аритметика — ние трѣбва да смѣтаме половинъ часъ и да работимъ толкова много, че, освенъ бъркотия въ главитъ ни, нищо друго не се придобива. Въ нашето училище, когато останешъ назадъ и чувствувашъ, че не мо-

жешъ повече да се съсредоточишъ на опредѣленъ предметъ, отивашъ въ другъ класъ и не успѣвашъ да се забъркашъ. Следъ нѣкое време може пакъ да се заловишъ за аритметика. Харесва ми тукъ още и това, че работя, безъ да ме задържа нѣкой, безъ да дочаквамъ останалитѣ назадъ дургари“.

Може би е вѣрно, че децата не знаятъ, кое за тѣхъ е полезно, но не по-малко е вѣрно и това, че, ако ги оставимъ свободно да действувать, тѣ ще намѣрятъ она пжтъ за работа, който най-много имъ подхожда. Като наблюдаватъ децата при игра и работа вънъ отъ училището, учителитѣ могатъ да установятъ условията за успѣшното имъ обучение. Тѣ ще разбератъ тогава, че твърде малко нѣщо има между собственитъ методи за работа на ученицитѣ и методитѣ на класната училищна работа съ нейнитѣ звѣнци и разпредѣление на учебнитѣ часове, съ изпитването на „уроци“ и безкрайнитѣ „лекции“ на учителя.

Вънъ отъ училището детето знае, какво възнамѣрява да прави. Кжщичка ли ще строи, марки ли ще събира — неговата целъ е опредѣлена преди започването на работата. Въ училището често пжти не се опитватъ даже да запознаятъ ученицитѣ съ *цельта* на дадената имъ работа.

Твърде често урокътъ започва просто така:

— Децъ, запишете задачата (примѣра)!

— Отворете христоматията на стр. 44!

— Марийке, започни отъ втория параграфъ!

Твърде рѣдки сж даже и такива обръщения, като следното:

— Днесъ ние ще се занимаваме съ географията на Чили.

Самата нишка на занятията при постояннитѣ промѣни и прекжсвания на уроцитѣ лесно се изгубва. А безъ такава обща нишка работата е съвсемъ случайна. Ще усвои ли нѣщо ученикътъ отъ градивото, което му се поднася, като „предметъ“?

Когато играе или работи у дома си, всѣко дете нагажда своитѣ занятия къмъ свойствения му темпъ. То работи постепенно, безъ видими избързвания и безъ прекжсвания. — Въ училището скоростта на работата въ урока се опредѣля отъ учителя. Тая скоростъ трѣбва да съответствува на сръднитѣ способности на класа. Но, въ действителность, нѣма нито единъ ученикъ, който подхожда на сръдната мѣрка. Всѣко дете притежава собствена „скоростъ“ въ работата. Мнозинството отъ класа се приближава къмъ сръдната „скоростъ“. И все пакъ очакватъ, че всѣки ученикъ мигновено ще може да следва новитѣ етапи на работата. Въ резултатъ, разбира се, слабитѣ се движатъ само по порвѣхността. Цѣлото имъ внимание е съсредоточено само върху това — да не останатъ назадъ. Тѣ се стараятъ само да запомнятъ достатъчно думи,

за да произведат впечатление, че сж усвоили съдържанието на урока. Не по-добре сж и способните деца. Тѣ усвояват материала, преди учителя да им предаде новъ урокъ, и трѣбва да го дочакватъ. Тѣхниятъ умъ блуждае. Едва сж попаднали на интересната мисълъ, какъ трѣбва да следятъ новитѣ указания на учителя, и ето че пакъ трѣбва да насочатъ мисълта си къмъ стария урокъ и върху кжсата почивка между последния и новия урокъ. Отново схващатъ сжщината на по-нататъшнитѣ обяснения и пакъ трѣбва да се спратъ. За дветѣ крайни групи въ класа постояннитѣ прекжсвания на вниманието и интереса, за да се нагоди работата къмъ темпа на цѣлия класъ, безусловно убива инициативата. Даже ученикъ, който се приближава къмъ „срѣдното“ равнище на класа, не може да следва своя естественъ темпъ, а трѣбва ту да се пресилва, ту да остава назадъ, за да може да се нагажда къмъ набелязания „срѣденъ“ темпъ за работа.

При свободнитѣ занятия детето работи, или докато свърши работата си, или докато се умори и започне да се забърква, или докато почувствува, че вниманаето му е отвлѣчено къмъ нѣщо друго. Въ всѣки отъ тия случаи то съзнава, какво е извършило, и това има за него стойностъ на завършено (пълно) преживяване.

Въ класа възможността да се работи по известенъ постояненъ редъ зависи отъ разпредѣлението на учебнитѣ часове и отъ организаторскитѣ способности на учителя. Случва се понѣкога да се предизвика напрежението на интереса и на умствената възприемчивостъ на класа. Едва класътъ започва да разбира нѣкаква мжчнотия, и ето внезапно извънява училищниятъ звънецъ. Книгитѣ трѣбва да се затворятъ, урокътъ е свършенъ, а възбуденитѣ или останалитѣ назадъ ученици трѣбва да слушатъ новъ урокъ.

Недостатѣцитѣ на училищното обучение зависятъ както отъ недостатѣцитѣ на самата програма, така и отъ налаганитѣ отъ съвременната училищна организация постоянни прекжсвания на естественитѣ и правилнитѣ умствени процеси на децата.

Умътъ е машина, която работи непрекжснато съ присжщия ней темпъ. Тя не може да издържа постоянни свѣрхнапрежения или чести прекжсвания и „състояния на бездейностъ“. Всѣки учителъ понѣкога иска да потикне класа къмъ дейностъ и бързи реакции. Въ действителностъ, потикватъ децата къмъ „дейностъ“ толкова често, че при звука на училищния звънецъ кръстосанитѣ въпроси, съревнованието и други такива хитро измислени дидактически похвати вече не предизвикватъ у тѣхъ дори обикновената работоспособностъ. Тѣ стазатъ пасивни: надѣватъ се, че учителятъ ще ги въведе въ лабиринта на дневнитѣ програми и то безъ тѣхнитѣ лични усилия. Трѣбва ли да се чудимъ, че присжствието въ училището, когато

се унищожава усилието и интереса, не подпомага процеса на детското развитие, и че ученицитѣ само пасивно възприематъ нѣкакви откъслечни знания?

Далтонскиятъ лабораторенъ планъ се стреми да създаде училищенъ механизъмъ, на който сж чужди посоченитѣ недостатъци. Планътъ може да се приложи и въ многочислени класове и то при оскъдни сравнително срѣдства.

Мисъ Паркхърстъ казва:

— *„Ние се спираме на най-трудния въпросъ. Какво ще учимъ и какъ ще учимъ — това съвсемъ не е най-важниятъ въпросъ въ училищната реформа. Намъ сж нуждни учители съ гъвкави похвати — учители, способни да се съобразяватъ съ нуждитѣ на всѣка индивидуалностъ. Да ги освободимъ отъ игото на методитѣ и системитѣ и да имъ дадемъ възможностъ да използватъ собствения си здравъ разумъ. Тоя процесъ за освобождението на педагога е една отъ най-сжщественитѣ страни на Далтонския планъ.“*

Планътъ дава възможностъ да се преустрои просто и евтино училищния механизъмъ и да се превърне училището въ общественъ организъмъ. Планътъ може да се приложи безъ промѣни въ самата учебна програма или да послужи като пръвъ етапъ за изграждане върху нови основи на основното и срѣдното образование.

Планътъ не предлага програми: той посочва пътя, по който училищниятъ животъ може да се превърне въ сжщински общественъ животъ. Училищната работа се води по такъвъ начинъ и при такива условия, че отдѣлнитѣ групи и индивиди сж въ постоянненъ допиръ едни съ други: никой не може да живѣе тамъ вѣнъ отъ връзката съ общия животъ. Планътъ запазва обикновеното разпредѣление на училището на класове или групи. Това разпредѣление въ всѣко училище се извършва съобразно неговитѣ нужди, но то изгубва прежнитѣ неудобства за ученицитѣ. Всѣко дете работи по своя собственъ темпъ. Всѣки ученикъ може бързо да напредва по едни предмети, да върви бавно по други, и все пакъ той остава въ своя класъ или своята група. Напредналиятъ ученикъ може да се задълбочи въ предмета, който го е заинтересувалъ, може подробно да се запознае съ отдѣлнитѣ въпроси или по-вечко да чете по тоя предметъ.

„Бавниятъ“ (слабиятъ) ученикъ съсрѣдоточава, вниманието си върху най-сжщественитѣ страни на предмета, който изучава, и ги проучва най-основно. При голѣмъ интересъ къмъ въпроса детето работи усилено и така спестява времето, което може да прекара въ „предметната“ лаборатория, дето има помагала и материали по въпроса, който го интересува. Детето може да остане членъ на групата, която съответствува на възрастта му, и сжщевременно по нѣкои предмети да се занимава съ групи, съставени отъ по-възрастни или по-малки

ученици. Но предимството на плана не е само въ това, че дава възможност да се работи индивидуално и да се промѣнятъ предметитѣ споредъ степенъта на успѣхитѣ: той изисква методъ за работа, който развива умствени и морални навики, необходими за всѣки сегашенъ гражданинъ.

Планътъ за преустройството, предложенъ отъ мисъ Паркхърстъ, е нагоденъ за училище съ 8-годишенъ курсъ. Той започва да се прилага отъ 4 отдѣление. При нея децата почватъ да работятъ по плана следъ първитѣ три учебни години и продължаватъ до последната година. Понеже плана не зависи отъ програмата, той може да се приложи въ различни училища: основни, сръдни, допълнителни и т. н.

За удобство планътъ запазва разпредѣлението на училището на класове, но, вмѣсто класни стаи съ опредѣлени мѣста за всѣки ученикъ, при Далтонския планъ се ползватъ отъ „предметни лаборатории“. Една или нѣколко стаи се отредѣлятъ за всѣки учебенъ предметъ. Специализирането на учителя започва отъ четвъртата учебна година. Вмѣсто единъ учителъ по всички предмети въ всѣки класъ, на чело на всѣка „лаборатория“ стои учителъ-специалистъ. Въ долнитѣ отдѣления, дето обикновено нѣма учители-специалисти, при преустройството по лабораторния планъ класнитѣ учители разпредѣлятъ лабораториитѣ споредъ собственитѣ си интереси и способности. Въ обикновеното първоначално училище учителътъ трѣбва да води физическитѣ упражнения, да преподава и хигиена, и ръчна работа, и рисуване, безъ да държи смѣтка за собственитѣ си наклонности и дарби. При Далтонския планъ класниятъ учителъ, който има нѣкакви специални интереси, си избира съответната лаборатория. Така отъ неговитѣ специални знания по нѣкой предметъ и отъ неговия интересъ къмъ предмета се ползватъ всички ученици въ училището, а не само ония отъ неговия класъ.

Колкото по-малко ученици се падатъ на учителя, толкова по-успѣшно се води обучението. Далтонскиятъ планъ, обаче, успѣшно може да се прилага и въ голѣмитѣ народни училища. Въ едно сръдно училище въ Англия, преустроено споредъ Далтонския планъ, на единъ учителъ се падатъ около 110 ученички. Мисъ Паркхърстъ смѣта, че въ обикновено учебно време учителътъ може да прекара презъ лабораторията до 200 ученици или ученички. Въ голѣмитѣ училища може да има по нѣколко лаборатории за единъ предметъ. Всѣка такава лаборатория се завежда отъ отдѣленъ ръководителъ и се предназначава за опредѣлени класове. Така, вмѣсто една лаборатория за всички работи по математика, може да има нѣколко „математически лаборатории“, и въ всѣка ще се занимаватъ ученицитѣ отъ опредѣлени класове. Ако ръководителътъ или ръководителката забележи, че лабораторията се посещава твърде неравномерно, могатъ да се опредѣлятъ

известни часове, презъ които се помага на ученицитѣ отъ единъ или другъ класъ. По такъвъ начинъ учителътъ или учителката ще избѣгнатъ извънмѣрното претрупване.

Училището може да се обзаведе съ по-малко разходи, когато ученицитѣ работятъ въ специални „предметни“ лаборатории. Напримѣръ, по география, вмѣсто да се доставятъ карти, глобуси, атласи, справочни книги за всѣки класъ, географскитѣ помагала се поставятъ само въ „географската лаборатория“. Учителътъ се намира въ лабораторията презъ всичкото време, опредѣлено за тъй нареченитѣ „лабораторни“ занятия (laboratory time), и тамъ ученикътъ може да се ползува отъ всичкитѣ материали. Съ голѣмъ успѣхъ може да се използва и училищната библиотека. Въ всѣка лаборатория има етажерка съ книги по предмета: справъчни книги, учебници, прочитни и специални книги, които възбуждатъ интересъ къмъ предмета и къмъ самостоятелни изследвания въ дадена областъ. Всѣка книга, потрѣбна на ученика или на учителя, всѣкога е подъ ржка и лесно може да се използва.

Нѣкои педагози смѣтатъ, че ученицитѣ губятъ, когато твърде често се промѣнятъ учителитѣ. При Далтонския планъ по всѣки предметъ всѣки ученикъ може да се занимава отъ единъ и същъ учителъ до края на училищния курсъ. Презъ учебната година детето трѣбва да се приспособи къмъ различнитѣ учители по различнитѣ предмети. Следъ това неговата работа се мѣни, но то може да остане съ същитѣ учители.

Курсътъ на цѣлата учебна година се раздѣля за всѣки ученикъ на отдѣлни „договори“. „Договоритѣ“ биватъ толкова, колкото месеци има презъ учебната година. „Договоритѣ“ за всѣки класъ съдържатъ програмитѣ за занятията по всѣки предметъ (assignments) за месецъ и се окачватъ на стената въ началото на месеца. Ученикътъ или учениката прочита програмата и по тоя начинъ добива представа за работата, която трѣбва да извърши презъ месеца (отъ тукъ е названието „договоръ“, „договорна работа“). Детето знае, какво му предстои; то поема опредѣлено задължение и се съгласява да го изпълни.

Действителната работа най-добре може да се илюстрира съ конкретенъ примѣръ. Горесъ Маршалъ е ученикъ въ V отдѣление (класъ) на Далтонското народно училище. Учебниятъ день за Гореса започва отъ 8 ч. 45 м. сутринта и завършва въ 4 ч. следъ пладне съ прекъсване на обѣдъ до два часа. Отъ 8 ч. 45 м. до 12 часа е „свободно“ време за ученика: той напълно разполага съ него и на своя отговорностъ го използва споредъ своитѣ нужди. Половинъ часъ — отъ 12 до 12 ч. 30 м. — се отдѣля за събрания, специална работа, заседания на комитети и т. н. Презъ това време ръководителитѣ уреждатъ свое събрание. Следващиятъ половинъ часъ се

използува за събрания по класове. Всички ученици отъ класа даватъ отчетъ предъ преподавателя. Всѣки день тоя класенъ отчетъ се дава на другъ учителъ. По тоя начинъ всички ученици отъ всѣки класъ се отчитатъ презъ седмицата по всѣки предметъ. Останалата частъ отъ учебния день се използва за занятия по изкуство, ржчна работа, за игри, спортъ или нѣкаква групова, колективна работа.

Учебната година продължава десетъ месеца. Нашиятъ Горесъ се занимава съ петъ теоретически предмета: история, математика, английска литература и въ една или друга областъ отъ естествознанието. Така той изпълнява 5 „договора“ въ месецъ или 50 презъ годината. Освенъ това, частъ отъ времето той употребява за специални предмети: гимнастика, дърводѣлство или изкуство. Ако има съответни ръководители въ училището, тия предмети сжщо могатъ да се минатъ съ „договори“ (contract jobs) въ „предметни“ лаборатории. Ако ръководителитъ по тия предмети не се числятъ къмъ постоянния учителски персоналъ, а идватъ въ училището само въ известни часове, тогава тѣзи допълнителни предмети се изучаватъ по групи или класове въ следобѣднитъ часове или сутринъ следъ общитъ събрания. Горесъ работи въ всички „предметни“ лаборатории, а не само въ едно V отдѣление (класъ), както по-рано. Той има, вмѣсто чинъ, особено сандъче за своитъ лични вещи. Групата или класа на Гореса се ръководи отъ нѣкой учителъ. Всички членове на неговия класъ всѣки день за кжсо време, често сутринъ, се срѣщатъ съ тоя ръководителъ въ неговия „предметенъ“ класъ. Ръководителътъ е „съветникъ“: той обсъжда съ децата класнитъ планове и програми, прави нуждитъ съобщения и помага на отдѣлнитъ ученици или групи да разпредѣлятъ дневнитъ си занятия. Следъ това Горесъ и неговитъ другари получаватъ картички-програми (assignments cards). На тия картички сж написани месечнитъ „договори“ по всѣки предметъ.

Нѣма нито разписание, нито звънецъ да призовава нашия Горесъ отъ класъ въ класъ. Той решава да се занимава сутринъта съ география и отива въ „географската“ лаборатория. Може би, той ще се залови за справъчнитъ книги или ще отговаря на въпроситъ, вписани въ програмата, или ще чертае потрѣбнитъ карти и т. н. Неговата работа е напълно самостоятелна: той влиза въ лабораторията и излиза отъ тамъ, когато поиска. Колко време ще прекара въ лабораторията — това зависи напълно отъ неговия собственъ интересъ къмъ работата и отъ степенъта на неговата умора. Ако въ „географската“ лаборатория едновременно съ него работятъ и други ученици отъ сжщото отдѣление (класъ), Горесъ може да се присъедини къмъ тѣхъ. Ученицитъ отъ тая група могатъ да се сговорятъ върху работата, да си помагатъ единъ на другъ, да си размѣнятъ книги и бележки — изобщо да рабо-

тятъ колективно. Когато работятъ, децата записватъ въпроситѣ, на които сами не могатъ да отговорятъ, и отбелязватъ всичко, за което имъ е нужна помощта на учителятъ или ръководителятъ. Ръководителятъ на лабораторията е презъ всичкото време тамъ, и Горесъ може да се допита до него въ всѣки моментъ, когато има нужда отъ съветъ или разяснение. И наопъки: ръководителятъ може да повика цѣлата група, за да прегледа работата ѝ, да обсъди съ нея трудноститѣ или да ѝ посочи по-добри методи за работа.

Преди да излѣзе отъ лабораторията, Горесъ отбелязва въ „предметната карта“ на учителя количеството на извършената работа. Ако не знае, какъ да опредѣли това количество, той се съветва съ ръководителя на лабораторията. Сжщо така той отбелязва на своята лична „договорна“ картичка-програма извършеното. Ако Горесъ излѣзе отъ лабораторията преди свършването на „свободното“ време, той си избира нѣкой другъ предметъ и отива въ съответната лаборатория, въ която работи сжщо тъй примѣрно, както и въ „географската“.

Ако точно се спазва програмата на мисъ Паркхърстъ, Горесъ работи около часъ съ своето отдѣление (класъ) следъ свършването на сутриннитѣ занятия. Презъ първата частъ отъ това време той участвува въ класното събрание: или разглежда училищнитѣ дейности, които го интересуватъ, или работи по специалнитѣ предмети (изкуства, ржченъ трудъ), или дава отчетъ за груповата работа на класа — колективенъ урокъ въ класа или групата. Такива уроци има само веднажъ въ седмицата за всѣки предметъ, но тѣ не приличатъ на обикновенитѣ класни уроци. Мисъ Паркхърстъ нарича тая колективна групова работа „класни събрания или конференции“ (class meetings или conferences), за да ги различи отъ обикновенитѣ уроци, при които се изпитва върху преподаденото и се преподава новъ материалъ. Въ тия класни събрания учителятъ може да запознае ученицитѣ съ ония страни на предмета, които сж вънъ отъ кръга на тѣхния опитъ, съ онова, което децата не могатъ да откриятъ сами поради недостатъкъ на време и материалъ. При разискванията учителятъ помага на ученицитѣ да разбератъ програмата на „договоритѣ“ и да направятъ необходимитѣ промѣни въ тѣхъ. Всичко това е твърде важна работа, за която е потребно доста много време.

Следъ обѣдъ класътъ на Горесъ Маршалъ се занимава по опредѣлено разписание. Гимнастиката, игритѣ, музиката и нѣкои видове ржчна работа, особено готварството, сж твърде ценни при груповата работа. Една частъ отъ следобѣдното време се използва за работа по разписанието; друга частъ — за свободни занятия по изкуства и ржчна работа. Понѣкога всичкото време се употребява за класни събрания, за общи занятия по нѣкои теоретически предмети, за да се допълни времето, отредено за това предъ пладне.

Едно отъ предимствата на Далтонския планъ е това, че всѣко училище може да си състави най-удобното разписание. Важно е само, при разпредѣлението на занятията да се остави достатъчно време за „свободна“ работа, за да могатъ ученицитѣ да изпълняватъ „договоритѣ“ и да работятъ съ своя собственъ темпъ“.

Трѣбва ли ученицитѣ да готвятъ и домашни уроци, вънъ отъ занятията въ „предметнитѣ“ лаборатории? — Това зависи отъ продължителността на училищния день и отъ разпредѣлението на времето между свободнитѣ и колективнитѣ занятия. Въ училището на Горесъ Маршалъ при пълень учебенъ день отъ 8 до 4 часа не трѣбва да има домашни уроци. Ако времето, опредѣлено за лабораторни занятия, е недостатъчно, за да се изпълнятъ „договоритѣ“, частъ отъ времето за колективнитѣ уроци трѣбва да се използва за свободна работа. Разработката на новия материалъ, събирането на сведения изъ справъчнитѣ книги и други източници, изработката на карти — всичко, което създава затруднения или за което трѣбва да се употребяватъ помагала, трѣбва да се извършва въ училището. За домашна работа, ако безъ нея не може да се мине, трѣбва да се оставятъ четенето, писменнитѣ работи и упражненията въ областта на усвоения материалъ.

Лабораторниятъ планъ навсѣкжде, дето е приложенъ, е помагалъ да се развиятъ у ученицитѣ ценни умствени и обществени навици. Свободнитѣ занятия даватъ възможность на всѣко дете да приспособи работата къмъ своя индивидуаленъ темпъ. При тѣхъ способниятъ ученикъ не е принуденъ да бездействува, а слабиятъ — да се пресилва и да бърза. Ученишкитѣ интереси и усилия не се прекъсватъ, понеже има най-малко изкуствени преходи. Най-важното предимство на плана е, че децата се запознаватъ съ научнитѣ методи, че привикватъ да правятъ самостоятелни изследвания и открития.

Различно се отнасятъ ученицитѣ къмъ различнитѣ предмети. Отъ ученишкия интересъ къмъ предмета зависи количеството на времето, необходимо за овладяване на въпроситѣ: колкото е по-голѣмъ интереса къмъ предмета, толкова побърже се схваща той. Ако ученикътъ не обича нѣкой предметъ, това показва, че той е слабъ въ тая областъ. Възможността да приспособяватъ разписанието къмъ своитѣ нужди помага на отдѣлнитѣ ученици да посветяватъ повече време на труднитѣ за тѣхъ предмети. Благодарение на туй, много отъ прежнитѣ антипатии изчезватъ.

Известно е, че ученицитѣ често не ценятъ времето на учителитѣ, а пъкъ собственото си време скъпятъ и го използватъ твърде економично. Какъ може да се използва времето за най-голѣма производителность по Далтонския планъ, се вижда отъ разпредѣлението на учебния день, описано по-горе.

Обикновенитѣ класни занятия, макаръ че при тѣхъ известно число деца работятъ заедно, твърде рѣдко се характеризира съ признацитѣ на груповата работа, каквато може да се наблюдава вѣнъ отъ училището. Самитѣ класове сж твърде голѣми. Индивидуалнитѣ особености, напрежението на интереситѣ твърде много се различаватъ едни отъ други, затова класътъ не може да функционира като *цѣло*.

Малкитѣ групички, които свободно се образуватъ въ „предметнитѣ“ лаборатории, сж по-способни за творческа работа. Интересътъ къмъ дадена проблема съединява отдѣлнитѣ индивидуалности. Всѣки се стреми да внесе своята лепта и да добие нѣщо отъ другитѣ. Понеже такава съвмѣстна работа се предхожда отъ индивидуални проучвания на въпроса, всѣки ученикъ има свое гледище и специални сведения, интересни за другитѣ. Поради туй при Далтонския планъ резултатитѣ отъ детската работа сж по-дълбоки, по-завършени и по-оригинални, отколкото въ обикновенитѣ класове.

Мисъ Паркхърстъ смѣта, че различнитѣ „предметни“ лаборатории даватъ възможность на детето да влѣзе въ допиръ съ твърде широкъ свѣтъ. Работата въ всѣка лаборатория напомня живота въ сегашното общество. Децата общатъ, сподѣлятъ преживяванията си, съобщаватъ ги на други. Въ всѣка лаборатория цари общъ интересъ къмъ предмета. Въ атмосферата на лабораторията, естествено, отсъствува „насилието“, което често се забелязва въ колективнитѣ класове. Освенъ съ своя класъ, всѣки ученикъ общи и съ ученицитѣ отъ другитѣ класове. Голѣмитѣ деца могатъ да помагатъ на малкитѣ въ работата по програмитѣ, които вече сж изпълнили. Малкитѣ се запознаватъ съ програмитѣ и се срѣщатъ съ ученицитѣ отъ другитѣ класове — създава се дружеска атмосфера на взаимопомощъ. И макаръ ученицитѣ въ лабораторията да извършватъ различна работа, връзката между курсовѣтъ по физика и химия и началния курсъ по естествознание е по-близка, отколкото връзката между отдѣлнитѣ предмети, изучавани въ единъ и сжщъ класъ. Различнитѣ опити по география не се различаватъ по своя характеръ, а само по степенъта на своята сложность. Тоя видъ сходство твърде помага. Въ дърводѣлската работилница цари известно „законно“ безредие, което би пречило въ лабораторията по английски езикъ. Ако детето се занимава съ нѣкои въпросъ по езикознание, за който трѣбва да изработи нѣщо, най-добре е — споредъ мисъ Паркхърстъ — да се отправи то въ дърводѣлската работилница. Това е полезно въ две отношения: 1) ученикътъ подрежда знанията си и разбира вътрешната връзка между предметитѣ, 2) оказва се известно влияние върху нервната система. Свободата на движенията предизвиква вътрешно освобождение — освобождава се енергията за други цели.

Всѣки индивидъ и всѣка група съзнава, че правата и привилегиитѣ налагатъ известни длѣжности — налагатъ на човѣка отговорностъ. Не е важно, какво работятъ децата. Важно е, дали тѣ съзнаватъ отговорността за всѣка взета работа.

Отношенията между учители и ученици сжщо се измѣнява. Между тѣхъ се създава естествена връзка. Уважение безъ страхъ, радостъ отъ живота, готовностъ къмъ трудна работа — всичко това и много друго още се наблюдава въ училищата, дето се прилага Далтѳнскиятъ планъ.

Ал. Хр. Цаневъ — Варна.

АКТИВНОСТЪТА ПРИ ОБУЧЕНИЕТО. (Психологически основи).

Живѣемъ въ „вѣка на детето“. Грижитѣ къмъ детето се засилватъ. Повишениятъ интересъ къмъ него, обаче, най-лесно може да се забележи въ науката. Медицитѣ първи се сѣтиха, че специфичнитѣ болести на децата се дължатъ на специфични причини, които — трѣбва да се предполага — се криятъ въ особното му анатомично устройство. Такива особености се потърсиха отъ детската физиология и психология. Тѣ станаха предметъ на много научни изследвания, а, като прѣкъ резултатъ отъ последнитѣ, се явиха и нѣкои нови науки — педологията и експерименталната психология. Благодарение на масовото приложение на експеримента въ педагогията, се тури край на редица спорни въпроси, които въ миналото сж предизвиквали остри препирни. Така напр., ядка за спорене е билъ въпросътъ за сжщността на детската душа.

Днесъ нѣма труженикъ на научната педагогична мисълъ, който да схваща детската душа било като „tabula rasa“, върху която има да се пише тепърва следъ раждането на детето, било като празенъ сждъ, който трѣбва да се пълни, или като глина, отъ която възпитателтъ трѣбва да извае истинския човѣкъ.

Неоспорима истина е, че детето се ражда съ своитѣ добри и лоши предразположения, че то крие въ себе си възможности и способности, затова и ние не можемъ да пишемъ на тая „tabula rasa“, каквото си щемъ, нито пъкъ да пълнимъ главата му съзнание, отъ каквито възрастния има нужда. Храната — материална и духовна — която ще даваме на детето трѣбва да отговаря на неговитѣ способности и предразположения.

Естествено, новитѣ схващания върху детето и неговото развитие сж съпроводени съ промѣни въ неговото възпитание и обучение, защото историята на педагогията бележи, че промѣнитѣ въ педагогичната теория сж съпроводени съ такива и въ педагогичната практика. И ето свидетели сме на

широка реформена — педагогична мисъл, на голѣмо педагогично — реформено движение, което поставя за център на своитѣ реформи детето. Остѣта, около която трѣбва да се завърти цѣлата образователна теория и практика, е детето съ неговитѣ нужди и интереси, съ неговитѣ инстинкти и стремежи.

Това преобразование, тая революция се оприличава отъ Дж. Дюй на она, която е направилъ Коперникъ, като е обявилъ, че не звмѣта, а слънцето е центъръ на нашата планетна система.

Детската свобода и активност, любовта на учителя къмъ детето, ставатъ знаме на педагогично-реформенитѣ стремежи. Напоследъкъ много се говори за активност, за активно образование, активни методи и пр. На пръвъ погледъ като че се касае за нѣкаква новостъ въ педагогията. Надзърнемъ ли, обаче, въ историята на педагогичната мисъл, виждаме, че „активното образование“ има своя история.

Още въ произведенията на *Платона* и *Аристотеля* може да се доловятъ намеци за активно образование. Отъ римскитѣ мислители, *Плутархъ* и *Сенека* се изказватъ по-опредѣлено върху активността. Първиятъ прави разлика между *активно* и *механично* запомняне, като се явява застъпникъ на първото. Споредъ него всичко, което знае човѣкъ, трѣбва да го преработи. „Който не може да създаде нищо ново отъ наченатото отъ другитѣ, прилича на она, който отива у съседа си, за да си вземе огънь, ала вмѣсто да си вземе и си отиде, той сѣда тамъ и се топли на чуждъ огънь“.

По-късно *Монтенъ* развива мисли върху активността, съ които се явява много съвремененъ. Той казва, че ние се опираме доста много на чужди рѣце, та нашитѣ се атрофирватъ. Да оставимъ децата да се допиратъ до самитѣ нѣща, сами да избиратъ и различаватъ — това е задачата на образованието. Защото „*Savoir par coeur n'est pas savoir*“ — да знаешъ на изустъ, не значи да знаешъ. Това щѣ рече, че не само отъ учебника могатъ да се черпятъ познания. Такива могатъ да се получатъ и отъ стаята, и отъ градината, и отъ полето — отъ всѣкъде. Рано сутринъ и късно вечеръ, всѣки часъ, всѣко време ни даватъ случаи да се учимъ. Затова, цѣлия свѣтъ трѣбва да се обърне въ учебникъ за детето.

Коменски също така може да се смѣта застъпникъ на активното образование. Той се обяви енергично противъ схоластиката и догматиката въ образованието.

Доста много за изясняването на този принципъ е направилъ *Жанъ Жакъ Русо*. Въ трета глава на „*Емилъ*“ той отива толкова дълбоко въ схващането на активността, че дори много съвременни педагози не сж дошли до тази основа. Споредъ Русо, книжната мъдростъ е безполезна, Обучението трѣбва да се опира върху опита. Трѣбва да се спираме върху явленията, за да възбудимъ жажда къмъ знания.

Една приятна утринна разходка трѣбва да даде поводъ за обучение по астрономия, география и пр. Понататѣкъ той казва: „Погледнете, каква е разликата между знанията на вашия възпитаникъ и невежеството на моя“. Вашиятъ е запознатъ съ картинитѣ, а моя умѣе да рисува такива. Въ свързка съ обучението и по други предмети Русо иска възпитаникътъ да си приготви всички инструменти и помагала. Споредъ него ученика не е самодееенъ или активенъ, когато самъ извършва една работа, ако тя му е заповѣдана отъ други. За това той иска обучението да почива всецѣло на детския интересъ; ученикътъ е активенъ, когато действува и има съзнание, че действието произлиза отъ него. Но и това не е достатъчно. *За да бѣде ученикътъ напълно активенъ, той трѣбва да действува, да върши нѣщо, да има съзнание за тази дейностъ, че задоволява една нужда и плюсъ това, че тази дейностъ има известна ценностъ.*

Другъ голѣмъ теоретикъ на активността е Фрьобелъ. Неговото главно съчинение върху възпитанието започва така: *„Въ всички почива и господствува единъ вѣченъ законъ“*. Въ основата на всичко се крие вѣчно единство, което ние можемъ да узнаемъ съ съзерцание и вѣра. Това вѣчно единство, което лежи въ основата на всѣко нѣщо, той нарича *Богъ*. Всичко произлиза отъ Бога и е обосновано чрезъ Бога. Всичко почива, действува и живѣе чрезъ Божеството въ себе си. Сжщностниятъ белегъ на Бога той опредѣля съ думата *активитетъ*. Въ съчинението си: *„Душата на човѣка“*, параграфъ 23 казва: *„Богъ твори и действува непрекъснато. Всѣка Божия мисль е едно дѣло, единъ продуктъ“*. Тази е изходната точка и въ педагогията му. На едно мѣсто той казва: *„Всѣки притежава качеството на тоя, който го е създалъ, и всѣко нѣщо може да даде прояви, да образува само това, което носи въ себе си“*. Човѣцитѣ, понеже сж деца на Бога, носятъ въ себе си сжщността на своя създател. Отъ тукъ следва неговата педагогическа аксиома: *„Единственото и истинско предназначение на човѣка е да развие вложената отъ Твореца сила въ него“*. Задачата на образованието е да помогне на този процесъ на концентриране, на завършване, да помогне на стремящия се къмъ вътрешно формиране индивидъ.

Ясно е, че и Фрьобелъ, като Русо, смѣта, че *човѣкъ е активенъ, когато има съзнание, че иска да действува и най-важното да съзнава, че чрезъ действуването се приближава до Бога, до идеала на едно най-голѣмо съвършенство.*

Въ този си редъ на мисли трѣбва да се спремъ и върху схващанieto на нѣкои модерни педагози върху активността.*) Но трѣбва да добавимъ, че историческиятъ анализъ

*) Вж. „активността въ свѣтлината на най-новата педагогическа мисль“. Отъ Алекс. Цаневъ, сп. „Българско училище“, кн. VI, VII и VIII 1932 год.

не е достатъчен да ни изведе върху сжчината на активността. Редомъ съ това, трѣбва сжщото понятие да се подхвърли на етимологично изследване и да му се направи психологичен анализ, защото активността е преди всичко една психична възможност. Кога говоримъ за активностъ? — Въ повечето случаи говоримъ за активностъ, когато извършваме известно движение. Но винаги ли, когато имаме на лице едно движение, говоримъ, че сме активни? — Не!

Напримѣръ, сутринъ, когато станемъ, забелязваме, че не сме така, както сме си легнали. Ако сме легнали на една страна, можемъ да се събудимъ на друга. Явно е, че ние сме извършили едно движение. Но активни ли сме били при извършването му? — Не! Защото това движение е станало мимо нашето съзнание. Значи, за да говоримъ за активностъ, *трѣбва да съзнаваме действието, което извършваме*. Другъ пътъ можемъ да съзнаваме действието, и пакъ да не сме активни. Напр., нѣкой отъ васъ ми взема ржката и я движи, поставя я въ най-различни положения. Азъ съзнавамъ, че ми се движи ржката, но при все това не съмъ активенъ, защото другъ движи моята ржка, други е причината да се извърши това действие. Този, който движи ржката ми, е активенъ, а азъ оставамъ пасивенъ. Значи, за да говоримъ за активностъ, *трѣбва не само да съзнаваме известно действие, но и да имаме съзнание, че причината за неговото извършване е нашето „азъ“*. Но и това не е достатъчно: можемъ да имаме съзнание за едно действие, за една работа, че ние я вършимъ и пакъ да не сме активни. Напр., ако решаваме задача отъ страхъ да не бждемъ наказани. Макаръ, че имаме съзнание, че ние вършимъ тая работа, ние не сме активни. *Активни ще бждемъ, ако съзнаваме, че тази работа — решаването на задачи въ случая задоволява една наша нужда — удовлетворява единъ интересъ и имаме съзнанието за ценността, за смисъла на извършената работа*. Такъвъ е случая, напр., когато по собствена инициатива разработваме единъ въпросъ, който ни интересува. Психологически този моментъ се изживява съ чувство на самодоволство, че съ това ние печелимъ нѣщо, като се приближаваме до идеала, най-подходящъ за човѣка. Този моментъ, който отъ мнозина се пренебрегва, е най-сжществениятъ. Той поставя душата въ непрекъснато напрегнато състояние, въ вѣченъ гладъ. Затова, при подбора на образователното съдържание, трѣбва да бждемъ много внимателни. Защото то (образователното съдържание), отъ една страна, трѣбва да задоволява този гладъ къмъ дейностъ и, отъ друга — да го подхранва за други дейности. Незадоволяването на този гладъ е грѣшка, но и пълното му задоволяване е сжщо грѣшка.

Значи, надлежащиятъ, процесуалния анализъ на активността (тъй както тя протича въ нашето съзнание) ни от-

крива няколко момента: първият — съзнанието, че ние вършим известна работа, вторият — съзнание, че ние сме причина за извършването на тази работа, че извършването ѝ зависи от нас, третият — че ние задоволяваме известна нужда, и съзнанието, че тази работа има известна ценност, допринася нещо за нашето усъвършенстване и издигане. Във последния случай имаме пълна активност или самодейност, затова някои педагози, когато говорят за активност, имат предвид само първите два момента, а когато е на лице и последния говорят за самодейност. Със надлъжния анализ на активността ние открихме близостта на принципа *на активността с тоя на самодейността*.

Нека сега направим единъ напрѣченъ анализъ на активността, сиречъ нека се постараемъ да видимъ въ единъ само мигъ, когато говоримъ, че сме активни, какво става въ нашето съзнание. Сега ние откриваме две страни. Една *вътрешна* и друга *външна*.

Вътрешната се изразява въ усѣщане, представяне, мислене, умозаклучване и пр. А външната — въ рисуване, чертане, писане — извършване на всевъзможни движения. Външната страна на активността ни открива пъкъ родствата ѝ сѣ *трудовия принципъ*. Както външната, така и вътрешната страна сж еднакво важни въ образователно отношение. Затова възпитателътъ трѣбва да гледа, щото ученикътъ да не остава само при едната страна. *Това ни показва, че истинското разбиране и пълно приложение на активността е приложение и на трудовия принципъ*. Обаче, ние не можемъ да очакваме при активното отношение на детето къмъ образователната работа непрекъснато външно действуване. Макаръ че при активността всѣки психиченъ актъ трѣбва всѣкога да завършва сѣ известни действия, все пакъ въ много случаи подготвителната стадия на развитие, въ течение на която се извършва непрекъснатата вътрешна активност, може да бжде продължителна и въ сжщото време ученикътъ да не проявява външна активност. Въ всѣки случай, вътрешната, психична страна на активността, е по-сжществена, защото често пжти ученикътъ може да бжде външно активенъ при пълна вътрешна пасивност. Това пъкъ ни наумява на друга една особенност на активността — нейната *релативност* (относителност). Това ще рече: нѣма моментъ отъ душевния ни животъ, въ който да сме напълно активни или пасивни. Въ момента, когато получимъ раздражения, нашето чувство на активност е слабо, но после то се постепенно засилва, за да достигне своя кулминационна точка, отъ дето почва да отслабва, докато дойдемъ до индеферентно състояние. Освенъ това, никога само едно отъ тия състояния не може да бжде пълненъ господаръ на нашето съзнание. Ние

можемъ да бждемъ повече или по-малко пасивни или активни, но никога — само пасивни или само активни.

Огъ тая особеност пъкъ се явява трудността да се намѣрятъ сигурни срѣдства и методи, чрезъ които да опредѣлимъ, кога единъ индивидъ е активенъ или пасивенъ, сиречъ *бележитѣ и признацитѣ, по които ще гадаемъ за активния или пасивенъ характеръ на психичнитѣ явления като субективни*. Тѣзи признаци се изчерпватъ предимно отъ чувствата, които придружаватъ дветѣ категории психични явления. Активнитѣ психични явления, споредъ Вундъ, се придружаватъ отъ „*чувството на дейностъ*“, а пасивнитѣ отъ „*чувството на страдание*“. И дветѣ сж прости чувства. Тѣ могатъ, както всички прости чувства и усѣщания, само непосредствено да се преживѣятъ, но не и да се дефиниратъ. Обаче, субективния характеръ на признацитѣ за различаване пасивнитѣ психични явления отъ активнитѣ не може да смути педагогическата мисълъ, защото отъ педагогично гледище по-важни сж условията, които сж необходими за постигане на истинска активностъ отъ страна на детето. А тѣ сж следнитѣ:

1) Съзнанието на ученика, че му е дадена широка възможностъ за изборъ между различнитѣ мотиви на постъпване, че той самъ трѣбва да извърши тоя изборъ, че въ него има инициатива за извършването му. Ако при придобиването на знание просто възприема и запомня това, която му даваме или което намира въ учебника, той действува само подъ влияние на единъ мотивъ: въ него нѣма съзнание за активно отношение къмъ процеса на обучението; той чувства, че трѣбва само да възприема това, което му се показва и разказва, като изпитва при това често пѣти отекчителностъ отъ работата. Ако ученикътъ, обаче, придобива знания по пѣтя на самостоятелно наблюдение на редици факти, тогава той действува подъ влиянието на най-разнообразни мотиви и съзнава, че е активенъ въ работата. Той чувствува, че се намира въ състоянието на учене, който открива нови истини.

2) Съзнанието на ученика, че множеството на мотиви и подбуди къмъ действие и възможността за избиране между тѣхъ го тикатъ въ различни насоки, че има борба и наложителна нужда отъ изборъ. Ученикътъ, следователно, трѣбва да бжде поставенъ при условие, при което стимулитѣ къмъ дейностъ да действуватъ въ различни насоки, защото само така ще има фактически изборъ и съзнание за самостоятелно действуване. Освенъ това, тия мотиви, които го тикатъ въ разни насоки на действие, трѣбва да сж еднакво силни.

3) За да може да се осществи всичко това, както и да се обезпечи разнообразието на мотивитѣ на действията, главното условие се явява свободата на действие и постъпване на ученика. Активността при образователната работа може да бжде отъ различна степенъ — това ще зависи отъ разно-

образието, силата и насоката на мотивите, под чийто влияние се намира той. Ако учениците сж твърде ограничени въ своя животъ и изолирани отъ влиянието на външната срѣда, то върху тѣхното съзнание, естествено, ще действуватъ твърде малко мотиви и въ една насока. Въ такъвъ случай децата проявяватъ ограничена, съвсемъ слаба активностъ. Ако тѣ сж свободни и могатъ да изпитватъ върху себе си влиянието на различни мотиви, които ги тласкатъ къмъ дейностъ въ различни насоки, и трѣбва следъ вътрешна борба да опредѣлятъ насоката, която ще взематъ, тогава тѣ, несъмнено, сж активни.

Пълната активностъ ще се осъществи въ съзнанието на ученика, когато той се намира подъ влиянието на най-различни мотиви. Затова е необходимо разнообразие въ възприятия, усещания и пр. Тамъ, кждето цари еднообразие и шаблонъ, липсватъ най-сжщественитѣ условия за активностъ. Освенъ това, знанията или, по-общо, стимулитѣ трѣбва да идатъ да задоволятъ известни нужди. Но тия знания трѣбва да се даватъ така, щото не само да задоволятъ тия нужди, но и да подържатъ, да подхранватъ детския апетитъ къмъ нови знания и дейности. Задоволяването и подържанieto на тия нужди е истинска пружина на активното образование. Психологически това се изживява съ чувство на доволство, което ни издига предъ собственитѣ ни очи. Това е, което кърми душата на човѣка и сжщевременно го поставя въ вѣченъ гладъ за нови психични и физични дейности. *Активното образование, следователно, се състои въ използване на наличнитѣ психични възможности на ученика при образователната работа, благодарение на което тази работа не е вече само просто възприемане на нови образователни съдържания, а възбуждане къмъ дейностъ на психичнитѣ възможности у ученика. Отъ субективно гледище (психичното състояние на ученика), тази активностъ се характеризира чрезъ интензивна душевна работа при участието на разнообразни психични функции, а отъ обективно — чрезъ редица съответни на образователното съдържание действия на ученика.*

Така схваната, активността предявява едно искане къмъ учителя: *да позвава душевния животъ на детето.* Учителътъ трѣбва да познава добре детскитѣ нужди и интереси за всѣка възраст и, съобразно тия нужди и интереси, да подбира образователното съдържание и срѣдствата. За да отговаря учителятъ на това условие, не е достатъчно да има обща психологична култура, но и да познава душата на всѣко дете. Тия познания ще му даде експерименталната детска психология. Затова, всѣки учителъ трѣбва да е школуванъ въ тая наука.

Въ това отношение пъкъ — да се познава детската природа и да се съобразяваме съ нея — активниятъ принципъ се

приближава съ природосъобразния. Така, че добре разбраната активност включва въ голѣма мѣра природосъобразния и трудовия принципи.

* * *

Неки настѣпимъ въ областъта на по-конкретното. Сега да се помѣчимъ да посочимъ, при кои методи и коя форма на обучение по-лесно може да се приложи активниятъ принципъ.

Трѣбва да забележимъ, че така очертаната активностъ е много по-лесно осществима при индукцията, отколкото при дедукцията. Но и тукъ не трѣбва да се изпада въ грѣшки. Не всѣка индукция е приложение на активното обучение. Ако учителятъ изброява фактитѣ, а ученикътъ остава съ негова помощъ да извлѣче правилото, то тукъ много малко може да се говори, че се осществява активното обучение. Още по-малко може да се говори за активностъ, ако учителятъ само изброява подобнитѣ факти и явления, и следъ това пакъ той извлича правилото. Напр., има да предаваме на ученицитѣ за „сложно изречение“ въ III прогимназиаленъ класъ. Учителятъ, следъ като припомни на ученицитѣ, що е просто изречение, казва едно изречение, напр., „Бай Стоянъ отиде при коларитѣ на разговоръ да разпита, отде идатъ, накѣде отиватъ, да чуе новини, да разгледа колитѣ и добитѣка“. Сега учителятъ обяснява на ученицитѣ, че тукъ имаме повече отъ едно изречение (на брой 5). Следъ това дава другъ примѣръ, въ който има повече отъ едно изречение. И накрай казва: „Сложни изречения сѣ тия, въ които сѣ съединени нѣколко прости изречения“. Този урокъ може да се предаде другояче. Учителятъ иска отъ ученицитѣ изречения. Следъ като му дадатъ нѣколко изречения, правятъ анализъ. Виждатъ, че по-всичко сѣ еднакви. Едни иматъ единъ глаголъ, а други повече отъ единъ глаголъ. Всичката тая работа вършатъ ученицитѣ. Учителятъ пита, какъ можемъ да наречемъ тия изречения, които иматъ повече отъ единъ глаголъ, сир. съдържатъ въ себе си нѣколко прости изречения. Ако ученицитѣ не могатъ да отговорятъ, учителятъ казва, че се казватъ „сложни“. И следъ това пита, кои изречения се казватъ сложни? Ученицитѣ казватъ опредѣлението. Следъ това може да се пристѣпи къмъ разборъ на известно четиво, въ което ученицитѣ да откриятъ сложнитѣ изречения. Нѣма нужда да се спираме и да доказваме, че въ втория случай, когато ученицитѣ сами намиратъ фактитѣ, сами намиратъ общото въ тия факти и сами извличатъ правилото, само отъ време на време подпомагани отъ учителя, тѣ сѣ по-активни.

Досежно аналитичния и синтетичния методи трѣбва да кажемъ, че активността по-лесно се осществява при първия методъ. Особено при причинната анализа, когато търсятъ причината на дадено явление, тѣ сѣ напълно активни.

На конкретни примѣри не можемъ да се спираме, за да можемъ да спремъ нашето око и на учебнитѣ форми.

При коя учебна форма по-лесно се осъществява активността? Учебната форма има две страни: външна и вътрешна. Външната страна засѣга начина на сношението между учителъ и ученикъ. Споредъ това формата може да бжде акроматическа (разказъ) и еротиматическа (въпросо-отвѣтна). А, споредъ въздействието и приспособлението на формата, тя бива догматична и евристична. Така че евристичния начинъ на обучението ще диримъ не въ външнитѣ форми на сношението между учителъ и ученици, а въ въздействието върху съзнанието, което въздействие не зависи само отъ външната форма. За едно обучение, дали е евристично или догматично, можемъ да сѣдимъ по сѣщия начинъ, по който открихме признацитѣ на активността. Затова активното обучение включва напълно евристичното. Както едното, така и другото иматъ за задача да развиятъ предимно психичнитѣ възможности на учениковото съзнание. Затова, *истинско евристично обучение е онова, което се позовава и почива на учениковата активност. Значи, сѣщностниятъ белегъ на евристичното обучение е активността*. Следователно, при евристиката трѣбва да даваме потикъ, да създаваме условие за развитието на самостоятелната мисль; ученикътъ трѣбва да намира логическитѣ връзки и отношения въ фактитѣ, събитията и процеситѣ. Но и тукъ ученикътъ трѣбва да прояви активностъ досежно фактитѣ и откриването на отношението между явленията. Ето защо не е евристично онова обучение, което дава предпоставкитѣ и оставя ученика само да извади заключението, а това, което дири да насочи мисльта така, че ученика самъ да съзре предпоставкитѣ и чрезъ тѣхъ да дойде до заключението. Най-пригодната форма за приложение на активността е *трудоуто обучение*. Особено категорични въ това отношение сѣ новитѣ педагози, които смѣтатъ че трудътъ, работата е оная жизнена форма, въ която се проявява най-пълно активността *). Но и трудътъ, ако не отговаря на нуждитѣ и интереситѣ за детето, може да се механизира и да не буди детската активностъ. Тукъ трѣбва да забележа, че сѣ на погрѣшенъ пътъ съветскитѣ педагози, които смѣтатъ, че фабричниятъ трудъ е, който трѣбва да се въведе въ училището и който е най-образователниятъ. Ако фабричниятъ трудъ има нѣкакво образователно значение, то той има такова за децата съ напреднала възраст — къмъ 16 — 18 години. Въ всѣка възраст трѣбва и специаленъ трудъ. Освенъ това, трудътъ въ училището до 12—14 години възраст не трѣбва да има *утилитаренъ* характеръ. Въ ранната възраст на децата не може да става дума за професио-

*) Ad. Ferrière — L'école active, стр. 66—99.

нална ориентировка. *Отначало разнитѣ видове трудѣ не трѣбва да иматъ друга цель, освенъ формата на детския характеръ и подбуждане на всичитѣ му психични възможности къмъ активностъ.* Явно е, че като говоримъ за трудъ, ние не разбираме професионалния занаятчийски трудъ: ние схващаме труда като сръдство, което трѣбва да цели цѣлостното развитие на ученика. Работата поради това не трѣбва да има механиченъ характеръ, а свободенъ. *Когато активността при образованието се слѣе съ подходящи и за детето и за образованието форми на труда, за образователната работа се осигурява истинска жизнена основа непрекъснатъ източникъ на опитъ, знание и развитие.*

При разумно организираната образователна работа активността на детето може да се изрази въ всички видове трудъ: разнитѣ видове занаяти, земледѣлски трудъ и пр. По такъвъ начинъ детето се приучва не само къмъ сериозния трудъ и го обиква, но така организирана образователната работа се явява богатъ източникъ на най-разнообразни знания и сигурно сръдство за всестранното и пълно развитие на детето. При това системното изучаване на коя да е наука получава много по-дълбокъ смисълъ, буди много по-разнообразни интереси и дава много по-ценни резултати. Независимо отъ това, всички тия работи турятъ особенъ отпечатъкъ върху цѣлиятъ духовенъ складъ на детето, като предаватъ на ума му по-голъма точностъ, основателностъ и положителностъ. Всѣки единъ отъ тѣзи видове трудъ може да даде на учителя хиляди поводи за обогатяване на детето съ най-разнообразни знания изъ всички научни области. Явно е, че при подбора на разнитѣ видове трудъ, трѣбва да се има предъ видъ на първо мѣсто детската възраст и особеноститѣ на стопанската сръда, отъ която изхожда детето. Разбира се, въ всички тия случаи трудътъ не трѣбва никога да има пренудителенъ характеръ. Дано най-сетне се проникнемъ отъ дълбоката смисълъ и значение на активното обучение и потърсимъ начини и сръдства да предизвикаме ученика къмъ активностъ. Нека научимъ ученика самъ да открива знанията и истинитѣ!



Д. Правдолюбовъ — София.

УЧЕБНИЯТЪ ПРОЦЕСЪ ПРИ ЦѢЛОСТНОТО ОБУЧЕНИЕ.

Преподаването, или учебниятъ процесъ, е едно отъ сръдствата, съ помощта на които се постигатъ целитѣ не само на образованието, но и тия на възпитанието. Главнитѣ действующие сили въ учебния процесъ се явяватъ ученикътъ,

учителят и учебният материал. Методът е, който определя ролята на тия три члена от дадената триада.

Въ старата схоластична школа, особено въ срѣднитѣ вѣкове, господствуваше неограничено и самовластно учебният материал. Ученикът и учителят бѣха безвластни негови роби. Ученикът бѣше длъженъ да заучва учебния материал така, както се слагаше въ учебниците — безъ никаква критика, безъ никаква промѣна. Всичко наготово се даваше на ученика. Всѣки опитъ да бжде нарушенъ този редъ бѣше опасенъ, еретиченъ и даже престѣпенъ. Ученикът бѣше зубрачъ. Работѣше се само съ детската паметъ. Лесно е да си представишъ, какъвъ унилъ и мъртавъ характеръ е ималъ учебния процесъ презъ тая тъмна за човѣшкия прогресъ епоха.

Разцвѣтътъ на наукитѣ презъ епохата на възрождането, и другитѣ епохи следъ него предизвикаха основенъ ремонтъ на идеитѣ не само общо въ педагогиката, но частно и въ методиката. Презъ часоветѣ на утренитъ зари презъ епохата на новото време изникна, порастна и се разцвѣтъ едно пролѣтно цвѣте всрѣдъ купъ изгнили листа. Това пролѣтно цвѣте е смѣлиятъ реформаторъ, славянскиятъ педагогъ Янъ Амосъ Коменски (1592 — 1672). Той смирѣнно не преклони глава предъ господствуващата тогава реакция. Съ смѣлостта на лъва и яростта на тигъра той се осмѣли да прегледа, прецени и преустрои дотогавашнитѣ взаимноотношения на тритѣ по-горни сили въ учебния процесъ и всѣки единъ отъ тѣхъ да постави на мѣстото му. За основа на своята система той сложи тритѣ принципи: 1) активностъ на ученика, 2) свързаностъ на учебния материалъ и 3) реализмъ на последния. Поставяйки ученика като най-главна сила въ учебния процесъ, Коменски направи още по-смѣла крачка напредъ — той поиска на първо мѣсто въ учебния процесъ да се постави самодейността на ученика. Отъ тукъ логически произтече желанието ученикътъ въ училището да се учи чрезъ „действието“, и обучението да става съ използване на нагледни срѣдства, живи обекти и излети.

Възгледитѣ на Коменски за това време били цѣло откровение, което и до днешенъ день не е изгубило своето значение. Жалкото е, че следъ цѣли 2½ вѣка неговиятъ възгледъ за учебния процесъ едва днесъ намѣри приложение въ училищната практика — въ практиката на цѣлостното обучение.

Хербаританцитѣ останаха слѣпи предъ принципитѣ на Коменски. Вмѣсто ученика, тѣ издигнаха преобладаващото влияние на учителя въ учебния процесъ

Откато трудовото училище постави на пръвъ планъ въ учебния процесъ детската самодейностъ, детскитѣ изследвателни стремежи и способности и поиска, ученикътъ самъ да си придобива знанията, идеитѣ на Коменски наново възкръс-

наха. Старият термин „преподаване“ постепенно се измѣсти съ новия „учебен процес“. Самата дума „учебен процес“ ясно характеризира отношението на ученика към учебния материал.

Защо главната сила въ учебния процес трѣбва да бжде ученикът ?

Знанията иматъ двоякъ произходъ: 1) знание, придобито чрезъ чужди опитъ, и предадено чрезъ съобщение, разказъ и 2) знание, придобито чрезъ личенъ опитъ, родено отъ и въ самия интелектъ. Първитъ знания се придобиватъ чрезъ учение, а вторитъ — чрезъ лична продуктивност и активност, чрезъ преживяване. Ограничение и контролъ намираме при еднитъ, а творчество и свобода — при другитъ. Еднитъ сж пуси, нетрайни, а другитъ—дейни, живи. Еднитъ сж декоративни и служатъ за маска, а другитъ придаватъ на човѣка непоколебима сила и правятъ душата му велика, богата, силна. Еднитъ действуватъ само на ума, а другитъ създаватъ воля и характеръ. Еднитъ искатъ отъ своитъ възпитаници да казватъ: „азъ знамъ“, „азъ чухъ“, „азъ не мога“, а другитъ: „азъ изпитахъ“, „азъ работя“, „азъ мога“. *Трѣбва да се знае, че пѣтътъ къмъ учения и характерния човѣкъ води само чрезъ творческата активностъ.*

Затова днесъ цялостното обучение изисква центъра на тежестта отъ учителската активност да се пренесе върху учениковата самодейност. И тогава учителят нѣма да работи до изтощение, и децата да слушатъ до заспиване...

При обучението трѣбва да се дири живата сила. Тя не е другаде, освенъ въ ученика. Тая жива сила ние ще я намѣримъ само при събуденъ детски интересъ. Той е, който стимулира и подържа жаждата за знание и обогатяване. Той е, който създава дисциплината въ класа—дисциплината на личността. Той е силата, която движи човѣка къмъ осъществяване на задачи. Интересътъ е, който прави труда продуктивенъ и знанията активни. Интересътъ при учебния процесъ е това, което е апетита при храненето. Училище, което кара детето да работи, да наблюдава; да изследва, да проучва, да обобщава, което кара детето само да си придобива знанията, има за основа детския интересъ. „Главата на детето най-добре работи тогава, когато работи и неговата ръка“, казва Кершеншайнеръ.

А отъ друга страна „интересътъ свързва човѣка съ окръжаващата ни действителност“, казва проф. Дюи. „Детето живѣе въ тѣсни рамки отъ време и пространство“, допълва Ферьеръ. Бждащото и миналото не привличатъ детето, а пространственно отдалеченитъ мѣстности не трогватъ вниманието му“. Паулсенъ даже говори и за „законъ за притегляне детскитъ интереси“. — „Интересътъ се развива пропорционално на километрическото разстояние“, говори той. Колкото по-да-

лече стои единъ предметъ по пространство и време, толкова по-малкъ е проявения интересъ къмъ него и обратното, колкото е по-близкъ, толкова е по-силенъ". *За да бжде едно нѣщо интересно, то трѣбва да бжде съвременно.* Съвременностъ не значи само природата, но още и трудътъ и обществото. Детето живѣе не само въ природата, но и въ обществото. То е по природа активно, та затова и обществения трудъ го много интересува. Ако ние задоволяваме детскитѣ интереси само къмъ природата, ние ще грѣшимъ. Тѣ трѣбва да се простиратъ и по отношение на труда и обществото. *Природата, трудътъ и обществото — това е рудницата, отъ която трѣбва да се копае учебния материалъ, за да се задоволятъ детскитѣ интереси.* Значи, за детето е интересно не само това, което е свързано съ неговата деятелностъ, но още и което е съвременно.

Активността само тогава е въ истинска смисълъ активностъ, когато тя е самодейна, творческа, т. е. когато активността се прояви по собствена воля, интересъ, внимание и желание. Активността въ много училища, колкото и да минаватъ за нови и напредничави, нерадостно и безрезултатно диша, защото е лишена отъ лични напращения, отъ доброволни усилия. „Само тогава училището и трудътъ сж интересни и плодотворни, пише проф. Рубенщейнъ, когато сж породени отъ лични активни преживѣвания, усилия и напращения“.

Цѣлостното обучение решително отхвърля сантиментализма на хербарт. школа. Отхвърля твърдението, че учението могло да върви и безъ личнитѣ напращения и усилия на ученицитѣ. Чрезъ самодейностъ къмъ самостоятелностъ — ето лозунгътъ на новото училище, въ което владѣе духътъ на цѣлостното обучение. Ученикътъ не бива да се оставя въ положението на послушенъ, пасивенъ и безъ инициатива изпълнител. Учениковата самодейностъ и инициативи трѣбва да господствуватъ не само въ самия учебенъ процесъ, но даже и при поставене на целитѣ и пленировката на работата.

Активностъ може да има само тамъ кждето нашитѣ действия се ръководятъ отъ съзнанието на опредѣлени цели и стремежи къмъ тѣхъ. По сжщество това значи, че активностъ може да има тамъ, кждето може да има осмислена деятелностъ. А осмислена деятелностъ има тамъ, кждето има цели и съзнаване тѣхната ценностъ. Лишимъ ли една работа отъ смисленостъ, ние ще я обърнемъ въ досадна безсмислица, въ каторжна работа. Днешното училище най-много страда отъ тая безпжтица, защото неговитѣ програмосъставители поставятъ далечни цели, често пжти невидими и непостижими даже и отъ голѣмитѣ. „Безцелната работа е каторжна работа“, пише Рубенщейнъ. Затова новитѣ трудови методи, включително и цѣлостното обучение, изискватъ при

учебния процесъ не само самодейностъ, не само учебната материя да се взима извъкожната действителностъ, но още работата да се предшества отъ ясно поставена цель, отъ ясно поставена задача на работата. И ако се може тази цель да бжде поставена отъ самитѣ ученици въ кръга на тѣхнитѣ интереси. *Въведение въ цельта, въ задачата на работата, е необходимо условие за осмислена продуктивна и радостна работа.*

Целевата активностъ може да се уприличи на лодкаръ, който увѣренно и енергично направлява лодката си, като се бори съ вълнитѣ и неуклонно плува къмъ опредѣлена цель. Безцелевата активностъ прекрасно може да се уприличи на оня лодкаръ, който е оставилъ да се люшка лодката му по волята на вълнитѣ.

Механичната активностъ, наложената отвънъ, трудно принуждава детето да работи. Истинската работа трѣбва да излиза отвътре навънъ. Ако работата, на която се отдаваме, не е резултатъ на свободенъ изборъ, даже когато и по необходимостъ ни се наложи, тази работа никога не ще е толкова резултатна, ценна, колкото онази, на която сами отдаваме своята преданностъ, сили и сърдце.

Въпросътъ, отъ кого да се поставя цельта въ учебния процесъ, е споренъ. Срещу горното има и противно мнение. Ако задачата не е поставена отъ самитѣ ученици, както това се изисква отъ нѣкои теоретици на целостното обучение, а ученикътъ искусно е подведенъ къмъ нея отъ учителя, самостоятеленъ характеръ на изследването съ нищо не се намалява, говорятъ противниците. Ако учителътъ се отдалечи отъ всѣкакво вмѣшателство въ поставянето на учебнитѣ задачи, то ученикътъ може да се увлече въ безсистемни регистрации на факти и явления, въ безсистемно колекционирание, къмъ еднообразно водене разнитѣ дневници и пр., които отпосле, като всѣко голо събиране на факти, могатъ да омръзнатъ на ученика и да бждатъ хвърлени въ ямата. „Да оставишъ детето напълно на само себе си, пише Мортелъ, е опасно. Въ такъвъ случай отъ него може да произлѣзе дивакъ. Интелектътъ на детето е още слабъ, вниманието му неустойчиво, паметта му недостатъчно обемиста, мисълта му примитивна и безсилна предъ нѣкои изпречили се предъ него по-сложни въпроси“. Абсолютната самостоятелностъ на ученицитѣ при поставяне на задачи, целитѣ, споредъ другитѣ теоретици на цѣлостното обучение, не трѣбвало да се допуска, защото това несъответствувало на детскитѣ сили. „Хубаво е, казва Бонъ, ако детето само си поставя целитѣ, но още е по-хубаво, ако въ тази работа взима участие и учителътъ“. — „Пълната детска самостоятелностъ, пише проф. Рубенщейнъ, противоречи на Ернестъ — Маховия принципъ за економията на душевнитѣ сили. Училището има за цель, да

даде максимумъ знания и умѣния при най-малко изразходвано време.

Въ свѣрзка съ целитѣ се появява още единъ въпросъ. Разединително, т. е. предметно, ли съдържание трѣбва да обхващатъ тия цели, или обединително, цѣлостно, комплексно? Обучението по предмети до 14 годишна възраст изнасилва детската психика, защото кара детето по логиченъ пѣтъ да възприема знанията. „Тоя който иска да преподава теория въ формата на обикновенъ учебенъ предметъ до тая възраст, пише проф. Клапаредъ, удовлетворява непоявила се още нужда, непобудилъ се още интересъ“. Така нареченото логическо изложение на материала по „учебни предмети“ е целесъобразно за юношеската възраст, когато у децата се възбужда интересъ за обобщение и абстракции, и въобще за всѣкаквъ видъ теоретическо построение. До 14 годишна възраст, споредъ изследванията на проф. Клапаредъ, липсва у децата способността за научно-логическо систематизиране на знанията, а логическото мислене у тѣхъ е още въ процеса на своето оформяване. До тая възраст детето по другояче възприема нѣщата. Този по-другъ начинъ се крие въ цѣлостното схващане на нѣщата и следъ това въ постепенното нахлуване въ тѣхнитѣ подробности. И така, вмѣсто изолирани, откъснати задачи изъ областта на учебнитѣ предмети, ние ще имаме комплексни теми, взети изъ областта на природата, труда и обществения животъ. По тоя начинъ ние ще спазимъ принципа „отъ простото къмъ сложното“, защото „логически простото е елементъ, а психологически сложното е по-просто и разбрано“, казва Рубенщейнъ. По тоя начинъ ще спазимъ и принципа „отъ познатото къмъ непознатото“, защото детския умъ не познава, що е физика, химия, а много добре познава следнитѣ предмети: родна кѣща, гора, поле и др. А това сж комплексни теми, които се изглаждатъ отъ различни страни на човѣшкото знание.

Следъ поставяне задачата на училищната работа и следъ като общо се разработатъ методитѣ, начинитѣ, за нейното решение, ученикътъ пристѣпва къмъ изпълнение на задачата. Изпълнението носи изследвателенъ характеръ. Сжщността му се състои отъ самостоятелна работа въ наблюденията, въ събиране на учебенъ материалъ, въ обработване на тоя материалъ и въ изваждане заключенията отъ тая работа. Изследването е противъ „словеснитѣ операции“, противъ изключителното ползуване отъ учебника, противъ готовитѣ знания. Неговата книга е животътъ и природата. То кара децата листъ по листъ да разтварятъ тѣхнитѣ страници и самостоятелно да достигатъ до познанието. Обяснителниятъ разказъ на учителя, колкото и да е убедителенъ и художественъ, се поставя на заденъ планъ.

Учебно-изследвателната работа се строи по типа на ма-

тематическите задачи, въ които сж дадени условията, но отговоритѣ не сж дадени. Както при решаване на задачитѣ при всѣка срещната трудност се явява учителъвата помощ, сжщото става и при изследването въ учебния процесъ. *Тоя, който мисли, че при изследвателната работа учителъвата помощ не трѣбва да се явява, той обрича учениковата работа на безплодие.* Обемътъ на изследвателната работа и степенъта на самостоятелността сж въ зависимостъ отъ възрастъта на децата и отъ навика за самостоятелни изследвания. Елементарната форма на изследванията съ успѣхъ може да се приложи даже и въ I отдѣление.

Материалътъ е натрупанъ чрезъ опитъ, наблюдение, изследване и прочитъ. Индивидуалната проява е задоволена. Сега трѣбва да се задоволи и социалната свързаностъ.

Всѣка социална група се състои отъ единство. Но това единство не е съставено отъ множество *еднородни* единици, които въ всичко да сж еднакви, да работятъ и мислятъ еднакво. Съвременното общество е свързано съ единство отъ най-разнородни единици. Тия единици движатъ обществото напредъ, всѣки споредъ своитѣ способности и умѣния, като частъ отъ едно общо дѣло, Съвременното общество се състои отъ хиляди професии и специалисти съ най-разнообразна форма на трудъ и занятие. Лѣкари, инженери, учители, земедѣлци, занаятчи, работници и др., — всѣки при особени условия върши своята частна работа, като частъ отъ обществото. Училището трѣбва да работи въ две посоки: да дава широкъ просторъ индивидуализма на отдѣлнитѣ единици, и следъ това, индивидуалнитѣ интереси да ги подчинява на социалнитѣ. Чрезъ индивидуализма учебниятъ процесъ при цялостното обучение развива личността, споредъ дарбитѣ и способноститѣ, а чрезъ колективната преработка на всѣка тема, разработена по-рано по отдѣлно отъ всѣки ученикъ, личността социално се завързва и се прави социално полезна.

Най-после идва последниятъ моментъ отъ учебниятъ процесъ — *изразяване*. То е дейностъ, чрезъ която се провѣрвяватъ изученитѣ отъ децата знания. Такива дейности сж рисване, моделиране, изрѣзване, драматизиране, устно или писмено изложение, пѣние, музика и пр.

И така, додето споредъ хербартианската школа за затвърдяване на едно знание трѣбвало да се мине следния пѣтъ: *анализа, синтеза, асоциация, система и метода* — по терминологията на Цилера, или пъкъ *подготовка, изложение, сравнение, схващане и приложение* — споредъ терминологията на проф. Райнъ, — при цялостното обучение ние имаме следната триетапна реакция: *възприемане, преработка и изразяване*.

Въ *възприемането*, следъ като се постави целъта и се

набележи пътя, по който трябва да се върви, за да се постигне тя, ученикът почва да наблюдава, изследва, опитва и пр., — съ една дума, ученикът се мжи със собствени усилия да добие знания. При *преработката* влизат похватите: разсъждение, разказване, беседа, четене, писане, смътане и пр. Възприятията, получени при изследването, се съпоставят с думите на учителя, на другарите, книгите, поправят се, изясняват се чрез сравнения и измървания, класифицират се, обобщават се. Тук се упражняват мислителните сили на учениците. При *изразяването*, както казахме, трудово се проверяват изучените от децата знания.

И въ трите моменти на учебния процес трудът не е цел, а средство за придобиване на знания. Трудът въ училището няма за цел да подготвя агрономи, дърводѣлци или желѣзари. Той има за цел само да дава обща сръчност, необходима за всички професии.

При всяка тема учителят предварително трябва да си уясни следните въпроси: 1) какви знания децата трябва да получават чрез задаваната работа, 2) какви излети сж необходими да станат и до коя мѣстност, 3) въ що трябва да се изрази класната и домашната активност на децата и 4) какви необходими механически упражнения трябва да затвърдят тези или онези навици и знания.

Въ учебния процес на хербаританската школа преобладаваше учебната работа. При цѣлостното обучение — трудовата работа. *Затова цѣлостното обучение е трудовъ методъ.* Резултатите от първата тенденция сж известни: създаваха се хора съ развитъ умъ, но неподготвени да разбират околната действителност и да ѝ въздействуват. Цѣлостното обучение иска да създаде дейния човекъ, защото днешниятъ животъ се нуждае отъ творци, а не отъ мъртъвци.



Живко Симеоновъ — София.

НАРОДНИЯТЪ УЧИТЕЛЪ И СЕЛЯНИТЪ.

Нашиятъ народъ е повече селски. Затова, когато говоримъ за народенъ учителъ, ние повече разбираме селски учителъ. Живейки постоянно или съ малки прекъсвания между селското население, учителят завързва връзки съ селените, изработва си начинъ на държане, форма на отношение съ тяхъ по-малко или повече рвзлична за всеки отдѣленъ учителъ. Отношението на учителя съ населението не е безъ значение, както за учебното дѣло и общопросвѣтната работа въ едно селище, така и за личния животъ, личното спокойствие

и доволство на самия учител. Въпреки това, обаче, този въпрос рядко се разглежда въ нашата педагогическа литература. Въ тази статия азъ ще се опитамъ да го разгледамъ, доколкато силитъ ми позволяватъ.

Ако почнемъ да наблюдаваме живота на отдѣлнитъ учители въ това отношение, на пръвъ погледъ ще дойдемъ до заключението, че колкото сж учителитъ, толкова сж и начинитъ на отношенията имъ къмъ населението. Всѣки учител е отдѣлно обособена личностъ съ свои особености и затова и отношения му къмъ населението ще бждатъ съвсемъ особени. Все пакъ и тукъ може да се дири общото между отдѣлнитъ случаи и да се направи опитъ за класификация.

Споредъ моитъ лични наблюдения, струва ми се, че бихме могли да раздѣлимъ учителитъ на два главни типа: *общителни* и *необщителни*, които отъ своя страна могатъ да се подраздѣлятъ на нѣколко категории.

1. Общителенъ типъ. Този типъ учители бързо завързватъ връзки съ хората и скоро ставатъ близки съ всички. Търсятъ и намиратъ случаи често да се срѣщатъ съ хора, да общуватъ и говорятъ съ тѣхъ, било като беседватъ сериозно на разни теми, било като се шегуватъ и празднословятъ. Тѣ изобщо не могатъ да живѣятъ сами, а иматъ нужда да бждатъ слушани или сами да слушатъ. Тѣхъ обикновено ще срещнете съ компании, весело разговарящи или сериозно спорящи. Накратко такива учители наричатъ „общителни хора“.

Споредъ това, въ какво изразяватъ своята общителностъ, тѣзи учители можемъ да подраздѣлимъ на следнитъ категории:

Едни учители прекарватъ всичкото си свободно време по селскитъ кръчми и кафенета въ игри на табли и карти, въ весели разговори, праздни шеги или въ бистрене селскитъ клюки и вестникарски съобщения. Тамъ тѣ сж винаги желани и добре посрѣщани гости. Около тѣхъ бързо се образуватъ групи, които съ охота слушатъ тѣхнитъ шеги, подмѣтапия, истории и сплетни. Такива учители, обикновено, обичатъ гуляитъ и веселитъ компании. Ако при това си и попийватъ, безъ тѣхъ не става нито единъ селски гуляй, нито една свадба, нито едно „посрѣщане на видни гости“. Срѣдъ тѣзи групи тѣ се чувствуватъ много свободни, като у дома си, разпущатъ се напълно и скоро забравятъ, че сж учители.

Други учители пъкъ обичатъ да се бъркатъ въ всички селски разправи, въ живота на общината, на разнитъ селски организации и дружества и винаги искатъ да оправятъ, да сждятъ, да контролиратъ, да изказватъ свои мнения и да подемаатъ борби въ тази или онази насока. Нѣкои отъ тѣхъ съ сладострастие търсятъ и намиратъ грѣшкитъ, пороцитъ и слабоститъ на хората и не се бавятъ да имъ ги казватъ. Обичатъ да ухапятъ, да изобличатъ, да наричатъ нѣщата съ сж-

щинскитѣ имѣ имена, като често достигатъ до грубостъ и цинизъмъ. Едни отъ тѣхъ по характеръ сж злобни натури, а други вършатъ всичко това въ името на истината и мъжкото достойнство. Такива учители могатъ да си спечелятъ временни привърженици, но въ края на крайщата биватъ намразвани едва ли не отъ всички.

Трета категория учители изразяватъ общителността си въ интриганство и клюки. Винаги се учатъ, къде какво е станало и намиратъ хора, на които да съобщатъ откритията и подозренията си. Тѣ душатъ навѣкжде и нищо не може да се изплъзне отъ око̀то имъ. Всичко виждатъ, чуватъ и усѣщатъ. Винаги сж между хората, за да „купятъ“ нѣщо отъ едно мѣсто и да го занесатъ на друго. Изобщо, всичкото си свободно време запълватъ съ интригантство, злословие и клюкарство.

Друга категория общителни учители сж партизанитѣ, до колкото ги има между учителството. Ако се числятъ къмъ „лѣвитѣ“ партии, тѣ търсятъ обществото на хората, за да проагитирватъ своитѣ идеи. Какъвто и разговоръ да подхванатъ, тѣ скоро го довеждатъ до своята обична тема. Винаги критикуватъ съвременния строй и превъзнасятъ бѣда̀щето общество. Нѣкои отъ тѣхъ много умѣло вършатъ тази работа, а други саркастично и остро нападатъ. Ако пъкъ сж отъ „буржоазнитѣ“ партии, обикновено си показватъ рогата, когато сж на властъ (въ опозиция кротуватъ). Тогава тѣ търсятъ дружба̀та на по-видни партизани, бѣсно шушукатъ съ тозъ-онзи, уволняватъ, назначаватъ, даватъ си важностъ и каратъ простолудия̀то да ги дири за услуги и съвети.

Най-после има една категория учители, които изразяватъ своята общителностъ въ *културно-просвѣтна* дейностъ между населението. Това сж учителитѣ „народници“. Тѣ събиратъ хората, устройватъ имъ беседи, четения, курсове, вечерни училища. Подематъ инициативи и създаватъ читалища, кооперации, спомагателни каси, трапезарии, хорове и др. т. Всичкото си свободно време уползотворяватъ въ обществена дейностъ. Не жалятъ ни трудъ, ни време, ни сили. Постоянно тичатъ, нареждатъ, организиратъ. Макаръ че нѣкои отъ тѣзи учители си печелятъ неприятели, въ края на крайщата винаги биватъ оценявани.

2. Необщителенъ типъ. Това сж учители, които живѣятъ затворени въ себе си или въ семейството си. Тѣ рѣдко излизатъ между хората, нѣматъ и не дирятъ приятели, съ селянитѣ нѣматъ връзки, движатъ се най-често сами и бързатъ да се прибератъ отъ училище въ квартиритѣ си. Нѣкои отъ тѣхъ сж добри училищни работници, работятъ безшумно и тихо между децата, но вънъ отъ училище нищо не ги интересува. Други пъкъ не се интересуватъ и отъ училищната си работа, а работятъ, колкото да бѣдатъ държани на служба.

Този типъ учители можемъ да подраздѣлимъ на следнитѣ категории:

Едни отъ тѣхъ сж необщителни по характеръ. Ако сж студени и скрити, затварятъ се въ себе си и не дружатъ съ никого. Каточели свѣтътъ имъ е кривъ за нѣщо. Нѣкои отъ тѣхъ сж надмѣнни, съ претенции на аристократизмъ, считатъ за унижение да дружатъ съ селяни, наричатъ ги простаки и не ги зачитатъ дори за хора. Нищо чудно при това положение, че селянитѣ не закъсняватъ да имъ се отплатятъ съ сжщата недружелюбностъ. Ако пъкъ сж добродушни, кротки и незлобиви хорица, тѣ се движатъ изъ обществото безшумно, усмихватъ се безпричинно, сѣдатъ тихо при нѣкоя група, безъ да сж канени и почти винаги биватъ забравени. Тѣ изобщо нищо никому не правятъ. Народа твърде сполучливо ги характеризира съ името „Божии кравици“.

Други учители не общатъ съ населението пъкъ поради, това, че сж заети съ нѣкоя своя странична работа, която може да бжде отъ различно естество. Напримѣръ, има такива, които обичатъ да се занимаватъ съ научна работа, постоянно четатъ, мислятъ върху различни проблеми, пишатъ реферати, статии и т. н. Други сж хора на изкуството — поети, художници, музиканти — и презъ свободното си време се занимаватъ съ своето изкуство. Тѣ мечтаятъ за бждещето; настоящето и външния животъ не ги интересува. Между тѣхъ нѣкои успѣватъ да се издигнатъ, но повечето ставатъ маниаци, позъори и се мислятъ винаги подценени. Населението обикновено не ги разбира и затова се чужди отъ тѣхъ. — Трети пъкъ — най-често мѣстни учители, — иматъ стопанства и вѣчно сж заети съ тѣхъ. И най-малкото си свободното време използватъ за работа въ нивата, ливадата, лозето, при пчелитѣ си и т. н. Тѣ не общатъ съ хората главно по липса на време.

Разбира се, изброенитѣ тукъ случаи сж типични. Въ живота, обаче, нищо не е така строго категоризирано. Чисти типове се срѣщатъ рѣдко, а обикновено, учителътъ комбинира у себе си черти отъ нѣколко типа.

* * *

Интересно е по-нататъкъ да анализираме тѣзи отношения, за да видимъ какви взаимни влияния указватъ помежду си учителитѣ и населението.

Безспорно, общителнитѣ учители иматъ възможностъ да укажатъ по голѣмо влияние върху населението. Едни отъ тѣхъ върху по-тѣсенъ кръгъ хора, а други — върху по-широкъ. Влиянието на едни категории учители може да се прецени като положително, а на други — като отрицателно.

Така, влиянието на интригантитѣ учители е напълно отрицателно. Така може да се таксува и влиянието на учителитѣ-гуляйджии, които съ своята лекота и съ безплодното пре-

карване на времето си учатъ едни хора на бездѣлие, а други озлобяватъ срещу себе си. Можемъ да си представимъ, какви мисли и чувства ще се събудятъ у единъ селянинъ, който, връщайки се уморенъ и убитъ отъ полска работа вечеръ, вижда предъ кръчмата учителя въ най-весело настроение да гуляе или играе на табла. . .

Напълно положително ще бжде влиянието на учителя-народникъ, което е вече съзнателно и организирано.

Може да бжде до известна степенъ положително и влиянието на учителя-партизанинъ, ако той е идеалистъ, ако се бори честно, разумно и умѣрено за своитѣ разбирания. Съ това той ще даде примѣръ и ще научи хората, какво значи да бждешъ съзнателенъ гражданинъ, защо се членува въ една партия и какво може да се очаква отъ нея. Ако той, обаче, тръгне по пътя на демагогията, на партизанската злоба и безогледнитѣ борби, неговото влияние става напълно отрицателно.

Сжщото може да се каже и за ония учители, които обичатъ да се мѣсятъ въ селскитѣ работи и да ги критикуватъ. Ако тази намѣса е разумна, ако има за целъ да разкрие известни престѣпления или беззакония, да изобличи честно нѣкого или да даде полезни съвети, явно е, че тя ще бжде положителна. Една такава намѣса ще научи хората да не търпятъ беззакония и злоупотреби, ще ги научи да виждатъ, казватъ и се борятъ за истината. — Ако, обаче, тази намѣса е груба и нетактична, ако е продиктувана отъ злоба и завистъ, или отъ суета за голѣмство, тя не само че нѣма да укаже нѣкакво положително влияние, но и ще предизвика умраза и протестъ.

Влиянието на необщителнитѣ учители е по-слабо, понеже иматъ много слабъ досегъ съ населението. Но все пакъ и тѣ укаватъ известно влияние.

Така, надмѣннитѣ учители предизвикватъ умраза у населението. Макаръ и простъ, нашиятъ селенинъ е съ демократиченъ духъ и иска да бжде зачитанъ поне отъ своитѣ учители. И ако нѣкой отъ тѣхъ почне да се държи много на голѣмо, той почва да го мрази. Заетитѣ сериозно съ наука или изкуство учители предизвикватъ известна почитъ у населението, особено ако то има случай да види, че тѣхнитѣ занимания се ценятъ нѣкъде. Маниацитѣ, обаче, скоро биватъ вземени на подбивъ и нерѣдко ставатъ обекти на постоянни подигравки, подмятания и шеги. Учителитѣ стопани, макаръ и необщителни, ако стопанисватъ добре имота си, могатъ чрезъ примѣра си да укажатъ твърде благотворно влияние върху населението.

Отъ друга страна, и населението, макаръ и по-низкокултурно, влияе повече или по-малко върху отдѣлнитѣ учители. Въ известни случаи това влияние може да бжде благотворно за учителя, а въ други — не. Благотворно ще бжде въздей-

ствието на населението, напимър, върху мечтателитъ, фантазори и маниацитъ учителитъ, ако чрезъ своитъ здрави, естествени възгледи може да имъ подеиствува изтрезвително, ако — тъй да се наже — ги смъкне отъ небето на земята и имъ покаже, че животътъ не е романъ и литература. Неблагодарно пъкъ ще бжде това влияние, ако убие учителския идеализъмъ или ако оселендурчи учителя. На такава опасностъ сж изложени най-вече учителитъ-стопани и учителитъ-гуляйджи.

* * *

Наблюдавайки живота на учителството по селата, ние виждаме, че нѣкои учители сж успѣли да си извоюватъ по-големо или по-малко уважение отстрана на населението. Това дава възможностъ на по-силнитъ отъ тѣхъ постепенно да се издигнатъ и наложатъ като водачи на това население. Тѣ ставатъ авторитетни личности. Населението само почва да търси съветитъ имъ, слуша ги, повѣрва имъ известни обществени задачи. Такива учители, ако сж отъ типа на народничитъ, могатъ да направятъ много полезни нѣща въ едно селище.

Други учители пъкъ сж безразлични за населението. Хората минаватъ край тѣхъ, безъ да имъ обръщатъ внимание. Тѣхъ дори мнозина отъ селището не познаватъ. Ако почнатъ да говорятъ нѣщо, скоро оставатъ безъ слушатели. Ако подхванатъ нѣкоя инициатива, обикновено никой не ги следва. Тѣ нѣматъ неприятелъ между населението, но и приятели не могатъ да напърятъ. Отъ селото никой не ги гони, но и, ако го напуснатъ, никой не съжелява за тѣхъ.

Трети пъкъ до тамъ се излагатъ предъ населението, че загубватъ всѣкаквъ авторитетъ. Не само че никой не ги уважава, но тѣ ставатъ и предметъ на постоянни подигравки. Кждето се покажатъ, веднага биватъ емвани, подмятани и разигравани. Нѣкои отъ тѣхъ се ядосватъ и топятъ при такива случаи, а други до тамъ се обезличаватъ, че понасятъ всичко.

Веднажъ наблюдавахъ следния случай въ едно селско кафене: Дойде учителя А. П. Веднага отъ нѣколко мѣста станаха хора, направиха му мѣсто и го канѣха да седне, изразявайки съ това почитта си къмъ него. Следъ малко влѣзе въ кафенето учителътъ Г. Н. Никой не го забеляза. Той се повъртѣ, повъртѣ, видѣ едно праздно мѣсто и седна, безъ нѣкой да му обърне внимание. По-късно дойде третиятъ учителъ отъ селото А. Б. Отъ нѣколко маси го посрещнаха съ викове: „О, даскале . . .“ и безъ стеснение почнаха да си устройватъ шеги съ него. Ясно се вижда въ този незначителенъ случай, какъвъ е авторитетътъ между населението на всѣки единъ отъ тѣзи трима учители.

Въ връзка съ почитта и уважението на населението

къмъ учителитѣ стои и обичѣта, която храни то къмъ тѣхъ. Обикновено, оня учителъ, който се ползува съ естественъ авторитетъ, който има заслуги, който е работилъ предано за издигането на селището, е обичанъ отъ населението. Най-важното условие, обаче, за да се спечели народната обичъ, е самъ да обича и милѣе за народа. Обичъ се дава само срещу обичъ. Бездейнитѣ учители, ония, които се чуждятъ отъ населението, които се държатъ надменно, които работятъ само като чиновници и занаятчии, които сами не зачитатъ и не обичатъ хората, обикновено, и населението не ги обича.

Обичнитѣ си учители населението подпомага, защитава при нужда, плаче за тѣхъ, ако се наложи раздѣла. Ималъ съмъ случай да видя, какъ населението построи къща на любимия си учителъ. Другъ пѣтъ — какъ цѣло село се вдигна на кракъ и запази отъ незаконно уволнение своя любимецъ. Най-после, никога нѣма да забравя единъ случай, когато цѣло село бѣ излѣзло да изпрати единъ учителъ, който трѣбваше да се премѣсти другаде. Всички плакаха при тази раздѣла. Плака и самиятъ учителъ. И важното е, че това не бѣше организирано изпращане, а всички се бѣха спонтанно събрали безъ ничия покана.

* * *

Следъ всички тѣзи размишления за отношенията между учители и население, у насъ естествено възниква въпроса: какви трѣбва да бждатъ тѣзи отношения и какъ могатъ да се постигнатъ тѣ? Или по-точно: какви отношения къмъ населението трѣбва да се препорѣчатъ на учителитѣ, като най-подходящи за тѣхнитѣ задачи и положение и какво се изисква отъ еднитѣ и другитѣ за създаването на тѣзи отношения.

У насъ, пѣкъ и всѣкжде другжде, е възприето схващането, че учителътъ не трѣбва да бжде само професионалистъ, затворенъ между стениѣ на училището, а и общественикъ, носителъ и разпространителъ на духовна и материална култура между населението. Това схващане опредѣля отношението на учителя къмъ населението, срѣдъ което живѣе.

За да може да допринесе нѣщо въ това отношение, необходимо е преди всичко учителътъ да държи връзка съ населението. Нека се знае, че оня учителъ, който страни отъ хората, който не се интересува отъ народнитѣ нужди и stremeжи, не може да бжде общественикъ. Необходима е здрава духовна връзка между учителството и народа, за да се упражни благотворно въздействие. Тази връзка не може да се създаде чрезъ общуване, веселби и гуляи по селскитѣ кръчми, нито по пѣтя на партизанскитѣ шушукания и похвати. Грѣшатъ и онѣзи учители, които искатъ да си създадатъ авторитетъ между населението, чрезъ строгостъ и студенина въ обноскитѣ си, или чрезъ безпощадна критика на селскитѣ

слабости и пороци, или чрез тонъ на постоянно наставничество. Грѣшатъ сжщо така и онѣзи, които искатъ да печелятъ народната обичъ по пътя на отстъпките и закононарушенията „по приятелство“ и чрезъ прекалената си отстъпчивостъ искатъ да минатъ за доброжелатели. Още по-неправилень е пътя пъкъ на ония, които дотолкова сж наивни или високомѣрни, че смѣтатъ, какво населението е „длъжно“ да ги почита и уважава. Тѣ били хора съ образование, интелигентни, стоящи много по-високо отъ селското простолудие, и последното безапелационно трѣбвало да благоговѣе предъ тѣхъ и смирено да имъ сваля шапка.

Нека знаятъ, прочее, и еднитѣ, и другитѣ, и третитѣ, че не ще успѣятъ въ своитѣ домогвания, защото народътъ не е съставень нито отъ подчинени войници, на които може да се заповѣдва, нито отъ малолѣтни деца, на които може да се чете мораль.

Погрѣшното държане на учителя къмъ населението носи двойна вреда: на самия него и на населението. Така, чрезъ прекалената си отстъпчивостъ той загубва всѣкакъвъ авторитетъ и се обезличава напълно. Отъ друга страна, неговата отстъпчивостъ деморализира населението: привиква го къмъ закононарушения и отстъпки. Ако пъкъ е прекалено строгъ или надмѣнень, той отъ една страна ще озлоби, ще отблъсне, ще настрои срещу себе си хората, а отъ друга — ще убие тѣхната вѣра, тѣхното лично достойнство и тѣхното желание за самостоятелностъ.

Следователно, целесъобразното държане на учителя не ще бжде нито едното, нито другото. Отъ една страна, той не трѣбва да бжде отстъпчивъ до мекошавостъ, за да го водятъ по-некултурни отъ него хора; отъ друга — обаче, не бива да бжде и прекалено строгъ, грубъ или надмѣнень. Истински целесъобразното му държане може да се изрази въ тактичностъ, която ще му даде възможностъ, безъ да бжде грубъ и рѣзкъ, да си спечели авторитетъ и, безъ да бжде много отстъпчивъ, да спечели народната обичъ. Той трѣбва да бжде въ близки връзки съ населението, да се вживѣе въ неговия животъ, безъ да пада до равнището на селенина и еснафа. Въ държанието на учителя трѣбва да личи по естественъ и непринуденъ начинъ неговата култура и превъзходство, безъ това да му дава право да бжде претенциозень и надмѣнень. Изобщо, въ отношенията си къмъ населението учителя трѣбва да бжде непринудено уважаваниятъ и обичанъ водачъ, който искрено работи за народното добруване и напредъкъ.

Разбира се, едни такива отношения не така лесно се създаватъ. Тѣхното осъществяване зависи отъ редъ предпоставки. Така, преди всичко, учителя трѣбва действително да е носителъ на култура, а не само да има претенции за такъвъ. Освенъ това, той трѣбва да притежава всички добри

качества, които красят челото на всѣки издигнатъ човѣкъ — безкористие, честностъ, морална чистота, сериозностъ, приветливостъ, достъпностъ, учтивостъ, готовностъ за услужване. Ако работящиятъ за просвѣтяването на народа слѣзе ниско, прояви користъ, служи си съ непозволенни срѣдства, унижи достойнството си чрезъ цинизми, пиянство, разпуснатостъ и др., изобщо, прояви недостойни постѣпки — всичко е загубено: той не може да влияе на никого¹⁾). Нашиятъ селенинъ, макаръ и простъ, скоро узнава действителната цена на всѣки учителъ.

По-нататѣкъ учителътъ трѣбва да спечели народното довѣрие. Съ прискѣрбие трѣбва да признаемъ, че нашиятъ народъ е изгубилъ вѣра въ интелигенцията си. И за това е виновна най-вече самата интелигенция: не веднажъ той е заблуждаванъ отъ нея, не веднажъ е страдалъ по нейна вина и не веднажъ последната е живѣла на неговия гърбъ. Учителътъ трѣбва да се постараетъ да разсѣе това недовѣрие поне къмъ себе си. Чрезъ своя животъ и своитѣ дѣла — а не само на думи — той трѣбва да докаже, че наистина мисли доброто на своитѣ селяни, че народнитѣ болки сж и негови болки и че той не използва за лични облаги народното невежество и простотия. Увѣренъ веднѣжъ, че си му истински приятелъ, нашиятъ селянинъ е готовъ да се подчини на съветитѣ ти и да те следва.

Заедно съ това, учителътъ самъ трѣбва да засвидетелствува почитъ и уважение къмъ населението. Нѣма нищо поподкупващо за нашия селянинъ отъ това да види, че ти го уважавашъ, че го смѣташъ за човѣкъ, че зачиташъ и неговото мнение.

Следъ като вземе предъ видъ тѣзи нѣща, учителътъ трѣбва да започне преданно срѣдъ народа обществена работа. Това той трѣбва да върши не по предписание, а подтикванъ само отъ своя вътрешенъ огънь. Не е важно, дали обществената работа на учителя ще буди удивление, дали ще му донася слава и известностъ. Не! Тя може да бѣде тиха и скромна, но ако е извършвана преданно и безкористно, нейнитѣ семена ще пуснатъ дълбоки корени. Нека се знае, че нашиятъ народъ, въпрѣки твърдението на нѣкои песимисти, започва все повече да цени преданитѣ и честни учители.

Най-важното условие, обаче, за да има топлота, сърдечностъ и естественостъ въ отношенията между учителя и населението е тѣхната взаимна любовъ. Ако учителътъ искрено обича хората, ако тѣхнитѣ страдания, грижи, надежди и радости го вълнуватъ дълбоко, той нѣма да грѣши въ своитѣ отношения къмъ тѣхъ. Любовта винаги ще му подсказва, докѣде да се простира неговата строгостъ и наставничество

1) Ив. Великовъ, сп. „Уч. мисль“, г. XII, кн. 7.

и докжде — неговата отстъпчивост и доброта. Чрезъ любовта най-лесно се печели народното довѣрие, народната почитъ и обичъ. Любовта къмъ народа ще накара учителя да бжде честенъ, отзивчивъ и да се предаде на безкористна обществена работа.

Нѣкои учители сж склонни да дирятъ вината за охлаждане връзките имъ съ народа и въ самото население. — Нашата демократичностъ, казватъ тѣ, отиде до тамъ, че разглеже народа. Той почна да се надценява и да се смѣта компетентенъ по всички въпроси, безъ да е подготвенъ за това. Въ името на принципа за пълното равенство се отрече принципа за компетентността. Заради правото на мнозинството се даде преднина на невежеството. Населението, казватъ тѣ по-нататкъ, не признава нашата по-голяма култура и правата, които дава нашето образование. Не ни бръснатъ за нищо, както се казва. Нима ние трѣбва да се признаемъ за победени и да сваляме шапка на селските пждари? — Може да има нѣщо вѣрно въ всичко това, но нека не се забравя, че вината за това положение се пада на онази наша интелигенция, която, за да живѣе на гърба на селянина, го деморализира съ своята демагогия и съ безогледното гъделичкане на неговитѣ похоти.

Учителътъ пръвъ трѣбва да съзнае вината на интелигенцията въ това отношение и да почне да лѣкува преди всичко себе си. Вѣрно е, че населението трѣбва да признава по-голямата култура и компетентностъ на учителя, че трѣбва да го почита и уважава, да слуша неговитѣ съвети и да го следва по пжтя къмъ напредъка, но нека и учителътъ никога не забравя, че трѣбва наистина *да заслужи това*.



ИЗЪ ПРАКТИКАТА ЗА ПРАКТИКАТА

Професоръ Е. Колингсъ.

ОБУЧЕНИЕ ПО МЕТОДА НА ПРОЕКТИТЪ*)

Проекти за разказване.

Проектъ на пър- Изборъ на разказъ. Когато ученицитѣ
ва група. обсъждаха въпроса, съ какво ще се за-
Устни разкази. нимаватъ въ идното съвещание, Нева
предложи да разказватъ повести. Тя ве-
че е намярила твърде интересенъ разказъ и много ѝ се иска-
ше да го разкаже.

— Какъ се казва тоя разказъ, попита Карлъ.

— „Тѣстеното момченце“, отговори Нева.

Оналъ предложи да гледатъ картини съ магически фе-
неръ. По пътя къмъ училището сутринята той видѣлъ нѣ-
какви птици и много искалъ да ги сравни съ птицитѣ, изоб-
разени въ картинкитѣ на магическия фенеръ: може би, тамъ
ще намѣри тѣхнитѣ имена.

— Никога, заяви Кристина, не съмъ чела „Тѣстеното
момченце“. Съ удоволствие ще го изслушамъ. Магическия
фенеръ можемъ да оставимъ за идното събрание — добави тя.

— Азъ още нѣмамъ готовъ разказъ, каза Джефъ, но,
навѣрно, ще мога да приготвя нѣщо за идния пътъ. Съ удо-
волствие ще послушамъ „Тѣстеното момченце“. Отде го на-
мѣри? — попита той Нева. Прочетохъ всички разкази въ на-
шитѣ книги, но никжде не го срещнахъ.

— Намѣрихъ го, отговори Нева, въ втората книга съ
разкази подъ заглавие „Пътъ на четенето“, доставена наско-
ро въ моята библиотека.

— Прочетохъ у дома вчера вечерята една отъ тия книги
— съобщи Карлъ — намѣрихъ три твърде интересни разказа:
„Джекъ и бобовото стѣбло“, „Лъвъ и мишка“ и „Три мечки.“
Съ удоволствие ще ви ги разкажа.

— Намѣрихъ съвсемъ новъ разказъ, съобщи Иона. Той
се казва: „Какъ стариятъ Тедъ пропилъ своя имотъ“.

— Не е ли сжиятъ разказъ, който подъ сжщото загла-
вие слушахъ на грамофона? попита Джефъ.

— Да! отговори Иона.

*) Продължение отъ кн. 6., стр. 250.

— Госпожице, предложи Карлъ на учителката, поставете въпроса на гласуване.

— Всички предложени разкази, забеляза учителката, сж наистина, твърде интересни, и менъ твърде много ми се иска да ги чуя. Ще подложа на гласуване въпроса, трѣбва ли идното събрание да посветимъ на разказване.

При гласуването се получи значително мнозинство.

— Нека презъ това време, добави тя, всѣки ученикъ си избере и подготви нѣкой занимателенъ разказъ.

Подготовка на разказитѣ.

Ученицитѣ си избраха отъ библиотеката разни книги и се заловиха да подготвятъ разкази. Твърде много имъ помогна въ тая работа каталога за разказитѣ, посочени по-долу. Много пжти тѣ дирѣха помощта на учителката, като се съветваха съ нея относно избранитѣ разкази. Тѣ твърде добре разбраха, че за да увлѣчешъ своитѣ слушатели, не е лека работа: трѣбва грижливо да се подготвишъ за нея.

Ето списъка на разказитѣ, избрани и подготвени отъ ученицитѣ:

1. Тѣстеното момченце — Нева.
2. Джекъ и бобовото стѣбло — Карлъ.
3. Какъ стариятъ Тедъ пропиля имота си — Иона.
4. Три мечки — Джефъ.
5. Малкото червено пѣтле — Кристина.
6. Врана и стомна — Виржилъ.
7. Баба и прасенце — Али.
8. Малкиятъ черъ Самбо — Гледисъ.
9. Три желания — Люсилъ.
10. Три прасенца — Кой.
11. Четирма музиканти — Кенетъ.
12. Селска мишка и градска мишка — Телма.
13. Лисица и врана — Мери.

Разказване на разказитѣ.

Карлъ веднага предложи да се постави на първо мѣсто разказа на Нева. Той успѣлъ вече да прочете и го смѣта за твърде интересенъ.

— Много ми се иска да послушамъ „Тѣстеното момченце“. Той е съвсемъ новъ разказъ. Никога не съмъ го слушала.

— Ако всички сте съгласни, ще разказвамъ първа, съгласи се Нева.

— Съгласни сме, съгласни сме! отговориха ученицитѣ, и Нева веднага започна да разказва.

Тя разказва твърде увлѣкателно, като съпровождаше нѣкои мѣста съ съответни жестове. Ученицитѣ бурно ѝ ржкоплѣскаха. Следъ като размѣниха мисли върху отдѣлнитѣ подробности на разказа, тѣ признаха, че той е единъ отъ най-интереснитѣ разкази между слушанитѣ до тогава.

Като свърши своя разказъ, Нева заяви, че тя много желае да изслуша разказа на Иона.

— За какво се говори въ него? попита Виржилъ.

— Разказва се, какъ стариятъ Тедъ пропилѣлъ своя имотъ, отговори Иона.

— Колко деца искатъ да слушатъ разказа на Иона? попита учителката.

Повече отъ половината отговориха утвъртително.

Иона разказа своя разказъ и сжщо бѣ наградена съ шумни ржкоплѣскания.

— Да се даде думата на Карлъ, предложи Джефъ. Въ неговия разказъ се говори за Джекъ и бобовото стѣбло. Смятамъ, че тоя разказъ не е по-малко занимателенъ отъ „Тѣстеното момченце“.

Кой и Иона подкрепиха предложението на Джефа.

Карлъ се съгласи и започна да разказва.

Той разказва необикновено живо и драматизира нѣкои части отъ разказа.

Въ това събрание децата разказаха следнитѣ разкази:

а) Тѣстеното момченце — Нева.

б) Какъ стариятъ Тедъ пропилѣ имота си — Иона.

в) Джекъ и бобовото стѣбло — Карлъ.

г) Три мечки — Джефъ.

д) Баба и прасенце — Али.

е) Четирмата музиканти — Кенетъ.

По сжщия начинъ ученицитѣ отъ първата група на опитното училище разказаха 295 разказа презъ годината.

Пѣсни. Въ едно събрание, опредѣлено за разказване, Карлъ заяви:

Изборъ на пѣсни. — Желая презъ тоя часъ да пѣемъ. Слушахъ, какъ втората група пѣ пѣсенъта „Обущаръ“. Въ нея се разказва, какъ единъ старецъ изработва обуца. Много ми се хареса тя. Искане ми се да я научимъ.

— Да, и азъ искамъ да пѣемъ, но предпочитамъ да разучимъ пѣсенъта „Яребйца“, каза Иона. Въ тая пѣсенъ пѣнието се редува съ подсвиркване. Не зная, дали ще мога да се науча да подсвирквамъ.

— Въ каква частъ отъ пѣсенъта се подсвирква? попита Джефъ.

— При думитѣ „яребичке, яребичке“ трѣбва да се подсвирква отговори Иона.

— Това е много лесно, заяви Джефъ, и тутакси показа на Иона, какъ може да се подсвирква.

— Азъ пъкъ най-обичамъ пѣсенъта на стария Сантъ-Клаузъ, заяви Нева.

— Колцина желаете да пѣете? попита учителката.

Почти всички пожелаха.

Пѣние. Джефъ раздаде пѣснички и предложи да раз-

учатъ най-напредъ „Яребица“. Въ тая пѣсничка се говори за малка яребица. Подсвиркването ѝ придава особена прелестъ.

— Най-напредъ да пѣемъ „Обушаръ“, предложи Карлъ. Тая пѣсенъ е много по-хубава отъ „Яребица“.

Учителката подложи въпроса на гласуване. Повече отъ половината ученици се изказаха въ полза на предложението на Джефа, и въ резултатъ „Яребица“ бе поставена на първо мѣсто. Следъ това пѣха много други пѣсни.

Грамофонни Изборъ на грамофонни разкази. Въ едно събрание Иона разказа, какъ стариятъ Тедъ пропилѣлъ своя имотъ. Джефъ попита, дали нѣма такъвъ разказъ за грамофонъ. Учителката отговори:

— Да, има.

Това Джефъ предложи да послушатъ тоя разказъ отъ грамофона.

Нева отъ своя страна предложи да послуша на грамофона пѣсента „Яребица“. Особено ѝ се харесвали въ тая пѣсенъ потсвиркванията и тя много искала да чуе, какъ ще звучатъ тѣ на грамофона.

— Ние имаме у дома, заяви Люсиль, плоча съ пѣсента „Яребица“ и утре ще я донеса.

Кенетъ особено много се възхищаваше отъ „Стариятъ черъ Джо“. Той могълъ, както твърдѣше, да слуша тая пѣсенъ до безкрай.

— Имали грамофонна плоча съ разказа „Петъ зайчето“? попита Карлъ. Четохъ тоя разказъ снощи на мама, и тя ми каза, че тоя разказъ, може би, е поставенъ на грамофонна плоча.

Учителката предложи идното събрание да се посвети за слушане на грамофонъ. Ученицитѣ едногласно се съгласиха.

Слушане гра- Въ началото на следващото събрание Джефъ
мофонни предложи да се постави на грамофона най-
разкази. напредъ плочата съ разказа „Какъ стариятъ
г нѣ Тедъ пропилѣ имота си“.

— Време има много. Безразлично е, съ какво ще започнемъ, възрази Нева.

Учителката постави въпроса на гласуване. Почти всички ученици се изказаха за предложението на Джефа.

Следъ това бѣха изслушани следнитѣ разкази:

а) Петъ зайчето.

б) Стариятъ черъ Джо.

в) Братчета прасенца,

г) Тѣстеното момченце.

д) Моята хубавица.

Разкази по картинки. Въ едно събрание, посветено на разказване, Оналъ предложи да гледатъ картини, проектирани съ магически фенеръ.

Изборъ на картинки.

— Видѣхъ по пѣтя къмъ училището две непознати птици, каза той. Много ми се иска да намѣря между картинките на магическия фенеръ имената на тия птици. Повече отъ половината ученици, обаче, поискаха да разказватъ разкази. Въ следното събрание Оналъ повторно предложи да разглеждатъ картини на птици. Тоя пѣтъ и други деца го подкрепиха.

— Тая сутринъ, събощи Кенетъ, видѣхъ голѣма черна птица, прилична на врана, но много по-малка отъ нея. Не знае ли нѣкой, какъ се казва тя?

— Видѣхъ тая птица на картина, но забравихъ името ѝ, заяви Карлъ.

— Предлагамъ въ това събрание да разглеждаме картинки на хубави птици, каза Нева. Увѣрявамъ ви, че това никога нѣма да ми омръзне.

— Предпочитамъ да разглеждамъ картинки на цвѣтя, заяви Йона. Нали тъкмо сега изучаваме полските цвѣтя, които се срѣщатъ въ нашата мѣстность?

— Не знае ли нѣкой, по какво се различаватъ женските отъ мъжките птици? попита Джефъ.

— Това лесно ще се разясни, щомъ разгледаме картинките, отговори Оналъ.

— Два пѣти вече разглеждахъ картинки на птици, каза Кристина, но пакъ ги бихъ гледала още много пѣти.

— Съ угодолствие ще се заема да ги показвамъ презъ магическия фенеръ, забеляза Джефъ.

— Вѣрвамъ, че мнозинството ще одобри това предложение, каза Оналъ.

— Въпросътъ бѣ поставенъ на гласуване. Почти всички деца се изказаха за разглеждане на картинки.

Разглеждане картинки на птици. Въ най-близкото събрание ученицитъ разглеждаха картинки на птици и описвава различните видове. Оналъ намѣри имената на познатитъ му две птици: едната бѣ дроздъ, а другата циганско славейче (*silvia hortensis*). Кенетъ узна, че птицата, която го интересува, се нарича черна врана. Джефъ откри, че мъжките птици сж по-тъмни и по-голѣми отъ женските.

По сжщия начинъ децата отъ тая група избраха и разгледаха още следните картини

1. Нашитъ диви животни.
2. Нашитъ градински цвѣтя (магически фенеръ).
3. Нашитъ полски цвѣтя (магически фенеръ).
4. Нашитъ голѣми дървета (стереографъ).
5. Нашитъ домашни птици (магически фенеръ).
6. Нашитъ любимци (магически фенеръ).
7. Коледа въ други страни.
8. Овощарство (магически фенеръ).
9. Животни — наши помощници.

10. Какъ се произвежда пшеничното брашно (магически фенеръ).
11. Детски домове въ други страни (стереографъ).
12. Какъ хората пжтуватъ въ другитъ страни (стереографъ).
13. Нашитъ млѣчни крави (магически фенеръ).
14. Диви животни въ други страни (стереографъ).
15. Животътъ въ студентитъ страни (стереографъ).
16. Животътъ въ топлиитъ страни (стереографъ).
17. Нашитъ свини (стереографъ).
18. Нашитъ наѣкоми (стереографъ).
19. Нашитъ национални паркове (стереографъ).
20. Животътъ по планинитъ (стереографъ).
21. Животътъ въ равнинитъ (стереографъ).
22. Училища въ други страни.
23. Нашитъ голѣми кораби (стереографъ).

Музикалното изпълнение на разкази.

Изборъ на музикални разкази.

Веднажъ въ едно отъ събра-
нията, опредѣлени за разказва-
не, децата пѣха пѣсничката
„Черква въ гората“. Следъ то-
ва Телма помоли Иона да из-
свири пѣсничката на рояла. Иона слушала въ недѣлното учи-
лище, какъ свирятъ тая пѣсень и ще може да я свири.

— И азъ искамъ да чуя, какъ се свири тая пѣсничка,
каза Люсилъ. Мама казва, че пѣсничката е твърде хубава.
Въ нея отлично се описвала малката черква, която видѣла
въ детинството си.

Джефъ помоли Иона да изсвири пѣсеньта „Стариятъ
черъ Джо“. Тая пѣсень, споредъ него, е много по-интересна
отъ пѣсеньта „Черква въ гората“. Иона отговори, че не знае
добре „Стариятъ черъ Джо“, но ще помоли да я изсвири
Джуелъ (ученикъ отъ третата група).

— Предложенитъ пѣсни сж, действително, твърде хуба-
ви, и азъ съ удоволствие ще ги изслушамъ. Предлагамъ да
се занимаемъ съ това въ идното събрание, каза учителката.

Свиране на роялъ.

Въ следното събрание Телма предложи, да се
изсвири на рояла най-напредъ „Черква въ го-
рата“. Джефъ настояваше да се започне съ
„Стариятъ черъ Джо“. Нева желаше да знае, дали Иона не
може да изсвири „Тритъ слѣпи мишки“. Кристина твърде мно-
го желаше да послуша „Моята красавица“. Учителката по-
стави въпроса на гласуване. Мнозинството се изказа за „Черква
въ гората“. Въ такива събрания децата отъ тая група изслу-
шаха още 43 пѣсни.

Каталогъ за разкази.

Училищната библиотека съдържаше книги съ
разкази отъ най-разнообразенъ характеръ. Учи-
телката и децата губѣха твърде много време,
за да подбиратъ разкази. Рафъ, ученикъ отъ третата група,

веднажъ предложи, всѣки ученикъ да състави нѣщо като отчетъ за всѣки прочетенъ отъ него разказъ. Тѣзи отчети ще могатъ да бждатъ използвани отъ други ученици, които ще избиратъ разкази. Това предложение бѣ одобрено отъ всички. Формата на тѣзи отчети бѣ подложена на общи обсъждания. Най-после ученицитѣ се спрѣха на „картичната система“ : всички отчети трѣбва да се написватъ на картички, а отъ тия картички всѣка група трѣбва постепенно да си състави „картиченъ каталогъ“.

Ето единъ образецъ отъ тия картички :

Каталожна картичка,

1. Заглавие на разказа : „Тѣстеното момченце“.
2. Авторъ : Берчилъ Етингеръ и Шилеръ.
3. Де ще намѣримъ тоя разказъ.
4. Съдържание на разказа „Тѣстеното момченце“. Това е история на малко момченце и момиченце, които си направили момченце отъ тѣсто. Момиченцето изработило тѣстеното момченце и го пѣхнало въ пещъта, за да го изпече. Момиченцето му надѣнало захарно палтенце и шапка. Щомъ се изпекло, тѣстеното момченце хукнало да бѣга, и никой не могълъ да го стигне. Но ето то нагазило въ вода, размекнало се и, за да се спаси отъ лебеда, потънало на дъното. То било твърде забавно момченце.
5. Име на ученика : Карлъ Кардонъ.
6. Училищна група : първа.

Програми за забави

Въ събранията за разказване всѣка група отъ време на време съставяше програми за забави.

Ето образецъ на една такава програма, съставена отъ първа група и изпълнена въ едно отъ вечернитѣ общи събрания :

Програма за обществено събрание.

Опитно училище.

Срѣда, 8 ч. 30 м. вечеръта.

Програма на занятията.

Грамофонъ и хорово пѣние (Оналъ).

Народни танци : езда на пржчка (първа група).

Разкази : Тѣстеното момченце (Нева)

Златното руно (Джефъ)

Баба и прасенце (Ева)

Самодивитѣ и обушаря (Кой)

Защо кълвачътъ има червена глава (Гледисъ)

Защо е кжса опашката на заяка (Виржилъ).

Пѣсни : Веселитѣ земледѣлци (първа група).

Картини : Магически фенеръ. Нашитѣ полски цвѣта.

Пѣсни : Лека нощъ, леди (първа група).

Угощение: Какао съ печено (първа група).

Молимъ да присъствувате на нашето събрание.

Подъ ръководството на първа група.

Проекти за разказване на 2. група.

Проектитъ за разказване на 2. група бѣха твърде сходни съ проектитъ на първата група, само че тѣ бѣха малко по-сложни. Изборътъ на ученицитъ често се спираше на всички посочени по-горе видове разкази: устенъ разказъ, разказъ — пѣсень, разказъ — картинка, разказъ — музикална пиеса и т. н. Често предпочитаха устни разкази на сжщитѣ теми, избрани отъ първата група.

Въ втората група бѣха разработени 209 разказа, между които се срѣщатъ и такива, които показватъ, че у децата отъ тая група е възбуденъ интересъ къмъ географията и историята. Такива бѣха следнитѣ разкази:

Историята на Троя

Вилхелмъ Тель.

Жана Д'Аркъ.

Историята на Колумба.

Историята на Франклина.

Историята на Линколна.

Чужди страни.

Яскимоското момче и неговата кщца.

Историята на първото благодарение.

Историята на пилигримитѣ.

Пжтуването на Гуливера.

Робинзонъ Крузо.

Швейцарското семейство на Робинзонъ.

Домашниятъ животъ въ днитѣ на първитѣ заселища (въ Америка, н. б.).

Децата на революцията.

Домашниятъ животъ въ други страни и т. н.

Въ общия списъкъ на проектитѣ, разработени отъ 2. група, се включватъ 209 устни разрази, 74 пѣсни, 59 грамофонни разкази, 33 разкази — рисунки, 35 музикални разкази, изпълнени на роялъ.

Разкази на третата група. Презъ четиригодишното сжществуване на опитното училище ученицитъ отъ 3-та група разработиха 147 устни разкази, 60 пѣсни, 33 грамофонни разкази и пѣсни, 44 пѣсни, изсвирени на роялъ. По съдържанието си разказитѣ на третата група често се съпадатъ съ разказитѣ на втората, но нѣкои различия все пакъ могатъ да бждатъ отбелязани.

Приказниятъ елементъ, интересътъ къмъ животнитѣ и явленията въ природата отстжпватъ, както изглежда, предъ историческиятъ и географски теми. Интересътъ къмъ економическиятъ въпроси особено ясно проличава при подбора на картинкитѣ. Ето нѣкопко примѣра:

Разпредѣление на пжтищата.
 Млѣчното производство.
 Нашиѣ голѣми вестникарски печатници.
 Произвеждане на електричество.
 Амбалажна промишленостъ.
 Обущарско производство.
 Захарна индустрия.
 Текстилни фабрики.
 Памучно — хартийни фабрики.
 Птицевѣдство
 Голѣмитѣ градове въ другитѣ страни.
 Голѣми зеленчукови градини и др.

Каталожна картичка за *Заглавие на разказа: Хеклебери разкази (трета група).* Фини. Авторъ: Маркъ Твенъ.

Де може да се намери разказа Хеклебери Фини: № 98, полица 10.

За какво се говори въ тоя разказъ: Това е разказъ за приключенията на едно момченце — Хеклебери Фини. Отначало се описва живота на Хеклебери у стари девици, които му дали подслонъ. Следъ това се разказва, какъ баща му го отвлѣкъль и го затворилъ въ своята хижа на единъ островъ и какъ живѣло тамъ. Тая частъ на разказа е твърде трогателна: въ нея се разказва, какъ момчето страдало отъ жестокитѣ обноси на баща си. По-нататкъ се разказва, какъ момчето избѣгало отъ баща си, и се описватъ приключенията му съ робитѣ-негри и съ двама пешеходци, разпита на Хеки отъ другаритѣ му и връщането на Хеки и Тома у дома имъ. Въ разказа се описва сжщо домашния животъ презъ време на гражданската война. Тая книга е пълна съ чудни приключения.

Име на ученика: Ли Брокъ.

Училищна група: трета група.

Програмъ за забава, изпълнена отъ трета група въ обществено събрание.

Опитно училище.

Вторникъ вечерята.

Занятия:

Разкази: Хеклебери Фини (Ли).

Хорово пѣние (всички).

Какъ е измисленъ телефона (Нева).

Кога човѣкъ е сжщински човѣкъ (Рафъ).

Селска ковачница (Джуелъ).

Картини съ магически фенеръ: Семейния животъ въ чуждитѣ страни.

Пѣсни: 1) Моего диво ирландско цвѣте (Джуелъ, Нева, Рода, Рафъ, Ли).

2) Роликингъ Робинъ (Андруа Мей).

Угощение : Печено и ябълчево вино (Сидъръ).
Грамофонъ.

Молимъ да посетите нашата вечеринка, за да се веселимъ заедно.

Подъ ръководството на трета група.



Мара П. Михайлова — Варна.

ИЗПИТНА БЕСЕДА ВЪ І ОТДЪЛ.

Първачетата отъ нѣколко дни бѣха сериозно заети въ приготвянето на класната стая. Стремяха се, да ѝ предадатъ видъ на гостна. Бѣха донесени килимчета, покривки за маси и други домашни украси, съ които допълниха тия на класната стая, защото още презъ учебната година ученицитѣ постепенно съ усърдие украсяваха стениѣ съ рисунки и ръчни изработки. Съ малко още прибавки нашата гостна бѣ готова.

Малкото тържество се откри съ молитва за мама и татка:

О Боже, дай ми сила,	На мама и на татка
Умъ бистъръ, крепъкъ духъ,	Живота продължи;
Да мога да обичамъ —	Съ любовъ и силна вѣра
Сърдцето ми пази.	Душата имъ пази.

Яркото пламъче на кандилцето, образитѣ на св. Дева Мария съ Исуса и св. Климента, ликъѣ на Н. В. Царя, едно уютно жгълче въ класната стая; приковаваха вниманието на децата и усиляваха молитвенното настроение у малкитѣ богомолци и още повече това на многото гости. Следъ кжса пауза на вдълбочаване и преживяване подехъ беседа за нашиятъ годишенъ празникъ. Засегнаха се празничното облѣкло на ученицитѣ и тѣхнитѣ майки, наикитената класна-гостна, цвѣтята — жива декорация и предметъ на единъ отъ проектитѣ ни презъ учебната година. Това ни даде поводъ да извлѣчемъ и съставимъ следнитѣ задачи по смѣтане:

Нашитѣ цвѣтя.

1. На първиятъ прозорецъ въ нашата стая има 7 саксийки, а на вториятъ — 6, на останалитѣ два — още 7. Всичко колко саксийки има на прозорцитѣ?

2. Отъ тѣхъ 9 сж нови. Колко сж останалитѣ?

3. За голѣмата саксия съ царската бигония платихме 8 лв., и за една отъ малкитѣ — 3 лв. Какво ще смѣтнемъ?

Последваха и други такива задачи. По желание на ученицитѣ, устрой се състезание между най-добритѣ аритметици, които бѣха мило аплодирани отъ публиката. Като отмора за детското внимание послужи пѣсеньта:

Нашата стаичка.

Имаме си стаичка,	Имаме си прозорци
Свѣтла хубавичка,	Съ хубави саксийки,
Тра-ла-ла-ла,	Тра-ла-ла-ла,
Свѣтла хубавичка.	Съ хубави саксийки.

Имаме си масички,	Имаме си шкафченце,
Масички и столченца,	А до него катедра,
Тра-ла-ла-ла,	Тра-ла-ла-ла,
Масички и столченца.	А до него катедра.

Подъ такта на пѣсенъта единъ ученикъ, художникътъ на отдѣлението, илюстрира съ цвѣтни кредитъ съдържанието ѝ върху черната дъска.

Съ въпроса „Кой се грижи за стаитѣ у дома?“ вниманието на ученицитѣ се пренеси къмъ семейството. Настройението се повиши. Заредиха се разкази за мама и татка, за тѣхнитѣ грижи около семейството, за сладкодумата баба, за дѣдо, палавото братче и плачливото бебе. Непринудено и безъ подсещане отдѣлението запѣ пѣсенъта за семейството, като въ сщщото време се илюстрира съ движения:

Мама, тати, баба, дѣдо,	Татко носи, мама шие.
Кака, бати и азъ —	Баба шета в'кѣщи,
Всички правимъ седемъ души	Кака ходи на училище,
Въ нашето семейство.	А пъкъ изъ играя.

Специално за мама изигра се пѣсенъта „Пране“ съ ритмични движения:

Тѣй прахме, тѣй прахме,
Тѣй прахме си прането.
Ржчикитѣ ни малки
Кжде сж изморени?

Ще свършиме прането
И после игра.

Прострѣхме, прострѣхме,
Прострѣхме си прането.
Ржчикитѣ ни малки
Кжде сж изморени?

Ще свършиме прането
И после — игра! и т. н.

Беседа за облѣклото. Зимно облѣкло. Зимата въ свързка многото весели празници: Нова година, Рождество и Сурваки. Ржченица „Нова година“; Малък Сѣчко, пѣсенъ за Малък Сѣчко. „Снѣжинки“ — музикална детска игра. Инсцениране приказката: „Дѣдовата ржавичка“.

Втори часъ.

Следъ почивка беседата продължи. Ученицитѣ пѣятъ пролѣтенъ маршъ и заематъ мѣстата си:

Пролѣтъ чудна, китна днесъ е,
Пролѣтъ земенъ рай.
Тя безчетъ блага донесе,
Днесъ е дивенъ май.

Съдържанието на пѣсентъта ни въведе въ предметна областъ „Пролѣтъ“, която съставяше единъ голѣмъ проектъ презъ второто полугодие. Тя ни даде богатъ материалъ за наблюдения и разработки до края на учебната година. Предметитѣ и явленията въ родното мѣсто презъ това годишно време бѣха разгледани отъ гледището на детскитѣ интереси. Тукъ, при този малъкъ преговоръ, придобититѣ знания бѣха преплетени и освежени съ подходящи стихотворения, приказки, четива, пѣсни, музикални игри съ ритмични движения и сценки. Така напр., при беседата „Баба Марта“, последваха: приказка за нея, стихове и музикалната игра „Баба Марта“, заимствувана отъ сбор. „Музикални детски игри“ на М. Периклиева. Отъ сѣщия сборникъ използвахме музикалната игра „Птичка“, чието съдържание и игра задоволява напълно детския интересъ. Балетчето „Пчеличка“ сѣщо така е много интересно за първачетата и леко за разучване.

Втората часть отъ беседата завърши съ молитвата „Богъ“ отъ сборника „Рой звездици“, томъ I;

Кой на цвѣтята шаркитѣ далъ е?
Кой ги съ хубавъ мирисъ създалъ е?
Боже премили, кой освенъ ти,
За туй въ слава нашъ гласъ ехти.

Съ плодъ дървесата кой украсява?
Житото въ ниви кой разкласява?
Боже премили. . . . и пр.

Така подреденъ и свързанъ, учебниятъ материялъ създава настроение у ученика и наслада у слушателитѣ.

Д. Тасковъ — Кюстендилъ.

МЕЖДУШКОЛСКА КОРЕСПОНДЕНЦИЯ ВЪ УСЛУГА НА РОДНАТА ГЕОГРАФИЯ.

(Изъ практиката ми по география въ III прог. клась).

— Деца, започнахме вече да изучаваме географията на нашата родина. Азъ желая тая година да направимъ всичко,

каквото можемъ, за да постигнемъ задачата си по-добре. За тая цель набавихме вече въ класната си ученическа библиотека нѣколко географски книжки (вие сами писахте писмото до издателя). Ще четемъ тѣхъ и така ще допълниме празднотитѣ въ учебника. Азъ ви приканвамъ сжщо да четете списанията „Вѣнецъ“, „Младежко четиво“, „Младежки червенъ кръстъ“. Препоръчвамъ ви сжщо и съчиненията на Ив. Вазовъ. Множество художествени описания на различни кѣтове отъ нашата страна ще срещнете тамъ. Чрезъ тѣхъ вие ще обогатите езика и географскитѣ си познания. Нѣщо повече, чрезъ тѣхъ вие ще обикнете родината си, защото добре ще я опознаете. Но помислете и кажете ми, деца, дали не бихме могли да направимъ и нѣщо друго, което не малко ще допринесе за това (за опознаване страната ни).

— Екскурзия, екскурзия да направимъ, г. учителю. Има една книжка „На пѣтъ“, въ която се описва, какъ ученици съ своя учителъ, направили екскурзия изъ България, обади се веднага председателката на туристическото дружество Г.

— Ами пари? Това не е хижата, не е Лисецъ, възразява Живко. Пари и повечко пари трѣбватъ за София, Пловдивъ и други градове.

— Найстина, деца, по-добро срѣдство отъ екскурзията за изучаване на една страна нѣма, но правъ е Живко — пари сж нуждни.

Общо мълчание.

— Деца, не сте само вие, които любопитствувате да научите повече нѣщо за родината си. Има хиляди деца на вашата възраст, прѣснати по градове и села въ България, които жадуватъ за сжщото. Не бихме ли могли да прибѣгнемъ къмъ тѣхнитѣ улуси?

— Да имъ пишемъ писма, г. учителю. Да искаме да ни изпратятъ по едно хубаво описание, обажда се Милка.

— Или ти отговорятъ или не, закачи се пакъ Живко.

— Но ако ги задължимъ, ако ги подхванемъ майсторски, не мислите ли, че ще успѣемъ? възразявамъ азъ.

— Какъ ще ги подхванемъ!?

— Деца, азъ помислихъ върху този въпросъ и ви предлагамъ следното: Да напишемъ едно хубаво описание за нашия градъ, да напишемъ едно хубаво писмо до учителя по география и още едно писмо до ученицитѣ. Всичко това заедно съ най-малко една картичка — изгледъ отъ града ни — да изпратимъ до ученицитѣ въ всички градове и голѣми села на страната ни.

— Може би, ще успѣемъ!

— Не може би, а сигурно ще успѣемъ. Щомъ като получатъ описание и изгледъ отъ нашия градъ, ще се считатъ задължени и ще ни отговорятъ. Въ писмото си до ученицитѣ ще молимъ вашитѣ непознати другарчета да ви изпратятъ и

тѣ изгледѣ отъ красиви мѣста на тѣхнитѣ селища. Събранитѣ картички ще наредимъ въ географски училищенъ албумъ. Само че и тази наша работа ще бѣде придружена съ малки разходи, които вие ще се съгласите да понесете. Всѣки отъ васъ ще набави поне по една картичка-изгледъ и една пош. марка за 2 лева. Листа за писане и пликове ще ви дамъ азъ. Писмото до ученицитѣ, мисля, ще бѣде хубаво да напишете на тѣзи карти, които общ. управление е печатило като реклама за банитѣ и върху които има сжщо изгледѣ отъ нашия градъ. Така че вашитѣ непознати другарчета фактически ще иматъ нѣколко изгледѣ отъ града ни и, искамъ да вѣрвамъ, не ще оставатъ безъ внимание писмата ви.

— Съгласни сме, да пишемъ, г-нъ учителю. Ние ще купимъ и картички, и марки.

— Добре, тогава да почнемъ! . . . Най-първо ще поговоримъ за нашия градъ — за неговото минало и настояще. . . Кажете ми въ котловина или поле е разположенъ той?

— Въ котловина, защото наоколо му се издигатъ Осоговската планина, Лисецъ и Конявската планина.

— Нѣкоя легенда за Кюстендилската котловина да знаете? . . . Професорътъ въ нашия университетъ Йорданъ Ивановъ (нашъ съгражданинъ) въ съчинението си „Северна Македония“ съобщава следната легенда: „Нѣкога Кюстендилската котловина заедно съ града били езеро. Отъ Хисарлъка до върха Спасовица, единъ часъ нѣщо на северъ, била прехвърлена дебела желѣзна верига, по която ставало и съобщението между двата брѣга. Веригата се скѣсала, когато минавали сватбаритѣ на царъ Костадина, чиито дворци били на Хисарлъка. Преданието прибавя, че сватветѣ отъ сватбата сж още живи, преобърнати на червени червеи и живещи сега въ топлитѣ води“. (Такива червейчета, дълги 1 — 2 см. действително се срѣщатъ въ топлитѣ кюстендилски води*). . . .

Сега пъкъ кажете ми нѣщичко за миналото на самия нашъ градъ. За неговитѣ древни имена, за неговитѣ жители.

— Първото му име е Пауталия. Наричали сж го още Вербжждъ.

— На върху на Хисарлъка изкачвали ли сте се?

— Да, тамъ има разкѣпки на дворцитѣ на царъ Константинъ.

— Повече подробности, деца, за миналото на нашия градъ можете да намѣрите въ рекламитѣ на общ. управление за банитѣ, а сжщо и въ книжката „На пѣтъ“, стр. 64, която ние набавихме за учил. библиотека. Но помнете, за миналото на града ни ще пишете малко, повече пишете за настоящето му. Какво, наприимѣръ, ще засегне вашето описание?

*) Вижъ проф. Йорд. Ивановъ — Северна Македония, стр. 14 и 15.

— Ще пишемъ, че той е хубавъ градъ, че е окръженъ градъ.

— Ще пишемъ броя на населението, поминъка му.

— Ами за банитъ? Запомнете, въ вашето описание трѣбва да наблегнете за нашитъ бани, за търговията съ овоция, защото съ него ние ще направимъ и малка реклама на града ни.

— Ще опишемъ хубоститъ на града ни, на Хисарлъка.

— Ще трѣбва да опишемъ хубавата панорама, що се открива отъ тамъ.

— Да, обмислете хубаво и за следуюция пѣтъ ще искамъ отъ всѣкого по едно пълно художествено описание. Ще ги четемъ тогазъ и най-хубавитъ ще пишемъ отъ името на цѣлия класъ до непознатитъ ви другарчета въ другитъ градове на нашата родина.

II часъ.

— Готови ли сте съ описанието на града ни?

— Готови, всички готови, г-нъ учителю. Азъ да чета...

Азъ....

— Нека да чуемъ описанието на Каранова.

Кюстендилъ.*)

(описание).

Разхождамъ се изъ алеитъ на вечно зеления, обрасълъ съ борова гора хълмъ — Хисарлъка — този хълмъ, за който ето какво разказва преданието:

Преди много години, презъ царуването на царъ Константина, тукъ се издигали разкошни дворци. А пъкъ самото поле е било дъно на езеро. Сношенията съ отсрещния баиръ Спасовица сж ставали чрезъ дебелъ желѣзенъ синджиръ. По моста веднажъ минавала една царска свадба. Но случило се нещастие. Точно надъ езерото синджира се скъсалъ и всички свадбари, на брой 40 души се удавили. Сега кюстендилци като възпоменание на загиналитъ мжченици, на 22 мартъ („св. 40 мжченици“), палятъ по 40 свеци на една полянка въ Хисарлъка.

На изтокъ погледа ми се спира върху величавата Рила-планина, чиято глава сега е украсена съ сребристо-бѣла корона. На югъ отъ нея смѣтно се прозира силуета на гордия Пиринъ. А татъкъ далечъ въ кржгозора се очертаватъ бѣлитъ върхове на Бѣласица, която е свидетелка на чернитъ тегла и мжки на поробена Македония. Отсреща пъкъ погледа ми играе по билата на множество възвишения, отъ които най-високи сж Княвската планина и Лисецъ. А долу ниско предъ менъ се открива гледка на Кюстендилъ, сгущенъ въ северни-

*) Правописъ и стилъ запазени,

тѣ поли на Осогово и всредъ богата овощарска градина. Той е изпъстренъ отъ много красиви здания: училища, хотели, учреждения и др. Въ центъра на града се бѣлѣе площада „Св. Кирилъ и Методи“. Отъ всѣкжде той е заобиколенъ съ високи здания. Но най-голъмо и красиво отъ всички е сѣдебната палата, за слава и честъ на кюстендилци. Отъ площада излизатъ хубави улици, които водятъ въ разнитѣ крайща на града. Една права и широка улица води за банята „Чифте“. Около нея има не голѣмъ, но извънредно красивъ паркъ. По края има храстовидни дървета съ пѣстри цвѣтове и листа. Алеитѣ сж оградени съ прекрасни цвѣтенца. Освенъ тази баня въ града има още две: Дервишъ и Алай. Водата въ тритѣ бани е чисто минерална и много лѣковита. Тукъ много хора намиратъ черението си отъ ишиясъ, ревматизъмъ и др. болести.

Друга една улица, украсена по края съ липови дървета, води за гарата, намираща се въ северния край на града. Ясно се виждатъ отъ тукъ желѣзопѣжнитѣ линии за София и пограничното село Гюешево, което отстои отъ града на 23 км. Като змия на изтокъ се извива между шпалиръ отъ тополи шосето за Дупница. По него на 15 км. отъ тукъ е голѣмия и хубавъ мостъ Кадинъ мостъ.

Въ града има 3 черкви. Сега се строи нова черква, която по външния си видъ прилича на Александъръ Невски въ София. Тукъ има нѣколко основни и прогимназиални училища, една смѣсена гимназия, дърводѣлско, стопанско и земеделческо училище. Кюстендилъ е центъръ на окръгъ съ население около 16 х. жители. Той е старъ турски градъ. Между другитѣ здания тукъ се издигатъ нѣколко джамии съ тревясали вече стени. Тукъ започнаха да строятъ софийски здания, а сѣщо и градинки за дневна почивка. Изобщо, отъ нѣкое време насамъ градътъ ни се модернизира и скоро ще стане истински курортъ. Населението въ Кюстендилъ се занимава главно съ земедѣлие и скотовѣдство. Имаме само една фабрика за прежда, която показва, че фабричната индустрия не е развита. Градътъ е прочутъ съ своитѣ плодове: череши, които най-добре вирѣятъ въ с. Ржждавица. Освенъ тѣхъ отлично вирѣятъ круши, ябълки, сливи и лозя. Кюстендилскитѣ сливи сж най-едри и хубави въ цѣла България. Есенния сезонъ, когато тѣ узрѣватъ, отъ Германия дохождатъ търговци, които ги закарватъ съ вагони въ чужбина.

Всички тия природни богатства лѣте привличатъ нѣколко десѣтки хиляди курортисти“.

(Направихме анализа на съчинението, изтъкнаха и добритѣ и слабитѣ му страни. Обърнахме внимание и на по-важнитѣ правописни грѣшки).

— Да прочете описанието Владимирова,

Кюстендилъ.

(описание)

Въ севернитѣ поли на Осоговската планина, въ подножието на единъ хълмъ, нареченъ Хисарлъкъ, се намира нашия градъ Кюстендилъ.

Презъ времето, когато римлянитѣ владѣли Балкански п-въ, градътъ се е наричалъ Пауталия и е билъ най-хубавия градъ въ областта. Когато българитѣ завладѣли Пауталия, тѣ го преименували Велбжждъ. После по името на князь Константина, чийто дворци се издигали въ крепостта Хисарлъкъ, градътъ е нареченъ Константиновъ градъ, а още по-после — Кюстендилъ.

Мѣстността Хисарлъкъ е залесена съ буйна борова гора. Тя е прорѣзана съ пѣтеки, които водятъ къмъ вилата на генералъ Жековъ, която сега е обрната на хотелъ. Тамъ се намиратъ развалинитѣ отъ двореца на князь Константина.

Отъ Хисарлъка се открива чудно хубава гледка. Въ подножието му е градътъ, задъ него полето, заградено отъ Лисецъ и Коньовската планина, а тамъ далече на юго-изтокъ се очертаватъ вѣчно снѣжнитѣ върхове на Рила и Пиринъ. Много друмища съединяватъ Кюстендилъ съ околнитѣ села, съ близката граница, намираща се 22 км, съ Босилиградския край, съ София и Дупница.

Кюстендилъ има 16000 души жители.

Общинското управление полага голѣми грижи за благоустройството на града. Отдавна той е планиранъ. Презъ центъра на града минава главната улица, която свързва дветѣ шосета — софийското и онова за границата. Около тази улица сж разположени много търговски магазини и еснафски дюкени и затова постоянно е многолюдна. За възелъ на останалитѣ улици е голѣмия площадъ. Тукъ е, така да се каже, културния и просвѣтенъ центъръ на града. Около него сж чита лищното здание, сждебната палата, кино Инвалидъ, нѣколко хотела и паметника на загиналия македонски революционеръ Тодоръ Александровъ. На тоя площадъ ставатъ обикновено парадитѣ, увеселенията и е мѣсто за всѣкидневната разходка на гражданството. Предъ площада има хубава градинка, въ която множество граждани почиватъ. Лѣте всѣка вечеръ въ нея свири военната музика.

Чистия прохладенъ боровъ въздухъ, а главно минералнитѣ бани, прочути съ лѣковитостта си, привличатъ многобройни курортисти отъ цѣла България, дори отъ чужди страни.

Главния поминѣкъ на населението е земедѣлие, а предимно овощарство. Въ околността на Кюстендилъ има голѣми овощни градини и лозя. Есенно време много търговци, дори чуждостранны, дохождатъ въ града и закупватъ плодове. Нѣколко хиляди вагони отнасятъ хубавитѣ сливи, ябълки и круши изъ България и странство.

Нашиятъ градъ е снабненъ съ водопроводъ и електричество.

Индустрията сега се заражда.

Кюстендилъ ще добие още по-голѣмо търговско значение, когато несправедливата граница бжде премахната и единствения прѣкъ и удобенъ пѣтъ за Македония бжде откритъ.

Хубавъ е нашиятъ градъ! Въ това всѣки ще се увѣри, ако бжде поне малко между неговитѣ прелести.

— Чухте описанието на Владимирова. Да го разгледаме откъмъ съдържание.

— Описанието на Вл. е хубаво, но малко е писала за банитѣ му. Повече трѣбва да се пише за водата имъ, за лѣчебнитѣ ѝ свойства, за чистотата и удобствата въ банитѣ.

— Това е право. Друго нѣщо?

— Писала е че населението въ нашия градъ се занимава съ земедѣлие и овощарство. Много хора сж занаятчии, а сжщо има и много чиновници. Има и много работници по тютуневитѣ складове. За индустрията е писала, че се заражда. Трѣбва да се спомни предачната фабрика, а сжщо и тютуневитѣ складове.

— Писала е още, че върховетѣ на Рила и Пиринъ сж вѣчно-снѣжни. Това не е вѣрно. Лѣте по тѣхъ има само прѣс-пи тукъ-тамъ, но нѣматъ вѣчни снѣгове.

— Повече нѣщо трѣбва да се пише и за търговията съ овощия, за евтинията въ града, за удобнитѣ и евтини квар-тири.

— Всичко това, деца, е вѣрно, но нашето описание не може да бжде много пространно. По кратко и по-художествено трѣбва да бжде. Кажете ми нѣщо сега по стила на прочетеното описание.

— Изреченията му сж гладки, правилни, но не сж така художествени.

— Напримѣръ? ... Вашата другарка пише „главната улица на града *постоянно е многолюдна*“. Последнитѣ думи не биха ли могли да се замѣнятъ съ други?

— По-добре ще бжде, ако се каже „гѣмжи отъ хора“.

— Така, така, по-добре ще бжде...

— Прочети, Вл. изречението съ препоръчаната поправка.

— „Около тази улица сж разположени много търговски магазини и еснафски дюгени, затова тя постоянно гѣмжи отъ хора“...

До края на часа прочетохме още 2—3 описания, по-добри и по-слаби отъ цитираниѣ тукъ. Най-после натоварихъ три комисии отъ по трима ученици, които, като взематъ за основа по едно добро съчинение, да го преработятъ въ духа на говореното. После продължихъ:

— Деца, нашиѣ описания, споредъ мене, ще трѣбва да придружимъ съ по едно писмо до учителя по география и съ

друго до ученицитѣ, въ които ще ги запознаемъ съ нашата целъ и ще ги молимъ да ни отговорятъ. Припомнете си, какво говорихме миналия часъ и напишете дома по едно писмо както до учителя, така и до ученицитѣ.

III часъ.

Прочетохмe две-три писма и после класно написахмe.

I. Писмо до учителя.

Уважаеми г-нъ учителю,

Тази година ни предстои да изучимъ географията на нашето мило отечество. За тази целъ ние си служимъ съ различни помагала: учебникъ, карти, (физическа, стопанска, релефна), географски четива и пр. Ние мислимъ, че и ученическитѣ описания твърде много ще ни помогнатъ да се запознаемъ съ всички кѣтове на страната ни. Затова прибѣгваме до кореспонденцията.

Подъ ръководството на нашия учителъ по география и български езикъ ние написахмe описание на града ни, което Ви изпращаме.

Молимъ Ви да бждете така добри да прочетете на ученицитѣ си нашето описание и да имъ възложите и тѣ да направятъ такова за вашето селище.

Изпращаме Ви и нѣколко снимки отъ разни кѣтове на нашия градъ. Ще Ви бждемъ извънредно благодарни, ако заедно съ описанието на града Ви ни изпратите и колкото имате възможностъ картички за негови бележити и красиви мѣста. Имайте предвидъ, господинъ учителю, че картичкитѣ ще използваме за училищень албумъ.

За всичко направено ние предварително Ви благодаримъ.

Съ почитъ:

ученицитѣ отъ III кл. при I Кюст.
см. прогимназия „Св. Св.
Кирилъ и Методи“

II. Писмо до ученицитѣ.

Драги непознати ученици,

Желаеики да Ви запознаемъ съ нашия градъ, ние Ви изпращаме подробното му описание. Молимъ и Вие да задоволите нашата любознателностъ и желание да опознаемъ Вашиятъ градъ. Изпратете ни едно описание за него, заедно съ нѣколко изгледи. Съ тѣхъ ние ще си съставимъ училищень географски албумъ.

Желаеики Ви всичко най-хубаво, ние съ нетърпение очакваме радостта, която ще ни причини Вашето писмо и описание.

Съ почитъ:

ученицитѣ отъ III кл. при I. Кюст.
см. прогимн. „Св. Св. Кирилъ и Методи“

Тръбва да констатирамъ, че ученицитѣ ми не пожалиха време и пари и изпратиха досега повече отъ 60 писма до разни градове и села въ България. Макаръ че отъ всѣкъде не сме получили още отговоръ, полученитѣ такива ни под-сказватъ, че инициативата ми е посрещната радушно, нѣкъде дори съ громко „ура“. За това говорятъ полученитѣ обширни описания, придружени съ по 5 — 8 картички, както и съ юношески ентузиазъмъ написанитѣ писма. Моитѣ пъкъ ученици сияятъ отъ радостъ, когато получатъ писма, съ любопитство разглеждатъ картичкитѣ и съ затаенъ дѣхъ слушатъ писмата и описанията.



Живко Симеоновъ — София.

СБОРЪ НА ЖГЛИТѢ ВЪ МНОГО- ЖГЪЛНИКА.

(Урокъ по геометрия въ II класъ.)

Всѣки ученикъ носи линийка, трижгълникъ, транспор-тиръ, пергелъ и тънко изостренъ моливъ.

— На колко е равенъ сбора на жглитѣ въ трижгълника?
— На 180° . — Въ четирижгълника? — На 360° .

Цель. Днесъ ще изследваме, на колко градуса е равенъ сбора отъ жглитѣ въ многожгълника.

I Какъ ще направимъ това? — Като измѣримъ жглитѣ съ транспорта и после съберемъ градуситѣ имъ. Добре. Начертайте си по единъ петожгълникъ, единъ шестожгълникъ и единъ седможгълникъ. Измѣрете жглитѣ на всѣки единъ и съберете градуситѣ имъ. Внимавайте, чертежитѣ ви да бждатъ тънки и измѣрванията ви — много точни.

(Ученицитѣ чертаятъ, измѣрватъ и събиратъ сами. Учительтъ се движи между тѣхъ, следи работата имъ и, при погрѣшни резултати на нѣкой ученикъ, го упѣтва да се поправи чрезъ повторни по-точни измѣрвания).

Какви резултати получихме?

- Сборътъ на жглитѣ въ петожгълника е равенъ на 540° .
- Сборътъ на жглитѣ въ шестожгълника е равенъ на 720° .
- Сборътъ на жглитѣ въ седможгълника е равенъ на 900° .

II — а) Изследвайте, съ колко градуса се увеличава сборътъ на жглитѣ у многожгълницитѣ, като увеличаваме странитѣ имъ постепенно съ по една.

Ученицитѣ извършватъ сами въ тетрадкитѣ си следната работа:

Сборътъ на жглитѣ въ петожгълника е равенъ на 540° . На шестожгълника е 720° . $720^\circ - 540^\circ = 180^\circ$. Разликата между тѣхъ е 180° .

Жглитъ на седможгълника сж 900° .

Жглитъ на шестожгълника сж 720° .

Разликата между тяхъ е 180° .

Какво разбрахте отъ изчисленията? — Че съ всѣка прибавена страна сборътъ на жглитъ въ многожгълника се увеличава съ по 180° .

На колко ще бжде равенъ сбора на жглитъ въ осможгълника? — Ученицитъ веднага изчисляватъ:

Жглитъ на седможгълника сж 900° .

Като прибавимъ на увеличената страна 180° .

Жглитъ на осможгълника ставатъ 1080° .

(По сжщия начинъ, ако времето позволява, ученицитъ могатъ да изчислятъ сбора отъ жглитъ на деветожгълника, десетожгълника и т. н. Могатъ и да провѣрятъ изводитъ си чрезъ чертане и измѣрване жглитъ).

б) Учителътъ поставя нова проблема: Можете ли опредѣли, на колко градуса ще е равенъ сборътъ на жглитъ, напр. у дванадесетожгълника направо, безъ да изчислявате последователно и безъ да го чертаете и мѣрите жглитъ му.

Ученицитъ се опитватъ и нѣкои изказватъ предположение: да се умножи броя на странитъ по 180° , като смѣтатъ на всѣка страна по 180° . Добре е, да се накаратъ ученицитъ да начертаятъ дванадесетожгълникъ и чрезъ измѣрване да установятъ, че предположението имъ не е вѣрно. Но, ако времето не позволява, може да се мине направо къмъ следващия моментъ:

— Провѣрете въ начертанитъ многожгълници на всѣка ли страна се пада по 180° .

— Не. У петожгълника само за три страни има по 180° , а за другитъ две — нѣма. У шестожгълника има по 180° само за четири страни, а за другитъ две — нѣма. У седможгълника — за петъ страни по 180° и за две пакъ нѣма.

По този начинъ ученицитъ сами откриватъ, че у всѣки многожгълникъ за две страни нѣма по 180° .

— Сега можете ли опредѣли сбора на жглитъ у дванадесетожгълника?

— Да. Ще махнемъ дветъ страни и на останалитъ 10 ще сложимъ по 180° . — Дванадесетожгълникътъ има $10 \times 180^{\circ} = 1800^{\circ}$.

— Можете ли опредѣли сбора на жглитъ у петнадесетожгълника?

— Да. $(15-2) \times 180^{\circ} = 13 \times 180^{\circ} = 2340^{\circ}$.

— Можете ли опредѣли сбора на жглитъ у какъвъ да е многожгълникъ?

— Да. Като махнемъ две страни и броя на останалитъ умножимъ по 180° .

III. — Нека се опитаме да докажемъ заключението, до което додохме.

а) Начертайте единъ произволенъ петожгълникъ и прекарайте отъ върха му А всичкитѣ диагонали до другитѣ върхове.

— На колко трижгълници раздѣлятъ тѣ петожгълника?

— На три.

— На колко е равенъ сбора отъ жглитѣ въ първия трижгълникъ? — На 180° .

$$\angle 1 + \angle 2 + \angle 3 = 180^\circ.$$

— На колко е равенъ сбора отъ жглитѣ въ втория трижгълникъ? — На 180° .

$$\angle 4 + \angle 5 + \angle 9 = 180^\circ.$$

— Въ третия трижгълникъ? — Също на 180° .

$$\angle 6 + \angle 7 + \angle 8 = 180^\circ.$$

— Отъ кои жгли на трижгълницитѣ е образуванъ жгълъ А на многожгълника? — Отъ жглитѣ 1, 9 и 8.

$$\angle A = \angle 1 + \angle 9 + \angle 8.$$

— Отъ кои жгли сж образувани другитѣ жгли на многожгълника?

$$\angle B = \angle 2$$

$$\angle B = \angle 3 + \angle 4$$

$$\angle \Gamma = \angle 5 = \angle 6$$

$$\angle D = \angle 7.$$

По този начинъ ученицитѣ констатирайтѣ, че жглитѣ на тритѣ трижгълници сж жгли или части отъ жглитѣ на многожгълника и че сборътъ отъ жглитѣ на всички трижгълници е равенъ на сбора отъ жглитѣ на многожгълника.

— Като знаяте, че всѣки трижгълникъ има 180° , определете, колко градуса ще бжде сборътъ отъ жглитѣ на петожгълника.

Всички единодушно заключаватъ: $3 \times 180^\circ = 540^\circ$. Толкова пжти по 180° , колкото сж трижгълницитѣ на многожгълника.

— На колко трижгълници раздѣлятъ шестожгълника диагоналитѣ му, прекарани отъ единъ връхъ? — На четири трижгълници. Толкова, колкото сж странитѣ му безъ две (6 — 2).

— На колко градуса е равенъ сборътъ отъ жглитѣ на шестожгълника? — На $180^\circ \times 4 = 720^\circ$.

Изводъ, който ученицитѣ сами изказватъ и записватъ въ тетрадитѣ си: *Сборътъ на жглитѣ у многожгълника е равенъ на толкова пжти 180° , на колкото трижгълници се раздѣля отъ диагоналитѣ си, прекарани презъ единъ връхъ, т. е. колкото сж странитѣ му безъ две.*

— Върно ли е първото ни заключение? — Да.

б) Тази истина може да се докаже и по другъ начинъ. Начертайте единъ произволенъ шесто̀ж̀г̀лникъ. Вземете една точка приблизително въ цент̀ра му и я съединете съ върховетъ на шесто̀ж̀г̀лника.

— На колко трѝж̀г̀лника се раздѣли шесто̀ж̀г̀лника?

— На шестъ — толкова, колкото сж странитѣ му.

— Кѣде се събиратъ върховетъ на тѣзи трѝж̀г̀лници?

— Въ цент̀ра на много̀ж̀г̀лника.

— Колко градуса образуватъ тѣ? — Пъленъ ж̀г̀лъ.

— Какво образуватъ останалитѣ ж̀гли на трѝж̀г̀лницитѣ? — Ж̀глитѣ на много̀ж̀г̀лника.

— Като знаете, че всѣки трѝж̀г̀лникъ има 180° , изчислете, колко градуса има шесто̀ж̀г̀лника.

Ученицитѣ изчисляватъ сами $180^\circ \times 6 = 1080^\circ$ и лесно се досѣщатъ, че трѣбва да извадятъ отъ този сборъ централнитѣ ж̀гли, които сж 360° . Следователно за шесто̀ж̀г̀лника оставатъ $1080^\circ - 360^\circ = 720^\circ$.

— Направете изчисление по сжщия начинъ, колко е сборътъ отъ ж̀глитѣ на седмо̀ж̀г̀лника.

Ученицитѣ изчисляватъ: $180^\circ \times 7 - 360^\circ = 1260^\circ - 360^\circ = 900^\circ$.

— Можемъ ли да изчислимъ по този начинъ сборътъ отъ ж̀глитѣ на кой да е много̀ж̀г̀лникъ?

— Да. Като умножимъ 180° по броя на странитѣ на много̀ж̀г̀лника и отъ полученото да извадимъ 360° .

Изводъ: *Сборътъ отъ ж̀глитѣ на единъ много̀ж̀г̀лникъ се намира, като умножимъ 180° съ броя на странитѣ му и отъ полученото извадимъ 360° .*

в) Да сравнимъ двата начина за намиране сбора отъ ж̀глитѣ въ много̀ж̀г̀лника.

— Какъ се намира сбора на ж̀глитѣ по първия начинъ? — Махаме две страни на много̀ж̀г̀лника и останалитѣ умножаваме по 180° .

— По втория начинъ? — Умножаваме 180° по броя на странитѣ и после вадимъ 360° .

— Има ли разлика въ резултатитѣ? — Не. Защото 360° -тѣхъ градуса, които махаме при втория начинъ се равняватъ на $2 \times 180^\circ$ — толкова градуса, колкото се падатъ на дветѣ махнати страни при първия начинъ.

IV. — Провѣрете важи ли новото правило за сбора на ж̀глитѣ въ трѝж̀г̀лника и четирѝж̀г̀лника.

Ученицитѣ сами провѣряватъ и после докладватъ :

а) Правилото важи за четирѝж̀г̀лника. Странитѣ му сж 4. Като махнемъ 2 и останалитѣ 2 умножимъ по 180° , получаваме 360° , толкова на колкото е равенъ сбора отъ ж̀глитѣ въ четирѝж̀г̀лника. Сжщиятъ резултатъ се получава и като умножимъ $4 \times 180^\circ$ и после извадимъ 360° .

б) Правилото важи и за трижгълника, понеже като извадимъ отъ тритѣ му страни две, за останалата една страна се падатъ 180° — точно на колкото е равенъ сбора на жглитѣ въ трижгълника. Сжщо и $3 \times 180^\circ = 360^\circ = 180^\circ$.

— И тъй за кои фигури важи новото правило ?

— За трижгълника, четирижгълника и многожгълника. Изобщо за всѣки жгълникъ.

— Съединете правилата на сбора на жглитѣ въ трижгълника, четирижгълника и многожгълника въ едно правило.

Ученицитѣ безъ затруднение правятъ следното обобщение: *Сборътъ на жглитѣ въ единъ жгълникъ е равенъ на толкова пжти по 180° , колкото сж странитѣ му безъ две, т. е. толкова пжти по 180° , на колкото трижгълника може да се разпадне жгълника.*

V. — Упражнения :

1. Определете сбора отъ жглитѣ въ единъ седможгълникъ, осможгълникъ, деветожгълникъ и т. н.

1. Определете на кой многожгълникъ сборътъ отъ жглитѣ е равенъ на 540° , 720° , 900° , 1080° , 1440° , 1880° , 2340° и т. н.

3. Определете на кой многожгълникъ сборътъ отъ жглитѣ е равенъ на 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18 прави жгли и т. н.

4. По колко градуса има всѣки отъ жглитѣ на правилния петожгълникъ, правилния шестожгълникъ, правилния осможгълникъ, деветожгълникъ . . .



Ив. Георгиевъ — София.

ДѢЛЕНИЕ ТРИЗНАЧНИ ЧИСЛА НА ЕДИНИЦИ.

(Урокъ за III отдѣление).

Идея. Никога не трѣбва да се забравя, че смѣтането носи общеобразователенъ характеръ и че, покрай чисто практическитѣ си задачи, то способствува да се развива ума, чувствата и волята у учащия се. Следователно, и въ този урокъ трѣбва да се вложи нѣкаква идея, та паралелно съ знанията да се раздвижатъ у ученицитѣ мислитѣ, чувствата и волята.

Въ живота децата сж се натъквали на идеята за справедливостъ, изразена съ думитѣ „всѣкому заслуженото“. Въ училище сж проучили четивото „Единъ князь предъ сжда“ или „Завистливия слуга“, въ което се разправя, какъ единъ слуга завиждалъ на другаря си, защото получавалъ по-голъма заплата отъ него, обвинявалъ господаря си въ несправедливостъ, и последниятъ му доказалъ, че действително той получава заплата по-малка отколкото тази на другаря му. Тази

идея искамъ да вложa и въ работата си по смѣтане въ настоящия урокъ.

Цель. Целъта за ученицитѣ е ясна: да ги науча да дѣлятъ тризначни числа на еднозначни. Но въ срѣдствата, съ които ще догонвамъ горната целъ, азъ искамъ да преплета и идеята за справедливостъ, която ще се освѣтли съ числа, отъ които ученицитѣ да се почувствуватъ, че качеството и количеството на работата опредѣлятъ наградата на работника, та да мога да създамъ у тѣхъ настроение за по-голѣми усилия въ производителния трудъ.

Срѣдства. За да успѣя да постигна поставенитѣ си цели, ще си послужа съ следната групова задача:

1. Единъ човѣкъ ималъ две керемидарници. Въ едната, майсторътъ-керемидаръ отсичалъ 918 керемиди дневно, като работѣлъ по 9 часа. Колко керемиди е отсичалъ въ 1 часъ?

Отсѣченитѣ керемиди се пренасяли на сушилнята отъ 3 носачи. По колко керемиди е пренисалъ всѣки носачъ за 9 работни часа на день? А за 1 часъ?

Майсторътъ получавалъ седмично 486 лева, а всѣки отъ носачитѣ по 270 лева. По колко лева е получавалъ всѣки за единъ работенъ день?

2. Въ другата керемидарница майсторътъ-керемидаръ отсичалъ 828 керемиди на день, като работилъ 9 часа. Колко керемиди е отсичалъ на часъ?

Отсѣченитѣ керемиди се пренасяли отъ двама носачи. По колко керемиди е пренасялъ дневно всѣки носачъ на сушилнята за 9 работни часа. А за 1 часъ?

Майсторътъ получавалъ седмично 432 лв. заплата, а носачитѣ му по 360 лв. По колко лева е получавалъ всѣки за единъ работенъ день?

3. Пита се:

а) Кой майсторъ е отсичалъ въ часъ повече керемиди и съ колко повече?

б) Кой майсторъ е получалъ по-голѣма дневна заплата и съ колко лева повече?

в) Кой носачъ е пренасялъ на сушилнята повече керемиди въ часъ и съ колко?

г) Кой носачъ е получавалъ по-голѣма дневна заплата и съ колко лева повече?

Съ първитѣ две общи задачи ще се преследва прѣко поставената целъ: ученицитѣ да се научатъ да дѣлятъ съ еднозначно число и да се упражнятъ въ бързо и срѣчно смѣтане. Съ въпроситѣ въ точка 3 ще се цели да се установи правилото: за по-усилната работа се плаща повече и обратно. Тази последня частъ отъ задачата има нравствена стойностъ и на нея ще се наблегне дотолкова, доколкото не се спъва мисълта на ученицитѣ. Нравственото тукъ не се изразява съ думи, а се отчита въ полученитѣ цифри.

Анализа. Задачатъ се задаватъ последователно — следъ като се реши едната, подема се другата, следъ нея третата... Установяваме се на даденитѣ въ първата задача данни. Разсжда се: Щомъ за 9 часа е отсичалъ 918 керемиди, за 1 часъ ще отсече 9 пжти по-малко, т. е. $918 : 9$ — общия изводъ.

Следъ това обръщаме вниманието на ученицитѣ върху мѣстната и редовна стойностъ на числата въ дѣлимото: 9 (стотици) се дѣли на 9, 1 (десетица) не се дѣли, 8 (единици) не се дѣли, но 18 се дѣли. Тогава разлагаме числото 918 на $900 + 18$ и дѣлимъ.

Второто условие отъ първата задача е единтично съ наведения примѣръ. Ще се спремъ на третото условие отъ сжщата задача: за 6 работни дни майсторътъ получаватъ 486 лева. Разсждава се: за 6 дни получавалъ 486 лева, а за 1 день ще получи 6 пжти по-малко или $486 : 6$. Дѣлимото има 4 (стотици), които не се дѣлятъ на 6, но 48 (десетици) се дѣлятъ. Тогава разлагаме 486 на $480 + 6$ и дѣлимъ всѣка съставка.

Втората частъ отъ сжщото условие — да се намѣри дневната заплата на носачъ — е по особено. Дѣлимото 270 има 27 десетици, отъ които направо дѣлими сж 24. Учителътъ трѣбва да изтъкне това обстоятелство на ученицитѣ. Тогава числото 270 ще разложи на $240 + 30$, части, дѣлими на 6 и ще се пристъпи къмъ дѣлението.

Правила. Съ приключването на дветѣ задачи — за дветѣ керемидарници — ученицитѣ сж се упражнявали да усвоятъ начина на дѣлението. Съ привършването на тѣзи части ученицитѣ си установяватъ правилото: даденото число се разлага на такива съставки, които се дѣлятъ на еднозначното число. Полученитѣ следъ дѣлението числа се събиратъ.

Нравствениятъ изводъ: Съпоставятъ се даннитѣ за двамата майстори и после за носачитѣ. Поставенитѣ питання въ третата точка на задачата навеждатъ на въпроситѣ: Защо първиятъ майсторъ получава по-голъма заплата отъ втория? Защо носачитѣ на първия майсторъ получаватъ по-малка заплата отъ тѣзи на втория? Отговоритѣ ще бждатъ резултатъ на сжждения и умозаклучения, които ще подтикватъ ученицитѣ да си изработятъ правилни възгледи.



Ат. Георгиевъ — София.

МАЙСКИ БРЪМБАРЪ.

(Урокъ за III отд.)

Майскиятъ бръмбаръ трѣбва да бжде разгледанъ преди пчелата (макаръ последната по програмата да е поставена

по-рано), защото неговият живот е по-достъпен за наблюдение и, при това, той нѣма нейното жилище. Чрезъ майския бръмбаръ ще се даде понятие за насѣкомо.

Учителътъ е поръчалъ следнитѣ предварителни наблюдения :

1. Какъ майскиятъ бръмбаръ движи краката си при ходене. — Какъ се прихваща върху листата. 2. Движение на пипалата. 3. Какъ се приготвява да хвъркне. 4. Летенето на бръмбара. Звукътъ при летенето. 5. Какъ сж наядени листата отъ насѣкомото. При запознаване съ тѣзи жизнени дейности на животното ученицитѣ паралелно се запознаватъ и съ особеноститѣ на устройството му.

Лекцията е пригодна твърде много за лабораторно разглеждане, защото всѣки ученикъ предъ себе си може да има по единъ майски бръмбаръ.

Отде напролѣтъ идватъ майскитѣ бръмбари. — Отъ кога почнаха да летятъ майскитѣ бръмбари? — Де сж били по-рано? Отъ де сж дошли? — Били сж въ земята. Азъ вчера преди залѣзъ слънце застанахъ край единъ слогъ въ нашата градина и можахъ да видя, какъ 3 бръмбара пробиха почвата и излѣзоха навънъ. Двама уловихъ, а единия оставихъ да отлети.

— Какъ сж могли бръмбаритѣ да се измъкнатъ отъ почвата? — Иматъ 3 чифта яки крачка и съ тѣхъ риятъ. — Кое дава възможностъ на крачката да риятъ? — Това, че тѣ се състоятъ отъ много членчета и могатъ да се свиватъ въ различни посоки. При това тѣ завършватъ съ нокътчета, съ които подхващатъ прѣстѣта.

— Още? — Тѣлото имъ е огъвно: състои се отъ глава, гърди и коремче. И всѣка частъ се състои отъ отдѣлни членчета.

— На кои още животни тѣлото е така насѣчено на части? — На пчелата, на пеперудата. — Всички животни, на които тѣлото е насѣчено на части, се наричатъ *насѣкоми*. Майскиятъ бръмбаръ, пчелата, мухата, пеперудата и др. сж насѣкоми.

— Какво предпазва тѣлото? — Отдолу то е покрито съ твърда кожа, а отгоре има единъ чифтъ твърди криле, които запазватъ тѣлото при движението му къмъ повърхността.

Съ какво се храни майскиятъ бръмбаръ. — Иване, ти каза, че си оставилъ единъ отъ бръмбаритѣ да литне. Кажй, какъ направи това той?

Като излѣзе бръмбарътъ на повърхността, застана малко време съвсемъ неподвиженъ. После почна да движи пипалцата си. — Да, съ тѣхъ той усѣща миризмата на младитѣ зелени листа. — Какво после направи бръмбарътъ? —

Разгъна ципеститѣ си крила и литна съ бръмчене къмъ мѣстото, одето иде миризмата на зеленъ листъ.

— Кое още му дава възможностъ да намѣри дърветата? — очитѣ му сж голѣми, въ страни и може да види разлн-стилнѣ се вече дървета. — Какво прави по-нататѣкъ бръмбарѣтъ? — Той каца върху нѣжнитѣ листа на овощнитѣ дървета.

— Защо може здраво да се държи за листата, дори и когато последнитѣ се люлѣятъ? — Защото крачката му сж членести и може добре да обхваща листата и съ остритѣ си нокътчета здраво да се държи за тѣхъ.

— Какво върши следъ това бръмбарѣтъ? — Съ якитѣ си назбени челюсти почва да гризе листата. Понеже е много лакомотъ, причинява голѣми пакости на дърветата, когато се яви въ голѣмо количество.

Развитието на майския бръмбаръ. — Какъвъ е по-нататѣкъ животѣтъ на майския бръмбаръ?

— Така лакомото той продължава да яде 2 — 3 седмици. Женскитѣ бръмбаръ въ края на живота си изкопава малки трапчинки и въ тѣхъ снася по нѣколко желтеникави яйчица, голѣми като конопено семе. Ако учителѣтъ има събрани такива, показва ги на ученицитѣ.

— Какво става по-нататѣкъ съ яйцата? Учителѣтъ показва личинки на майския бръмбаръ отъ първата и втората година, запазени въ спиртъ. Ученицитѣ ги разглеждатъ и описватъ. Изтъква се разликата между личинката на майския бръмбаръ и гжсеницата на пеперудата.

— Съ какво се хранятъ личинкитѣ на майския бръмбаръ? — Ядатъ младитѣ коренчета на растенията, моркови, картофи и др.

Показватъ се личинки отъ различна голѣмина и какавиди, запазени въ спиртъ.

— Най-малкитѣ личинки сж отъ пролѣтъта: 1—2 месеци отъ излупването на яйцата, по-голѣмитѣ — отъ есенъта, още по-голѣми — отъ пролѣтъта на втората година, а най-голѣмитѣ — отъ есенъта на втората година. Значи, най-голѣмитѣ личинки две лѣта подредъ сж яли коренчетата на растенията.

— Какво става съ най-голѣмитѣ личинки по-нататѣкъ? — Тѣ презимуваатъ и на пролѣтъта, навършили вече две години, се превръщатъ на какавиди. Презъ есенъта отъ последнитѣ излизатъ бръмбари, които оставатъ въ почвата цѣлата зима и презъ май излизатъ напълно развити бръмбари. Въ студентитѣ мѣста развитието на майския бръмбаръ става за 4 години, защото личинкитѣ се развиватъ не за 2, а за 3 лѣта.

Вреда. — Каква вреда принасятъ майскитѣ бръмбари на дърветата? — Развитиѣ бръмбари изяждатъ листата, и дърветата не могатъ да хранятъ плода. Личинкитѣ изяждатъ ко-

рениѣ, и дърветата не могат да препращатъ нагоре сокъ отъ почвата.

— Какво става съ дърветата, на които листата сж изпогризани и коренитѣ изпоядени? — Такива дървета загиватъ.

— Какъ трѣбва да се боримъ съ този голѣмъ неприятелъ на овощарството? — Борбата съ личинкитѣ е невъзможна, защото трѣбва да разкопаваме почвата около дърветата, а съ това повреждаме и самитѣ дървета.

— Тогава? — Трѣбва да попречимъ на брѣмбара да сне-се яйцата си. Трѣбва да го унищожимъ преди да направи това. Трѣбва сутринъ рано, докато насѣкомото не може да хвърчи, да трѣскаме дървото и унищожаваме брѣмбаритѣ.

— Още? — Да закриляме животнитѣ, които унищожаватъ майскитѣ брѣмбари: къртица, врана, прилепъ, таралежъ, пойни птици.

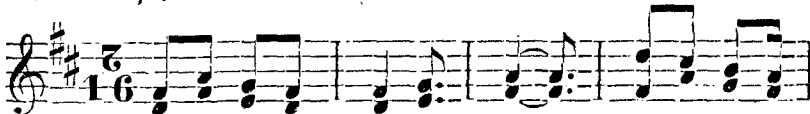
Любознателниятъ учителъ може да се снабди съ яйца, личинки и какавиди, като събере женски майски брѣмбари (тѣ сж съ по-малки пипала) и ги отглежда въ специаленъ сандѣкъ, който отгоре да има мрежа, а въ него сж посадени растения. Така може да се наблюдава цѣлото развитие на майския брѣмбаръ.



Априлъ.

Рженица.

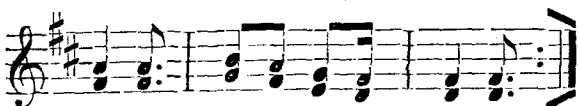
Беню Тотевъ.



Веселъ, гиздавъ, ле-ко- крилъ конь пришпори
А свир-ня-та му ле-ти надъ по-ля и



младъ а-прилъ Презъ гра-ди-ни презъ ба-и-ри
надъ го-ри. В'мигъ из-хврѣк-на-ха за чу-до



сѣсъ вър-бо-ва свирка сви-ри.
пѣст-ро-цвѣтни пе-пе-ру-ди.

D. C.
съ вторитѣ
думи.



И по-си-па-ха на вредъ всѣ-ки клонъ и
ritt. . .



всѣ-ки цвѣтъ.

Ат. Душковъ.

Пролѣтна пѣсень.

Маршъ.

Йорданъ Г. Пенчевъ.



Цвѣ-тя, цвѣ-тя и мно-го звучна пѣ-сень и



я сень синъ безкраенъ сводъ не-бесенъ, о, хубавъ,



дивенъ, не-на-гле-день май, за-що при



насъ не бждешъ ти безъ край, о, ти безъ край.

2. Да бждатъ днитѣ радостни, честити
И пълни съ розовъ дѣхъ и чаръ ношитѣ,
Да нѣма скърби, мъжи и неволи,
Бездомни, боси, гладни, голи.
3. Да бжде миръ и радостъ на земята,
И всички да живѣятъ като братя —

Далечъ отъ злѡба, завистъ и отъ злото,
Да дойде най-подиръ доброто.

Вл. Русалиевъ.

Идаты вече.

Маршъ. Тържествено.

Панайотъ Бояровъ



- | | |
|-----------------------------|-----------------------------|
| 3. Пролѣтъта приготвя срѣща | 4. И гората трѣпне, чака, |
| Празникъ чудеса | Пѣе и шуми, |
| Синя арка тя издига | Всѣки день я с'листи китятъ |
| Въ вишни небеса . . . | Горскитѣ моми. |

5. Идаты вече, идаты, идаты,
Скоро ще сж тукъ,
Миличкитѣ пойни птички,
Отъ далеченъ югъ!

Елинъ-Пелинъ.

Пролѣтъ.

Като вальсъ.

Пан. Бояровъ



Кол- ко цвѣтя кол- ко радость ни до-
не- се ме- сець май Всичко се е
об- но- ви- ло отъ е- динъ до други край.

2. И нивята изкласили 3. Рози алени и бѣли,
Се люлѣятъ и шумятъ Въ градинитѣ цвѣтятъ,
Земедѣлеца здрависватъ И ни радватъ тѣ очитѣ
И го пълнятъ съ благодать. И душата ни красятъ.

4. Праздникъ хубавъ, праздникъ веселъ
Пролѣтъта ни нареди,
Да накичимъ и окичимъ
Съ рози нашитѣ гърди

Елинъ-Пелинъ.

Разходка.

(Въ народенъ духъ).

Весело (на хоро).

Пан. Бояровъ.



Дайте ми чо- ра-пи дай-те ми о- бу- ща
Кол- ко е до- брич- ка ма- ма че ме



2. Палтото на рамо,
Хлѣба въ торбичка . . .
Боже, тази мама
Колко е добричка !

3. Шаро, ти се връщай,
Диришъ си белята —
Само хора ходятъ,
Горе въ планината !

4. Боже, закъснявамъ,
Тръгнали сж всички,
Сбогомъ, татко, мамо,
Колко сте добрички !

Дора Габе.

М а й.

Умѣрено-бързо.

Пан. Бояровъ.



Е-ла-та по по-ля-та е-ла-те



по го ри- тѣ да чу- е ме е-



ла- те на ме-сець май пѣс- ни- тѣ.



Тра-ла-ла-ла-ла-ла-ла-ла-ла да чу-е



ме е-ла-те тра-ла ла ла-ла-ла



3. Елате по горитѣ,
Елате по полята,
Елате да береме
На месецъ май цвѣтята.

3. Отъ жълтата иглика,
Отъ синия синчець
Елате да увиемъ
На месецъ май вѣнець.

4. Подъ ясната усмивка
На сини небеса
Елате, насъ ни вика
На месецъ май гласа.

Елинъ-Пелинъ.

Ваканция.

Като маршъ. Живо

Пан. Бояровъ

Как-то зи-ма та из- те-че и е лѣ-то

и е лѣто

ве-че, тѣй у-чеб-на-та го- ди-на

не-у-сет-но ми-на.

2. Сбо-гомъ клас-на ста-йо

праш на ти не бъ - ше страшна

f и на те-бе чинъ ко- ра- ви хайде, хайде много

Coda rit.

1 2
здра- ве здра- ве. Всичко, всичко ни про-щавай.

3. Сбогомъ, книги и писалки, И другари малки,
Ще се срещнемъ пакъ на есень Сбогомъ и не ни забравай,
Съ викове и пѣсень! Всичко (2) ни прощавай!

Е. Багряна.

Свърши се тази година!

Алегро (Маршъ).

В. Мянкoвъ.

mf

1. Свър-ши се тази го- ди- на, у - ра, у - ра, у -
2. До- бре се ний тру- дих- ме, у - ра, у - ра, у -
3. В'школо то мир- ни крот-ки, у - ра, у - ра, у -



ра! И из-пи та пре-ми на у - ра, у - ра, у - ра!
 ра! Хва-ла вѣн - ци до-бих-ме у - ра, у - ра, у - ра!
 ра! Се-га иг - ри раз-ход-ки у - ра, у - ра, у - ра!

Мързелива Рада

(Народенъ мотивъ).

Хороводно.

Ст. Ц. Даскаловъ.



f Де бре, Ра, до, мър-зе-ли-ва Ра-до mf По-



не-дѣлникъ бѣ-ше си-тенъ дъждъ ва-лѣ-ше



си-тенъ дъждъ ва-лѣ-ше Вторникъ си за-ми-на



влаженъ презъ ку-ми-на влаженъ презъ ку-ми-на.

Ле- ле, Ра- до, Ра- до ле- ле, ду- шо мла- да,
по- стегни се, Ра до, раз- вър- ти се, Ра- до !

2. Па си мисли Рада —
Днесъ е пуста срѣда,
Ходи се на гости
И се постно пости.

Леле, Радо, Радо.
Леле, душо млада
Постегни се, Радо,
Развърти се, Радо !

3. А въ четвъртъкъ трѣбва
Да се мѣси хлѣба,
Петъкъ на пазаря
Всички ще закара

Леле, Радо, Радо,
Леле, душо млада,
Постегни се, Радо,
Развърти се, Радо !

4. Въ сѣбота ще жени
Старитѣ ергени,
Платното ще бѣли
Въ света недѣля.

Леле, Радо, Радо,
Леле, душо млада

И. Стубелъ.

Поклонъ.

Maestoso.

Н. Д. Русиновъ

Поклонъ на роде ми-ли, работникъ и ге- рой



с'кри-ла, с'желѣзни си- ли поклонъ на-ро-де мой!

2. Цѣлувамъ твойта слава,
Свещения подвигъ твой,
Дѣсницата ти здрава,
Поклонъ, народе мой!

3. Цѣлувамъ ти вѣнцитѣ,
Юнакъ в'миръ и бой,
Ковачъ на бжднинитѣ,
Поклонъ, народе мой!

Ив. Вазовъ.



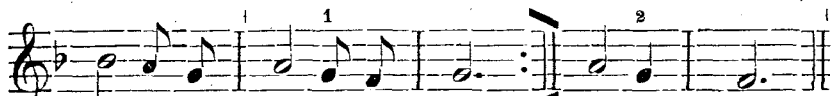
Милка Периклиева — Варна.

ИЛЮСТРАТИВНИ ДЕТСКИ ИГРИ.

1. Слънчеви лъчи.

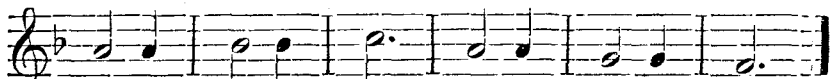


Ний сме из пра-те-ни отъ пролѣтъ-та, радость ний
Ний сме из- пра-те-ни отъ пролѣтъ-та, ки-чимъ при-



носимъ на всички де - ца.
ро- да- та

ний с'цвѣ- тя.



Ку- ку, ку- ку, кукъ, ку- ку ку- ку, кукъ!

2. Колко е весело презъ пролѣтъта,
Тя носи пѣсни за всички сърдца!
Колко е весело презъ пролѣтъта,
Тя носи пѣсни за всички деца!
Ку-ку, ку-ку, кукъ. (2)

Брой на играчитѣ: 13.

6 момченца въ бѣли моряшки костюмчета съ свирка въ уста — тромпетъ.

1 дете — кукувичка, съ подобаващъ книженъ костюмъ.

6 момченца съ шапки „бебе“, въ книжни роклички—ро-

зови, сини и жълти; въ ржката си носят кошница съ дълга дръжка, пълна съ цвѣтя.

Предварителна уредба: Сцената представя градина. Всички деца сж готови задъ кулиситѣ.

Ходъ на играта: Всички запѣватъ задъ кулиситѣ:

„Ний сме изпратени отъ пролѣтъта“

„Радостъ ний носимъ на всички деца“, като въ сжщото време отъ четиритѣ жгла на сцената излизатъ съ леко подскачане четири момченца съ свирка въ уста. Вървятъ едно срещу друго, разминаватъ се, като продължаватъ да се движатъ на мѣсто.

При следнитѣ два реда:

„Ний сме изпратени отъ пролѣтъта“

„Кичимъ природата съ цвѣтя“, излизатъ други две момченца отъ срѣдата — между дветѣ. По сжщия начинъ се разминаватъ и заставатъ между първитѣ.

Следъ това всички вървятъ въ кръгъ съ сжщата стѣпка, като изпѣватъ общо цѣлия стихъ отначало.

При свършване влиза кукувичката съ подскачане, като пѣе соло: „Ку-ку, ку-ку, кукъ“. — Оглежда се и застава въ срѣдата.

Две момиченца, по едно отъ дветѣ страни, излизатъ съ сжщата или валсова стѣпка, като държатъ съ дветѣ си ржце кошничката и пѣятъ дуетъ:

„Колко е весело презъ пролѣтъта“,

„Тя носи пѣсни за всички сърдца“!

Следъ тѣхъ по две отъ дветѣ страни излизатъ и останалитѣ четири, като се държатъ съ едната ржка, а въ другата кошничката и пѣятъ:

„Колко е весело презъ пролѣтъта“,

„Тя носи пѣсни за всички деца.“ Тѣй всички заставатъ въ срѣдата и си размѣнятъ мѣстата, пѣейки горния стихъ.

„Ку-ку, ку-ку, кукъ“, кукувицата пѣе соло, като се разхожда между децата, а тѣ бърже се въртятъ на мѣсто.

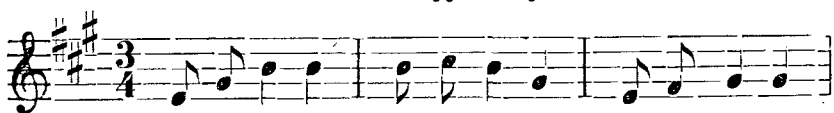
Следъ това всички запѣватъ пѣсенята отъ началото при следнитѣ движения:

Момченцата, държейки свирката предъ устата си, размѣнятъ мѣстата си, т. е. тритѣ се движатъ на лѣво, а тритѣ на дѣсно.

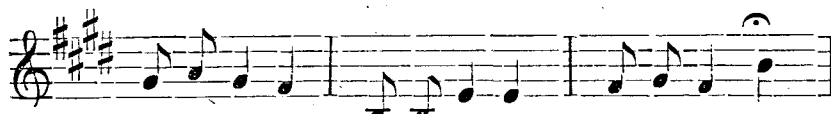
Момиченцата, хванати за ржце въ хорце, плавно се движатъ около кукувичката съ сжща стѣпка, а тя подхвърка и кука.

При запѣване на втория стихъ момиченце и момченце се хващатъ съ издигната ржка и се въртятъ на мѣсто съ сжщата стѣпка, а кукувичката свободно прехвърква около тѣхъ. При последнитѣ два реда момиченцата прѣскаатъ цвѣтя отъ кошничкитѣ, а момченцата весело свирятъ, подскачатъ и си отиватъ.

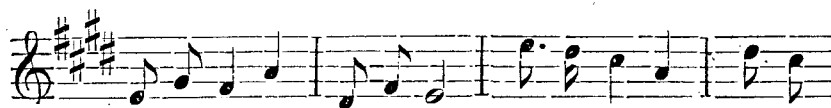
2. Земледѣлецъ.



Знаешъ ли какъ земе-дѣлецъ, знаешъ ли какъ



земе-дѣлецъ, знаешъ ли какъ земе-дѣ-лецъ



пролѣтъ ни-ва- та о-ре? Ей та-ка, та- ка дру-



га-ри, ей та-ка, та- ка дру-га-ри, ей та-ка,



та- ка, дру-га-ри, пролѣтъ ни-ва- та о-ре.

2. Знаешъ ли какъ земледѣлецъ (3)

Сѣе жито, ечемикъ?

Ей така, така, другари, (3)

Сѣе жито, ечемикъ.

3. Знаешъ ли какъ земледѣлецъ (3)

Жене жито, ечемикъ?

Ей така, така, другари, (3)

Жене жито, ечемикъ.

4) Знаешъ ли какъ земедѣлецъ (3)

Вечеръ отпочива, спи?

Ей така, така, другари, (3)

Вечеръ отпочива, спи.

5. Знаешъ ли, какъ земледѣлецъ (3)

В'праздникъ на хоро играй?

Ей така, така, другари, (3)

В'праздникъ на хоро играй.

Предварително нареждане: Всички деца се нареждатъ въ кръгъ едно следъ друго.

Ходъ на играта: Презъ цѣлото време децата маршируватъ въ кръгъ и пѣятъ горния текстъ, като въ първиятъ стихъ при думитѣ „Пролѣтъ нивата оре“ ржцетѣ на всички една

до друга бавно се движатъ надолу и напредъ, като да оратъ.

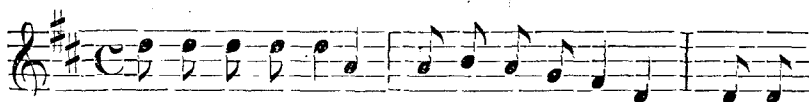
При втория стихъ при думитъ „Сѣе жито ечемикъ“ всички съ дѣсната ржка сѣятъ, като я движатъ настрани и напредъ, а лѣвата държи въ нѣщо семена. И пакъ продължаватъ да маршируватъ.

Въ третия стихъ при думитъ „Жене жито, ечемикъ“ всички правятъ движение на женене.

Въ четвъртия стихъ при думитъ „Вечеръ отпочива, спи“ всички се спиратъ. Главата се облѣга на ржцетъ — дветъ нитки сж една до друга и я подпиратъ.

Въ петия стихъ при думитъ „В' празникъ на хоро играй“ всички се залавятъ на хоро и весело играятъ.

3. Косачи.



Ни- е сме ко- са-чи, сѣ-но- сѣ-би- ра-чи, с'две ко-



си ко- си- ме и сѣ тѣхъ пластиме. Е- то тѣзъ



ко- си- ци, на-ши-тѣ рж- чи- ци. А ка- то из-



сѣх-не, на сѣ-но дѣхъ лѣх-не, ни- е се све- де- ме,

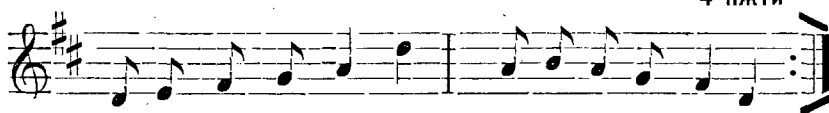


да го сѣ- бѣ- ре-ме. Всѣ-ки с'радо-сть трупа ей та-ка-



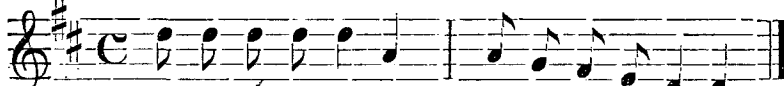
ва ку- па И пакъ се све-де-ме, пластче за-гре- бе- ме

4 пъти



Всѣ-ки с'радость тру- па ей та-ка-ва ку- па.

Край



Туй е всичко сѣ-но всжде по-ко-се-но.

- | | |
|---|---|
| <p>3. Право ги проточимъ,
Въ дѣсно ги насочимъ,
Па напредъ вървие
И наредъ косиме.
Бавно, леко, плавно { 2
Съсъ земята равно. }</p> | <p>4. И назадъ вървие
И пакъ тъй косиме
Сочнитъ тривици
Съ нашитъ косици,
Сочнитъ тривици { 2
Съ нашитъ косици. }</p> |
|---|---|

5. И пакъ се сведемe
Пластче загребемe.
Всѣки съ радость трупa
Ей такава купа.
Туй е всичко сѣно { 2
Всжде покосено. }

Брой на играчитѣ: Играе се отъ цѣлото отдѣление.

Предварително нареждане: Децата сж наредени въ кръгъ или въ фронтъ редица.

Ходъ на играта: Всички запѣватъ първия стихъ, като при последнитѣ два реда дветѣ ржце сж протегнати хоризонтално, успоредни напредъ.

При втория стихъ сжщо правятъ движения по думички-тѣ, като мѣстятъ ржцетѣ си, вървятъ напредъ, навеждатъ се да косятъ и продължаватъ третия, четвъртия и петия стихъ при съответни движения.



Изъ училището и нивота.

(Вести и бележки).

У насъ.

Конгресъ на родителско-учителския съюзъ. На 13 и 14 априль т. г. заседава въ София *вториятъ* редовенъ конгресъ на родителско-учителския съюзъ. Участвуваха 60 делегати. Председателъ на съюза г-нь професоръ *д-ръ Цоневъ* откри конгреса съ речъ, въ която нажсо набеляза неговитѣ задачи.

Избрано бѣ бюро въ съставъ: председателъ *г. Бошковъ* (Русе), подпредседатели *г. Ив. Кириловъ* (София) и *г. Д. Димитровъ* (Варна) и трима секретари.

Споредъ дадения отчетъ, въ съюза сега членуватъ около 50 сдружения и 10 групови сдружения (родителско-учителскитѣ комитети въ единъ градъ, организирани въ една група). Много родителско-учителски дружби, основани презъ последнитѣ години въ села и градове, още не сж влѣзли въ него. Управителниятъ съветъ на съюза по редъ причини не е могълъ да развие интензивна организаторска дейность. Въ продължение на две години той е ималъ *всичко три* заседания.

Тоя фактъ даде поводъ на нѣкои делегати при разискванията върху отчета да се изкажатъ противъ дейността на управителния съветъ и да я окачествятъ като незадоволителна. Въпрѣки това, отчетътъ бѣ одобренъ.

Презъ втория конгресенъ день въ предобѣвното заседание се четюха следнитѣ реферати:

1. „Планъ за бждеща дейность“ отъ *г. професоръ д-ръ П. Цоневъ*.

2. „Сътрудничество между домъ и училище“ отъ *г-нь Цв. Петковъ*.

3. „Семейството и училището“ отъ *г-жа д-ръ Ел. Стоянова*.

Въ следобѣдното заседание, следъ като се приключиха разискванията върху прочетенитѣ реферати, конгресътъ гласува бюджета на управителния съветъ, прие резолюция и избра новъ управителенъ съветъ.

Бюджетътъ възлиза на 80,000 лв. Длъжноститѣ на управителния съветъ оставатъ неплатени.

Въ резолюцията, стѣкмена съобразно изнесенитѣ реферати и станалитѣ разисквания, се иска:

1. Да се създадатъ условия за основно изучаване отъ страна на родители и учители на детската индивидуалность, съ огледъ на която да се действува върху детето.

2. Да се използва по-рационално и организирано извън-училищното време на учащитѣ се.

3. Да се засили надзора върху извънучилищния животъ и поведението на учащата младежъ.

4. Да се създаде по-тѣсно сътрудничество и по-голъмо довѣрие между учители и ученици, между родители и учители, между родители и ученици.

5. Да се поставятъ подъ наблюдение ученицитѣ въ игрищата и да се създаде разуменъ спортъ.

6. Да се отстрани зловредното влияние на киното, театъра, модерния танцъ и разнитѣ неморални забавления.

Новиятъ управителенъ съветъ се състои отъ 16 члена. Отъ своята срѣда той избра *постоянно присъствие* въ съставъ: председателъ г. проф. д-ръ П. Цоневъ, подпредседателъ г-жа д-ръ Ел. Стоянова, секретарь-касиеръ г-жа Р. Голѣманова, домакинъ г. Бочо Шейновъ и редакторъ г. Цв. Петковъ.

Решено бѣ идниятъ конгресъ да се състои въ Русе.

Детски лѣтни игрища. Презъ миналото лѣто по инициативата на столичното училищно настоятелство въ София бѣха уредени осемъ голѣми игрища за деца отъ основнитѣ училища. Отъ 12 юлий до 10 септемврий игрищата сж посещавани срѣдно всѣки день отъ 2110 деца, отъ които на 1700 бедни деца е даванъ безплатенъ обѣдъ.

Въ игрищата сж работили като ръководители 29 учители и учителки.

За помагала, за безплатни обѣди и за възнаграждения на ръководния персоналъ настоятелството е изразходвало ококо 200,000 лева.

Деца сж прекарвали на игрищата почти презъ цѣлия день въ приятни и полезни занимания. Уреждани сж свободни игри, гимнастически упражнения, хорово пѣние, декламации и беседи. Върху нравственото възпитание, както и върху физическото, е обръщано особено внимание. Ръководителитѣ сж се стремили да създадатъ у своитѣ възпитаници здравни навици, духъ на добро другарство и чувства на взаимопомощъ.

Постигнатитѣ резултати сж повече отъ насърчителни. На игрищата децата сж закрепили не само своето тѣлесно, но и своето душевно здраве. Станали сж по-бодри, по-пъргави, по-весели и по-общителни.

Хубавата инициатива на столичното настоятелство заслужава да намѣри подражатели въ всички наши градове. Съ малко срѣдства и съ повече добра воля навсѣкжде могатъ да се уредятъ лѣтни детски игрища. Чрезъ тѣхъ хиляди деца ще се запазятъ презъ лѣтото отъ злотворното влияние на улицата.

За поощрение на ученишкитѣ пжтувания. По инициатива на главната дирекция на желѣзницитѣ Министерството на народното просвѣщение устроило отъ 16 до 19 ап-

рилъ т. г. въ цѣлата страна между ученицитѣ отъ държавнитѣ срѣдни училища конкурсъ за написване едно описание на тема: „Пѣтуване по желѣзопѣтната мрежа въ България“. Въ София конкурсътъ билъ произведенъ на 16 априлъ въ единъ и сѣщъ часъ въ всички гимназии и класове.

Ученишкитѣ работи ще бждатъ прегледани, отъ учителитѣ по литература. Най-добре написанитѣ описания ще бждатъ изпратени въ главната дирекция на желѣзницитѣ. Тамъ специална комисиия отъ писатели ще опредѣли, кои отъ представенитѣ работи трѣбва да бждатъ премирани. Ще бждатъ раздадени нѣколко награди: за първата най-хубаво написана работа — безплатенъ билетъ за пѣтуване по цѣлата мрежа на българскитѣ държавни желѣзници; за другитѣ — безплатни билети за пѣтуване до опредѣлени пунктове.

Конференции по история, география и литература. Министерството на народното просвѣщение урежда презъ м. май т. г. две голѣми конференции за учителитѣ отъ срѣднитѣ училища. Първата отъ тѣхъ, опредѣлена за редовнитѣ учители по история и география въ срѣднитѣ училища, ще се състои отъ 21 до 27 май и ще се ръководи отъ г. професоръ Златарски и главния инспекторъ г. д-ръ В. Мановъ. Учителитѣ ще посетятъ Свиленградъ, с. Мезекъ, Свиленградско, Кърджалия, Хасково и с. Клокотница. Въ с. Мезекъ ще изслушатъ беседата на г. д-ръ Ив. Велковъ, уредникъ на Народния музей, а на другитѣ мѣста ще бждатъ четени реферати отъ г. проф. Златарски и нѣкои отъ учителитѣ.

Втората конференция, опредѣлена само за редовнитѣ преподаватели въ срѣднитѣ у-ща по български езикъ и литература, ще заседава отъ 15 до 20 май т. г. въ Горна-Джумалъ, подъ ръководството на гл. инспекторъ г. Ив. Раевъ.

Общъ учителски протестенъ конгресъ. Управителниятъ съветъ на Съюза на класнитѣ учители е решилъ да се свика редовния съюзеиъ конгресъ, вмѣсто въ края на августъ, веднага следъ приключването на учебната година презъ сѣщитѣ дни, когато ще заседава конгресътъ на Българския учителски съюзъ. Ще бждатъ направени постѣпки двата конгреса да предприематъ съвмѣстна акция противъ ония постановления на новия бюджетъ на народното просвѣщение, съ които се влошаватъ условията за учебно-възпитателната работа въ основното и средното училище и се засѣга стабилитета на учителя.

Въ чужбина.

„Селска година“ за градскитѣ основни училища въ Прусия. Съ декретъ отъ м. г. курсътъ на градскитѣ основни училища въ Прусия е увеличенъ отъ 8 на 9 години. Презъ деветата година, наречена „селска“, ученицитѣ ще се

изпращатъ на практически занятия въ селата, чифлицитѣ и държавнитѣ стопанства.

Съ тая реформа се преследватъ три задачи:

- 1) да се запознаятъ градскитѣ младежи съ селския животъ,
2. да се сдобиятъ съ практически познания по домакин-сто и стопанство и
- 3) да се сближи селото съ града.

Ученицитѣ ще живѣятъ въ селски домове и отъ сутринъ до вечеръ ще участвуватъ въ живота и труда на селскитѣ семейства. Момчетата ще помагатъ на земледѣлцитѣ въ полската имъ работа, а момичетата — въ домакинската работа на селскитѣ стопанства.

Въ селата, дето ще се изпращатъ градски ученици, ще се уредятъ *младежки клубове*, които ще бждатъ не само мѣсто за почивка и развлѣчения, но и огнища за общественъ животъ, за развиване на общественъ чувства и навици. Въ клубоветѣ момчетата ще почиватъ и ще допълнятъ образованието си, когато не сж заети съ полска работа. Момчетата ще се грижатъ за домакинството въ клубоветѣ: ще ператъ и гладятъ бельото, ще готвятъ храна за всички ученици, ще обработватъ зеленчукови, цвѣтни и овощни градини, ще отглеждатъ домашни животни (кокошки, питомни зайци и др.), ще даватъ първа помощъ на болни, ще отглеждатъ малки селски деца. При клубоветѣ ще се уреждатъ курсове за нагледвачки на болни и детски градини (забавачници). Ученичкитѣ ще се грижатъ за възпитанието на малкитѣ селски деца, чиито родители сж заети съ полска или домакинска работа.

Вънъ отъ това, въ клубоветѣ ще се водятъ *теоритичу* ски и практически занятия по всички по-важни отрасли на селското стопанство: млѣкарство, сиренарство, земледѣлие, градинарство, птицевѣдство, лесовѣдство и др. За момичетата ще се уреждатъ курсове по домакинство, отглеждане на *деца* лична и обществена хигиена. Обучението по история и гражданско учение ще бжде широко застъпено. Зиме часоветѣ, опредѣлени за теоритични занятия, ще бждатъ повече, а презъ пролѣтътъ и лѣтото — по-малко.

Свободното време ще се използва за физическо, естетическо и религиозно възпитание чрезъ игри, забави и общи беседи. На физическото възпитание се отдава твърде голѣмо значение: всѣка сутринъ, следъ като станатъ, момичетата и момчетата ще правятъ гимнастически упражнения и следъ това ще маршируватъ. Момчетата следъ пладне ще се занимаватъ 1—2 часа съ *спортъ и военни упражнения*.

Ученицитѣ ще прекаратъ учебния день по следната програма:

1) Въ 5 $\frac{1}{2}$ часа ставане (зиме малко по-късно), гимнастически упражнения, маршировка, тоалетъ.

2) Въ 6 $\frac{1}{2}$ часа закуска въ клуба.

3) Отъ 7 до 12 часа за момчетата полска работа, за момичетата домакинска работа въ селскитѣ къщи или въ клуба, обучение по домакинство. Зиме предобѣднитѣ часове ще се използватъ за съвмѣстно обучение.

4) Въ 12 часа обѣдъ.

5) Отъ 13 до 15 часа почивка.

6) Въ 15 часа закуска.

7) Отъ 15 $\frac{1}{2}$ до 18 часа практическа работа, както преди обѣдъ. За момичетата, споредъ сезона, шевъ, обучение въ класъ или спортъ по 2 до 4 пѣти седмично.

8) Въ 18 $\frac{1}{2}$ часа вечеря.

9) Отъ 19 $\frac{1}{2}$ до 20 $\frac{1}{2}$ часа четене или пѣене по 2 пѣти седмично, беседи или свободни занятия по 1 пѣтъ седмично.

10. Въ 21 часа лѣгане.

Тоя планъ за пръвъ пѣтъ е приложенъ тая година. Следъ Великденъ сж изпратени въ селата около 150,000 деца, подбрани изъ основнитѣ училища на градове съ повече отъ 25 хиляди жители.

Презъ идната година неговата приложба ще бжде разширена. Всички ученици, които завършватъ съ успѣхъ осмо отдѣление на градскитѣ основни училища, ще прекарватъ задължително по една година въ село.

Ползата отъ тая нова и оригинална организация на основното образование е очевидна. Чрезъ нея германската градска младежъ ще се подготви за интензивенъ трудовъ животъ въ семейството и обществото.

(Изъ „L'Education“, № 6, 1934).

Колективно възпитание въ Чехославия. Отъ нѣколко години обучението въ горния курсъ на опитнитѣ основни училища въ Чехославия е *индивидуализирано*. Всѣки ученикъ работи споредъ силитѣ, способноститѣ и интереситѣ — споредъ свойствения му *темпъ за работа*. Силнитѣ ученици не сж задължени въ учебнитѣ занятия да дочакватъ срѣднитѣ и слабитѣ, а последнитѣ — да догонватъ първитѣ. Развитието на никого не се задържа, нито насилва. Всѣки се развива съ приспѣщата му бързина.

Индивидуализираното обучение има беспорни предимства предъ традиционното колективно (масово) обучение: чрезъ него по естественъ пѣтъ леко и сигурно се постигатъ учебнитѣ задачи. Но то крие въ себе си, особено ако избие въ крайности, и голѣми опасности за правилното нравствено възпитание на децата.

Чрезъ него могатъ да се създаватъ тѣсногърди егоисти, сомнителни, надмѣвни, високомерни, лишени отъ общественни чувства и навици личности.

За да предотвратятъ тѣзи отрицателни последици отъ крайната индивидуализация, въ чехословашкитѣ опитни училища сега прилагатъ нова система за *колективно възпитание*. Чрезъ нея се стремятъ да развиятъ у децата чувства на обществена солидарностъ, навици къмъ общи инициативи, къмъ обществено сътрудничество и другарска взаимопомощъ.

Колективното възпитание си служи съ следнитѣ средства :

1. *Самоуправление*. Два пѣти презъ годината ученицитѣ отъ всѣки класъ избиратъ свои представители за общия училищенъ комитетъ. Длъжноститѣ въ комитета се разпредѣлятъ така : а) „пионери“ и в) ръководители на ученишки клубове.

2. *Ученишки клубове*. Занятията въ тѣхъ се организира споредъ интереситѣ и желанията на ученицитѣ.

3. *Ученишки събрания*. Подготвятъ се отъ ученишкитѣ клубове. Свикватъ се всѣка седмица. Дневниятъ имъ редъ е разнообразенъ : учителитѣ държатъ сказки, водятъ свободни беседи ; ученицитѣ четатъ реферати и доклади.

4. *Училищенъ вестникъ*, единственъ органъ на всички реформенни училища. Списва се отъ учители и ученици.

Резултатитѣ, постигнати чрезъ тая система за колективно възпитание, сж твърде насърчителни.

Поради туй тя ще бжде приложена въ всички чехословашки народни училища.

(Изъ „L'Education“, № 6, 1934).

День на добрата воля. Презъ 1912 г. въ Уелсъ, страната на галитѣ (Pays de Galles) въ Великобритания, по починъ на учители и ученици, е създаденъ празникъ, нареченъ „*День на добрата воля*“, за да се овѣковечи свикването на първата *Хагска конференция на мира* презъ 1899 г. и да се възвеличатъ нейнитѣ идеи и стремежи.

Празникътъ се празнува всѣка година на *18 май* — първоначално само отъ младежъта на нѣколко държави, а днесъ отъ младежъта на 70 държави по цѣлото земно кълбо. Въ самия день децата и юношитѣ си размѣняватъ писма, позиви и послания, въ които се славослови идеята за братското разбирателство и мира между народитѣ.

Тая година на 18 май децата на „страната на галитѣ“ ще отправятъ чрезъ *вестниците* и по *радиото* къмъ децата на всички народи следното послание :

— *Отъ нашата малка родна земя на поезия и пѣсни, ние, децата на страната на галитѣ, ви поздравяваме, момичета и момчета отъ всички кѣтове подъ слънцето.*

Ние се очудваме при мисълта, че нашата мисль ще ви засегне презъ пространството. Чуденъ е свѣтътъ, въ който живѣемъ, и той ще бжде още по-чуденъ, когато мрачнитѣ дни, въ които живѣемъ, ще преминатъ. Ние ще се

радваме на хубоститѣ на тоя свѣтъ: на хубоститѣ на земята, на морето и на небето. Това е наше общо наследство и връзка, която ни съединява всички. Ние се възвисяваме, когато помислимъ, че въ всички страни има смѣли люде, които, за да откриятъ нови пѣтища, сѣмѣха да победатъ страха и опасността. Геройскиятъ подвигъ — да прелиташъ самъ презъ нощта надъ Атлантическия океанъ — ни кара да се гордѣемъ.

Момчета и момичеша, нека направимъ всичко възможно отъ наша страна, щото всѣка отъ тия победи надъ мъжнотиитѣ да послужи само за взаимното сближение на народитѣ, за обединението имъ въ едно и сѣщо голѣмо семейство. На всички ви миръ и добра воля! На работа, за да осъществимъ нашитѣ надежди!"

Тая година е поканена и България да участвува въ отпразнуването на „Деня на добрата воля“. Нашето министерство на народното просвѣщение е приело поканата.

Икономии отъ народната просвѣта. Женевското международно бюро за възпитание презъ миналата година предприе анкета, за да установи какви намаления въ своитѣ бюджети за народната просвѣта сж направили различнитѣ държави. Резултатитѣ отъ тази анкета бюрото обнародва въ обемистъ томъ, излѣзълъ тая година. Анкетата засѣга 64 държави. Между тѣхъ е и България.

Отъ всички анкетирани държави само въ три — *Еквадоръ, Испания и Италия* — бюджетитѣ за народната просвѣта не сж намалени, а увеличени. Въ останалитѣ съкращения сж насочени на първо мѣсто къмъ персонала, училищнитѣ постройки, учебнитѣ помагала и училищнитѣ покжщени, а заедно съ това сж увеличени училищнитѣ такси, броя на седмичнитѣ учебни часове на учителитѣ и броя на ученицитѣ въ класоветѣ.

Заплатитѣ на учителитѣ не сж намалени само въ Дания, Ирландия, Исландия, Швейцария и още въ нѣколко държави, въ които сжществува истински демократиченъ и парламентаренъ режимъ. Въ нѣкои държави сж намалени заплатитѣ на всички категории учители, въ други — само на нѣкои. Заплатитѣ сж намалени срѣдно съ 10 до 22%. Въ България намалението достига до 20%.

Въ много държави се е прибѣгнало и до пенсиониране на учителския персоналъ. Възрастта за пенсиониране е намалена; само въ България тя е увеличена. Нѣкжде това намаление на възрастта засѣга само омжженитѣ учителки.

Бюджетнитѣ съкращения и увеличаването на броя на ученицитѣ въ класоветѣ сж предизвикали базработица за учителството, която особено остро се е почувствувала въ Германия, Норвегия, Ромъния, Съединенитѣ щати и др. Естония,

за да избѣгне кризата, е забранила учителствуването на двама съпрузи при опредѣленъ минимумъ заплата.

Къмъ закриване на училища и класове сж прибѣгнали само 20 държави. Въ други държави съкращението на нѣкои училища, предимно срѣдни, сж прокарани чрезъ преустройство на образователната система.

Нови учебни програми въ Полша. Отъ началото на тази учебна година въ основнитѣ и срѣднитѣ училища въ Полша се прилагатъ нови програми, въ които сж прокарани принципитѣ на *активното и цѣлостното обучение*. На учителитѣ е предоставена голѣма свобода подбиратъ учебнитѣ методи, но сжщевременно сж задѣлжени добре да познаватъ душевното и тѣлесното развитие на детето, както и обществената срѣда, въ която живѣе и расте то.

За да се запознаятъ учителитѣ отъ основнитѣ, срѣднитѣ и професионалитѣ училища съ принципитѣ на новитѣ програми, министерството на народното просвѣщение е уредило многобройни задѣлжителни педагогически курсове. 80% отъ учителския персоналъ е посещавалъ тия курсове.

VI международенъ конгресъ за морално възпитание ще заседава въ *гр. Краковъ* (Полша) отъ 11 до 15 септемврий 1934 год. Главната тема, поставена за разглеждане въ общитѣ заседания на конгреса, е *„Общитѣ морални сили у всички човѣци, тѣхнитѣ източници и тѣхношо развитие“*, разгледани отъ четири гледища: 1) психологическо, 2) педагогическо, 3) социологическо и 4) философско. Докладчицитѣ ще трѣбва да посочатъ, какъ се развива идеята за нравствеността у детето и по какъвъ пжтъ изработва своя свѣтогледъ юношата: влияние на околната срѣда и традицията върху образуването на моралния идеалъ, индивидътъ не е крайна целъ на възпитанието, индивидътъ въ услуга на обществото, съвременнитѣ философски теории и тѣхното обяснение въ свръзка съ горната теза.

Въ четири секции на конгреса въ връзка съ моралното възпитание ще се разгледатъ следнитѣ въпроси:

- 1) *Моралътъ и трудътъ,*
- 2) *Разбирателството между народитѣ чрезъ младежта.*
- 3) *Детската литература.*
- 4) *Съвмѣстното възпитание на момичета и момчета.*

Международенъ конгресъ за образованието. На 11 августъ т. г. въ Женева ще се открие *третиятъ международенъ конгресъ за образованието*. Въ дневния редъ на конгреса сж поставени следнитѣ въпроси:

1. Доклада на министерствата на просвѣтата за учебната 1933—1934 год.
2. Задѣлжителното учение и неговото удѣлжаване.

3. Приемане на ученици въ срѣднитѣ училища.
4. Съкращенията въ областѣта на народната просвѣта.

Нови насоки на обучението по история въ Германия. Хитлеристкият режим поставя нова задача на германското народно училище: то трѣбва преди всичко да се грижи за *политическото възпитание на ученицитѣ*. Като главно срѣдство за това ще се използва обучението по история, на което се дава нова насока. Досегашнитѣ учебници, въ които историческитѣ факти се излагатъ доста ясно, но твърде сухо, трѣбва да се замѣнятъ съ ръководства, въ които събитията се описватъ живо и увлѣкателно. Само такива ръководства могатъ да бждатъ обикнати отъ ученика и да му станатъ настолна книга. Много по-важни отъ учебницитѣ сж *историческитѣ романи, вестницитѣ, съобщенията за злободневнитѣ политически проблеми*. Тѣ трѣбва да се използватъ широко въ обучението при всѣки сгоденъ случай.

Новото обучение по история има за целъ:

1. Да привикне ученицитѣ да мислятъ и действуватъ по „германски“ (volksdeutsch), да върватъ, че всичко, което е германско, е ценно, да познаватъ германския народъ.

2. Да създаде национална воля и единна политическа ориентировка у всички германци. Да се бори противъ Версайлския и Сенжерменския договори и противъ политическата система, наложена съ тия договори.

3. Да внуши и развие идеята за една „Велика Германия“, въ която ще се включатъ не само нѣмцитѣ отъ Австрия, но и ония отъ Чехославия, Полша, Елзасъ и Лотарингия.

4. Да развие чувство на национална гордостъ и съзнание за превъзходството на германската раса.

(Изъ „Pharus“, XII, 1933).

Учебната година въ различни държави. Женевското международно бюро за възпитателни предприемината година анкета, за да установи, колко работни дни има учебната година въ различнитѣ държави.

За 37 държави сж събрани следнитѣ данни:

	Основни училища. Уч. дни.	Срѣдни училища Уч. дни.
Албания	196	196
Германия (Прусия)	228	225
Аржентина	180	216
Австралия:		
Южна	210	205
Западна	211	211
Квисландъ	211	206
Тасмания	212	212
Виктория	216	216
Нова южна Галия	206	206

	Основни училища. Уч. дни.	Срѣдни училища Уч. дни
Австрия	229	229
Белгия	230	230
Бразилия	194	194
Колумбия	230	230
Дания	246	239
Данцигъ (свободенъ градъ)	240	240
Египетъ	189	169
Екваторъ	207	207
Испания	230	230
Естония	172	200
Съединенитѣ щати	171	171
Финландия	200	190
Франция	200	188
Велико-Британия:		
Англия	200—210	195
Шотландия	200	190—207
Гърция	215	230
Унгария	210—215	196—211
Индия:		
Бенгалъ	228	228
Бомбай	210—220	180
Мадрасъ	180	150
Съединенитѣ провинции	215	215
Ирландия	220	190—220
Исландия	144—180	144
Италия	180	105
Летония	162—188	190—198
Лихтенщайнъ	200	200
Норвегия	228	225
Парагвай	210	210
Полша	106—212	200—216
Ромъния	189	187
Швеция	207	228
Швейцария:		
Фрибургъ	200	200
Женева	210	200
Ньошателъ	247	225
Водъ	252	252
Цюрихъ	240	240
Чехославия	227	225
Тунисъ	175	175
Южноафрикански съюзъ:		
Носъ Добра Надежда	198	198
Трансавалъ	201	201
Урагвай	200	200

Педагогически академии въ Чехославия. Приготвенъ е законопроектъ, съ който се закриватъ всички досегашни срѣдни педагогически училища въ Чехославия; по педагогически и економически съображения. Въмѣсто тѣхъ ще се откриятъ педагогически академии. Три такива вече съществуватъ: въ Прага, Бърно и Братислава.

Млѣко за ученицитѣ въ Германия. Министерството на народното просвѣщение въ Прусія е разпоредило да се дава млѣко всѣка сутринъ на всички ученици въ основнитѣ училища. Заможнитѣ ученици ще го заплащатъ. На беднитѣ ще се раздава безплатно, но ще се заплаща отъ училищнитѣ комитети. Учителитѣ сж длъжни при обучението да изтъкватъ ползата отъ голѣмата консумация на млѣкото и отъ здравно, и отъ стопанско гледище. Чрезъ масовата консумация на млѣкото въ училищата ще се насърдчи германското скотовѣдство.

Сътрудничество между училището и семейството въ Швейцария. Департаментътъ на народното образование въ Женевския кантонъ отправилъ къмъ всички родители чрезъ учителитѣ следния позивъ:

„Департаментътъ е обезспокоенъ отъ голѣмия брой безпѣтни юноши, мнозина отъ които сж привлѣчени подъ углавна отговорностъ предъ окржжитѣ сѣдилища. Отъ анкетата, произведена по тоя поводъ, се установи, че повечето отъ тѣзи юноши сж получили незадоволително *семеино възпитание*. Тѣхнитѣ родители не сж съумѣли още презъ периода на *първото детство* да създадатъ у децата си навикъ къмъ дисциплина, която би съдействувала за изграждане на характера. Тия деца, лошо възпитавани, ставатъ неспособни по-късно да се подчиняватъ на изискванията на моралния и общественя животъ. Много отъ тѣхъ трѣбва да бѣдатъ изключени отъ народнитѣ училища, дето тѣхното присѣствие представля лошъ примѣръ. Тѣхното настаняване на работа налага на семействата значителни разходи.

Департаментътъ на народното образование препорѣчва на всички родители да уредятъ за своитѣ деца правилень животъ, за да намалятъ посетнешнитѣ си грижи за тѣхъ, да изискватъ отъ тѣхъ *послушание, учтивостъ и точностъ*. Основното училище, което дава на всѣки ученикъ образование, съобразно неговитѣ способности, се стреми да развие ума, чувствата и волята му, но то не ще може да постигне цельта си, ако семейството не посвети всички свои грижи за правилното развитие на детето.

Департаментътъ припомня, че сътрудничеството между семейството и училището е наложително. Отъ голѣмо значение е детето да чувствува съгласието между своитѣ възпитатели.

Учителитѣ и директоритѣ на училищата сж всѣкога на

разположение на родителитѣ, особено когато трѣбва да се отстранятъ понѣкога нѣкои мжнотии въ образованието“.

Международна семейно-училищна федерация бѣ създадена презъ 1927 год. въ Торонто (Съед. щати). Презъ последниятъ седемъ години федерацията бързо се разраства. Първоначално въ нея членуваха само два родителско-учителски съюза. Сега въ нея членуватъ 28 съюза. Въ управителния комитетъ на федерацията участвуватъ представители на 36 държави. Комитетътъ има нѣколко подкомисии, които се занимаватъ предимно съ въпроси, относно покровителството на децата и образованието на възрастнитѣ. Въ конгреса, който заседава презъ м. августъ м. г. въ Дублинъ, бѣ решено да се премѣсти сѣдалището на федерацията въ Лондонъ. За председателка на федерацията бѣ избрана мисъ Ишбълъ Макдоналдъ, дъщеря на британския министъръ-председателъ, за секретарка — мисъ Муриелъ Пейнъ, авторка на нѣколко бележити педагогически съчинения, за първа подпредседателка — мисъ Ривъ отъ гр. Филаделфия, бивша председателка на федерацията отъ 1927 год. На енергичния трудъ на мисъ Ридъ се дължатъ досегашнитѣ успѣхи и напредѣка на федерацията. Директорътъ на Женевското международно бюро за възпитание е назначенъ за председателъ на отдѣла за изследване на детето, а главниятъ секретаръ на сѣщото бюро — за председателъ на отдѣла за възпитание.

Подготовка на учителитѣ по живитѣ езици. Комитетътъ на международната федерация на учителитѣ по живитѣ езици въ заседанието си на 16 и 17 юлий 1933 г. въ Парижъ е приелъ следната резолюция:

„Международната федерация на учителитѣ по живитѣ езици смѣта: 1) че е необходимо, всѣки учителъ по новитѣ езици да познава както старогръцкия, така и латински езикъ, 2) че е належаще дълго да живѣе въ страната, чийто езикъ и чиято литература ще преподава, 3) че той трѣбва да познава чуждия езикъ не само научно и теоретически, но и практически, 4) че за постигането на тая цель е потрѣбно да изучи не само исторически развой на граматиката, но и практическата фонетика, 5) че въ подготовката на учителитѣ по живитѣ езици трѣбва да се включатъ както познанията по детска психология, така и теоретическата и практическата методология на живитѣ езици.

700-годишно училище. Срѣдното училище въ гр. Ауг, Шотландия (Aug Academy), празнува презъ тази учебна година 700-годишния си юбилей. То е основано, споредъ достовѣрни исторически документи, въ 1233 год. Гражданитѣ на Ауг съ право се гордѣятъ съ своето училище: мнозина отъ неговитѣ възпитаници сж станали видни държавници и общественици въ Британия.

Рецензии и книгописъ.

Дамянъ Димовъ — *Народъ и училище. Колективното усилие въ строежа на нашето образователно дѣло.* Издава Ст. Атанасовъ — София. Цена 20 лева.

Г-нъ Димовъ въ кратко време издаде две книги върху проблемата за българското образование и българското училище. Новата му книга има за задача да изясни важността и значението на колективното усилие въ изграждането на нашето образователно дѣло. Тая задача е колкото трудна, толкова и благодатна, защото, наистина, образователното дѣло е плодъ на общешитието. Ако нѣмаме общество, не би имало и училище. Последното, като институтъ, е създадено да обслужва обществото, културната държава. Кершенщайнеръ отива по-далечъ. Той смѣта, че училището е инструментъ на културната държава. То е оня институтъ, чрезъ който най-сигурно се предава културата отъ поколѣние на поколѣние и създава спойка между това, което е и което ще бжде.

Щомъ като училището е извикано на животъ да обслужва културния напредѣкъ на народа, то, естествено, народътъ чрезъ свои представители ще се погрижи и за неговата уредба.

Самъ народътъ ще излжчи отъ себе си хора и ще създаде съответнитѣ институти, които ще се грижатъ за уредбата и стопанисването на училището. Кои сж тия институти и организации, чрезъ които се проявява колективното усилие и които сж допринесли най-много за изграждането на нашето образователно дѣло?

Г-нъ Димовъ иде да отговори тъкмо на тоя въпросъ. На първо мѣсто стои *училищното настоятелство*. То най-напредъ прояви организирано усилие въ стопанисването на училището, а *учителскитѣ събори* съдействуваха да се уеднаквятъ народнитѣ училища. Чрезъ висшия учебенъ съветъ и постоянния комитетъ държавата презъ 1880 година направи първата стѣпка, съзнателно да организира и ржководи колективнитѣ усилия за догонване на по-висока култура чрезъ училището. Ала и учителството, което е непосредствения творецъ на духовнитѣ и културнитѣ ценности, не остана назадъ. Организирано въ учителскитѣ съюзи, чрезъ родителско-учителскитѣ комитети и учителскитѣ съвети то взема дейно участие въ изграждането на учебното ни дѣло.

Както въ първитѣ две книги, така и въ тая, авторътъ не се задоволява само да констатира фактитѣ: той изследва и открива, какво трѣбва да бжде и въ бъдеще. Така че и тая му книга е обгорена отъ реформаторство.

Вѣрваме, че учителството не ще закъснѣе да прочете тая ценна книга.

Ал. Цаневъ.

СЪДЪРЖАНИЕ

на

„ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА“

година XIII (1933—1934).

I. Отъ теорията за практиката.

	кн.	стр.
1. <i>Ант. Борлаковъ</i> — Цѣлостно обучение въ нашето първоначално училище	I	— 1.
2. <i>Асп. Крайчевъ</i> — Седмична програма	I	— 8.
3. <i>Т. Д. Лозински</i> — Индивидуализация — обособяване — на образователната работа	I	— 16.
4. <i>Ив. Петковъ</i> — Грижи за личната хигиена на ученицитѣ	I	— 21.
5. <i>Ант. Борлаковъ</i> — Цѣлостно обучение (исторически прегледъ)	II и III	— 57.
6. <i>Д. Правдолюбовъ</i> — Разликата между непосредствено - аналитичния и думозрителния четмописни методи	II и III	— 83.
7. <i>Ив. Георгиевъ</i> — Изборъ на учебния материалъ по рѣчна работа	II и III	— 91.
8. <i>Асп. Крайчевъ</i> — Паметно рисуване	II и III	— 94.
9. <i>Ж. Симеоновъ</i> — Нѣкои недостатѣци на упражненіята въ нашитѣ училища	II и III	— 98.
10. <i>К. Поповъ</i> — Неджзи на прогимназията	IV	— 153.
11. <i>Д. Правдолюбовъ</i> — Критика на формалнитѣ степени	IV	— 159.
12. <i>Е. Колингсъ</i> — Методъ на проектитѣ	V и VI	— 201.
13. <i>Т. Д. Лозински</i> — Индивидуализация на образователната работа	V и VI	— 216.
14. <i>Хр. Николовъ</i> — Анализътъ при началното четене и писане	V и VI	— 220.
15. <i>Асп. Крайчевъ</i> — Обучение по история въ първоначалното училище	V и VI	— 228.
16. <i>Д-ръ Ал. Недѣлковъ</i> — Възпитание на децата отъ доучилищната възраст	V и VI	— 237.
17. <i>Евелина Дюи</i> — Далтонски лаборат. планъ	VII и VIII	— 236.
18. <i>Ал. Хр. Цаневъ</i> — Активността при обучението	VII и VIII	— 307.
19. <i>Д. Правдолюбовъ</i> — Учебниятъ процесъ при цѣлостното обучение	VII и VIII	— 316.
20. <i>Ж. Симеоновъ</i> — Народния учител и селенитѣ	VII и VIII	— 323.

II. Изъ практиката за практиката.

1. *Асп. Крайчевъ* — Подготвителни упражнения за първото четене по непосредствено-аналитичния методъ. кн. стр. I — 26.
2. *Ат. Чешмеджиевъ* Семейство и община. I — 33.
3. *Н. Беневъ* — Съчинение „Портретъ“. I — 39.
4. *Ат. Георгиевъ* — Заякъ. I — 42.
5. *К. Кючуковъ* Есень. I — 43.
6. *Ст. Ц. Даскаловъ* — Предъ стадото. I — 44.
7. *Б. Ибришимовъ* Ябълкаринъ. I — 45.
8. *Б. Тотевъ* — Цигуларъ. I — 45.
9. *Иорд. Марковъ* — Съячъ. I — 46.
10. *С. К.* — Слана падна. I — 47.
11. *Е. Колингсъ* — Обучение по метода на проектитъ. Екскурзионни проекти. II и III — 104.
12. *Ат. Чешмеджиевъ* — Нашата гара. II и III — 124.
13. *Ат. Георгиевъ* — Свиня. II и III — 127.
14. *Ат. Георгиевъ* — Пъсъкъ. II и III — 129.
15. *П. Бояровъ* — Родина. II и III — 133.
16. *Г. Ангеловъ* — Есенни дни. II и III — 133.
17. *М. Тодоровъ* — Зима иде. II и III — 134.
18. *Б. Тотевъ* — Духай! II и III — 134.
19. *Ст. Даскаловъ* — Дѣдо Снѣжко. II и III — 135.
20. *П. Бояровъ* — Чудо е станало. II и III — 136.
21. *П. Бояровъ* — Нека сипе. II и III — 136.
22. *Б. Тотевъ* — На шейната. II и III — 137.
23. *М. Периклиева* — Илюстративни детски игри: Дѣдо Мразъ, Първи снѣгъ, Дѣдо Коледа. II и III — 137.
24. *Ив. Георгиевъ* — Кошничка. II и III — 141.
25. *Е. Колингсъ* — Трудови проекти. IV — 165.
26. *Ат. Чешмеджиевъ* — Седмица на снѣга. IV — 174.
27. *Ат. Чешмеджиевъ* — Крава и млѣчни произведения. IV — 179.
28. *П. Ат. Бумовъ* — Мама. IV — 183.
29. *Ал. Кръстевъ* — Коледна премѣна. IV — 186.
30. *Ал. Кръстевъ* — Богъ се роди. IV — 187.
31. *Ал. Кръстевъ* — Коледари. IV — 187.
32. *Б. Тотевъ* — Коледни камбани. IV — 188.
33. *П. Бояровъ* — Баба Зима. IV — 189.
34. *Б. Тотевъ* — Дѣдо Мразъ. IV — 190.
35. *Кети Женцеръ* — Свободни детски игри. IV — 191.
36. *Е. Колингсъ* — Проекти за игра. V и VI — 250.
37. *М. Периклиева* — Кжца за царица Пролѣтъ. V и VI — 259.
38. *Ив. П. Андреевъ* — Вървете по пжтя на доброто. V и VI — 261.

	кн.	стр.
39. <i>Ат. Георгиев</i> — Зелена водна жаба.	V и VI	— 265.
40. <i>Ат. Георгиев</i> — Сухоzemна костенурка.	V и VI	— 263.
41. <i>Ив. Георгиев</i> — Писмено умножение съ двучифренъ множитель.	V и VI	— 270.
42. <i>К. Женцеръ</i> — Свободни детски игри.	V и VI	— 273.
43. <i>К. Н. Пантилеев</i> — Снѣжинки.	V и VI	— 277.
44. <i>Б. Тотеvъ</i> — Предвестникъ.	V и VI	— 277.
45. <i>П. Бояровъ</i> — Сбогомъ чичо Сѣчко.	V и VI	— 278.
46. <i>П. Бояровъ</i> — Баба Марта.	V и VI	— 279.
47. <i>П. Бояровъ</i> — Слънчице.	V и VI	— 279.
48. <i>П. Бояровъ</i> — Кокиче.	V и VI	— 280.
49. <i>П. Бояровъ</i> — Минзухарче.	V и VI	— 281.
50. <i>К. Т. Чешмеджиев</i> — Синчець.	V и VI	— 282.
51. <i>К. Т. Чешмеджиев</i> — Коприварче	V и VI	— 282.
52. <i>М. Периклиева</i> — Илюстративни детски игри: Ластовички, Баба Марта, Пролѣтъ	V и VI	— 283.
53. <i>Е. Колинсѣ</i> — Проекти за разказване	VII и VIII	— 333.
54. <i>Мара Михайлова</i> — Изпитна беседа въ I отдѣление	VII и VIII	— 342.
55. <i>Д. Тасковъ</i> — Междушколска кореспон- денция въ услуга на родната география	VII и VIII	— 344.
56. <i>Ж. Симеоновъ</i> — Сборътъ на жглигъ въ многожгълника	VII и VIII	— 352.
57. <i>Ив. Георгиев</i> — Дѣление тризначни числа на единици	VII и VIII	— 356.
58. <i>Ат. Георгиев</i> — Майски брѣмбаръ	VII и VIII	— 358.
59. <i>Б. Тотеvъ</i> — Априлъ	VII и VIII	— 361.
60. <i>Иорданъ Пенчевъ</i> — Пролѣтна пѣсенъ	VII и VIII	— 362.
61. <i>П. Бояровъ</i> — Идатъ вече, Пролѣтъ, Раз- ходка, Май, Ваканция	VII и VIII	— 361-367
62. <i>В. Мянковъ</i> — Свърши се тази година		
63. <i>Ст. Ц. Даскаловъ</i> — Мързелива Рада	VII и VIII	— 363.
64. <i>Н. Д. Русиновъ</i> — Поклонъ	VII и VIII	— 363.
65. <i>М. Периклиева</i> — Слънчеви лжчи, Зем- ледѣлецъ, Косачи	VII и VIII	— 370-374

III. Изъ училището и живота.

	кн.	стр.
1. Международенъ училищенъ конгресъ.	I	— 48.
2. Училищна реформа въ Полша.	I	— 48.
3. Училищна архитектурна изложба.	I	— 49.
4. Педагогически курсове по радиото.	I	— 40.
5. Училище за родители.	I	— 50.
6. Изложба на училищни градини въ Югославия.	I	— 50.
7. Международна изложба на ученич. рисунки.	I	— 50.
8. Задължителното учение въ Женева.	I	— 50.
9. Международенъ конгресъ „Монтесори“.	II и III	— 145
10. Думозрителниятъ методъ въ Чехославия.	II и III	— 147

	кн.	стр.
11. Ново опитно училище въ Франция.	II и III	—147
12. Ново училище въ Англия.	II и III	—147
13. Народни университети въ Полша	IV	197.
14. Подготовка на селски учителки въ Италия	IV	—197.
15. Учителски курсове въ Лондонъ	IV	—197.
16. Противоалкохолно обучение въ Естония	IV	—197.
17. Закриване на католишкитѣ училища въ Испания	IV	—198.
18. Уроци за използване на радиото	IV	—198.
19. Новото възпитание въ Унгария	IV	—198.
20. Семейно възпитание	IV	—199.
21. Четатъ ли децата вестници	VI	—200.
22. Образцовъ възпитателенъ домъ край Варна	V и VI	—287
23. Расизъмъ	V и VI	—288
24. 130-годишнина на Кантъ.	V и VI	—293
25. 125-годишнина на Дарвинъ.	V и VI	—294
26. Конгресъ на родит.-учителски съюзъ.	VII и VIII	—375
27. Детски лѣтни училища.	VII и VIII	—376
28. За поощрения на ученишк. пътувания.	VII и VIII	—376
29. Конференции по история, география и литература.	VII и VIII	—378
30. Общъ учителски протестенъ конгресъ.	VII и VIII	—378
31. „Селска година“ за градскитѣ основни училища въ Прусия.	VII и VIII	—379
32. Колективно възпитание въ Чехославия.	VII и VIII	—379
33. День на Добрача воля.	VII и VIII	—380
34. Икономии отъ народната просвѣта.	VII и VIII	—381
35. Нови учебни програми въ Полша.	VII и VIII	—381
36. VI международенъ конгресъ за морално възпитание.	VII и VIII	—382
37. Международенъ конгресъ за образованието.	VII и VIII	—382
38. Нови насоки на обучението по история въ Германия.	VII и VIII	—383
39. Учебната година въ различни държави.	VII и VIII	—383
40. Педагогически академии въ Чехославия.	VII и VIII	—385
41. Млѣко за ученицитѣ въ Германия.	VII и VIII	—385
42. Сътрудничество между училището и семейството въ Швейцария.	VII и VIII	—385
43. Международна семейно-училищна федерация.	VII и VIII	—386
44. Подготовка на учителитѣ по живитѣ изиди.	VII и VIII	—386
45. 700-годишно училище.	VII и VIII	—386

IV. Рецензии и книгописъ.

- | | |
|--|------------------|
| 1. Дам. Димовъ — Българското училище. | кн. стр. |
| Разгл. Ал. Цаневъ. | I — 51. |
| 2. Г. Д. Пиръовъ — Новото образование въ | |
| Новия свѣтъ. Разгл. Д. Правдолюбовъ. | I — 52. |
| 3. Изгрѣвъ. Разгл. Д. Правдолюбовъ. | I — 55. |
| 4. М. Периклиева — Сборникъ отъ 36 музикални | |
| игри. Разгл. А. Б. | I — 56. |
| 5. С. Поповъ и Марковъ — Релефъ на царство | |
| България. Разгл. А. Б. | I — 56. |
| 6. В. Николъвъ — Учебникъ по български езикъ | |
| за I и II чирашки курсъ на допълнителнитъ | |
| занаятчийски училища. Разгл. Ив. Русевъ. | II и III — 148 |
| 7. Дам. Димовъ — Народъ и училища. | |
| Разгл. Ал. Цаневъ. | VII и VIII — 387 |



Печатница „Свѣтлина“ — Варна

ул. Ц. Симеонъ 8 — срещу хотелъ „Преславъ“

Печата всѣкакви списания, вестници,
учебници и брошури въ разни езици,
проспекти и други на износни цени.

МУЗИКАЛНИ НОТИ за пѣние и пияно
и за други инструменти.

