



НОВО  
УЧИЛИЩЕ



ГОДИНА I. ❀ КНИЖКА Ю.

▫ ДЕКЕМВРИЙ, 1910 ГОДИНА ◻

===== ВАРНА: =====

# Съдържание

на книжка десета.

	стр.		стр.
1. Ал. Радославовъ.		Училишна практика.	
Прѣходната възраст и педагогичното ѝ значение . . . . .	577	8. Г. Дочевъ.	
2. Кр. Цѣновъ.		Изъ практиката — ми въ първо отделение. в) Прѣдметно учение . . . . .	614
Какъ се образуватъ дѣтскитѣ понятия въ живота и въ училището. . . . .	583	9. Д. Ив. Куюмджиевъ.	
3. А. Хр.		Матариалъ за практически задачи по смѣтане въ III и IV отделение. . . . .	620
Дѣтски градини. . . . .	589	Педагогична хроника.	
4. Д-ръ П. Цоневъ.		10. Ив. Стояновъ.	
Конкретна граматика въ основното училище . . . . .	594	Допълнително народно образование въ Мюнхенъ . . . . .	625
5. Н. Стоенчевъ.		Книжнина.	
Рисуванетоъ въ прогимназиитѣ . . . . .	600	11. Съчинения по картини въ I, II, III и IV отд. Илдо. . . . .	635
6. Тазигодишния конгресъ на германския учителски сюзъ . . . . .	607	12. Библиотека „въ защита на дѣтето.“ А. Христовъ. . . . .	637
7. Народно образование въ Съединенитѣ Щати. И. П. . . . .	612	13. Библиотека „Дѣтска радостъ“ Юст. Петровъ. . . . .	640

Списанието е одобрено за училищнитѣ библиотеки отъ Министерството на Народното Просвѣщение съ окръжно № 6 отъ 2 януарий 1910 год.

Съ настоящата книжка се завършва първата годишна на списанието. Умоляватъ се останалитѣ г. г. настоятели на списанието, които не сж си уравнили смѣткитѣ, да сторятъ това.

Ал. Радославовъ.

## Прѣходната възраст и педагогичното ѝ значение <sup>1)</sup>.

Трѣбва да разглеждаме индивидуалната психика на съврѣмения човѣкъ, като продуктъ отъ сложния процесъ на развитието. Въ историята на развитието на отдѣлната личност се виждатъ всичкиѣ фази отъ психичното развитие на редицата прѣдишни поколения. Това е Хекелевия законъ, който гласи: „Онтогенцията е кратко повторение на филогенцията“, което на общодостъпенъ езикъ ще рече, че историята на развитието на отдѣлното сѣщество е кратко повторение историята на развитието на рода. Този законъ е билъ плодотворенъ въ биологията, ще бжде такъвъ и въ психологията, индивидуална или социална. Ще бжде плодотворенъ, значи, и въ психологията на прѣходната възраст, ще рече, че за нейното обяснение трѣбва да се базираме върху общата и сравнителна физиология, които заедно съ общата и сравнителна морфология съставятъ основния камъкъ на цѣлата биология.

Отъ биологична страна голѣма разлика има между дѣтската и зрѣлата възраст. Отъ една страна, пълень съ сила и енергия човѣкъ, съ разумна воля и свободенъ умъ, който се грижи самъ за себе си, пѣкъ и за другитѣ, който приспособява самата природа къмъ своитѣ потребности. Отъ друга страна, слабо зависимо сѣщество, което въ биологична смисълъ можемъ да наречемъ паразитъ. Съ тази дума не трѣбва да се свързва нравствената оцѣнка на дѣтската личностъ.

Психичната дѣйност на дѣтето е устремена на вътрѣ, а не на вънъ отъ него, дѣцата инстинктивно трупатъ, събиратъ, развиватъ и увеличаватъ интелекта си. Като достигнатъ зрѣлитѣ години, изразходватъ излишека на вънъ отъ себе си, за въ полза на другитѣ. Произходътъ и сѣщността на този дѣтски егоизъмъ се различава отъ она на възрастнитѣ.

Съзнателниятъ егоизъмъ на възрастнитѣ, като едно отъ срѣдствата въ борбата за сѣществуване, има малко общо съ егоизма на дѣцата,

<sup>1)</sup> Гледай Русская Школа № 7, 8 и 9 1910 г., статия подъ същото заглавие отъ Д-ръ А. Гермоннусъ.

които не познаватъ още могъщата сила на обществеността и нейния етиченъ изводъ — алтруизма. Различieto между тѣзи два вида егоизъмъ се състои въ това, че безсъзнателниятъ егоизъмъ на дѣцата не може да се счита като съзнаване на собственото „азъ,“ което съзнание се появява само въ периода на половото узрѣване и се изразява въ самоопредѣляне на личността. Не можемъ да отделимъ алтруизма като нѣщо самобитно, което произлиза отъ нищо. Алтруизъмътъ може да се разглежда само като продуктъ на еволюцията, като развитие на егоизма. „Алтруизъмътъ е разширенъ егоизъмъ.“ При развитието на човѣка, прѣходътъ отъ егоизма къмъ алтруизма се извършва въ прѣходната възраст. Тази възраст се явява критична въ социално отношение. Юношитѣ и дѣвицитѣ сж въ периодъ, когато е най-силна развитата способността къмъ възприемане на всичко чисто, хубаво, благородно и ето защо, *да имъ спечелимъ доверието, ще рече да ги привържимъ къмъ себе си за винаги.*

Има още едно сжщественно различие въ функциитѣ на дѣтския и пълновъзрастния организъмъ. До извѣстни години всичката почти енергия на дѣтския организъмъ се изразходва за увеличаване обема на отдѣлнитѣ органи, а значи — и обема на цѣлото тѣло. Дѣйността на организма въ първитѣ години носи образователенъ, *пластиченъ* характеръ. *Бенеке* дѣли живота на човѣка на петъ периода. Въ първия периодъ, до 7-годишна възраст, се забѣлѣзва силно растене на цѣлия организъмъ, особно силно расте сърдцето, голѣмитѣ кръвоносни сждове и главниятъ мозъкъ. Въ края на първата година теглото на голѣмия мозъкъ се удвоява (отъ 400 до 800 грама); въ седмата година достига у момчетата до 1100 гр., а у момичетата до 1000 грама. Въ слѣдния периодъ, който се завършва споредъ *Бенеке* въ 15-годишната възраст, сърдцето продължава да расте, достига до 140 куб. см. въ обемъ, а мозъкътъ, обратно, намалява растежа си. Въ третия периодъ, между 15 и 21-годишна възраст, слѣдствие обилното количество на кръвта, силно се развиватъ жлѣзитѣ, особно половитѣ жлѣзи и космитѣ.

Всѣки организъмъ, като достигне опредѣлената възраст, прѣкрътавя индивидуалния си растежъ. У човѣка спира растенето около 25 год. възраст. Въ тази възраст пластичната дѣйность на организма прѣминава въ дѣйность функционална, въ работа на органитъ за поддържане живота на самия организъмъ и за поддържане на рода. Тази смѣна не се извършва изведнѣжъ, а бавно и постепенно, въ тѣй наречената *прѣходна възраст.*

Въ прѣходната възраст има несъотвѣтствие между растението на главния мозъкъ и развитието на грѣбначния мозъкъ, заедно съ цѣлата сложна перифирична нервна система. Това несъотвѣтствие не може да остане безъ влияние върху работата на самия главенъ мозъкъ. Освѣнъ собствената си работа, той има и друга, праща импулси за новоразвититѣ органи. При това, наруши ли се хрането на другитѣ тъкани, особно на костната тъканъ, нервната тъканъ на главния мозъкъ отдѣля свонитѣ фосфати, съединения, нужни най-много за дѣйността на мозъка, за попълване на загубитѣ. Този разходъ въ

прѣходната възраст се пада най-много на главния мозъкъ. Това още по-вече отслабва и безъ туй силно подвижната връзка между частицитѣ на нервната тъкань, увеличава неустойчивото ѝ равновесие, съ други думи, значително повдига нервната раздражителностъ. Всичко има прѣдѣлъ, има го и нервната раздражителностъ, прѣмине ли се, нервната тъкань пада въ бездѣйствиe, парализира се.

*Ето защо въ тази възраст е опасно прѣуморяването на мозъка.* Той си има голѣма вътрѣшна работа и трѣбва внимателно да се отрупва съ странични работи.

Голѣма е връзката на мозъка съ половата дѣйностъ. Берлинскиятъ зоологъ *Вилхелмъ Белше*<sup>1)</sup> така описва тази връзка за всички сжщества: „Въ общата картина на развитието взаимнитѣ отношения на мозъка и на половия апаратъ се намиратъ въ органическа връзка. Любовта, за развитието си, се нуждае прѣди всичко отъ мозъка и наопѣки. Колкото по-оживено и силно се проявява половия животъ въ животното, толкова по-ясно е развита у него мозъчната дѣйностъ и мозъкътъ му става централенъ ръководенъ органъ на всички дѣйствия. Животни, които иматъ мозъкъ, сж способни на по-изгънчена любовъ. Това правило не трѣпи съмнѣние. Като се издигаме нагорѣ по животинската стълба, кждѣто мозъкътъ по-силно е развитъ, намѣрваме и по-силна проява на любовта“.

Ако любовта за правилното си развитие се нуждае отъ мозъка, то неправилното ѝ развитие, което срѣщаме у мнозина младежи, не зависи ли отъ неправилната дѣйностъ на мозъка?

Въ прѣходната възраст най-силно развита се явява половата областъ. Мнозина смѣтатъ, че това различие е най-сжществено и на него спиратъ изключително вниманието си.

Въ прѣходната възраст кръвното налѣгане се увеличава и се развива най-добрѣ цѣлата жлѣзеста система, въ това число и вътрѣшнитѣ полови органи (жлѣзи), гръднитѣ жлѣзи и като прѣкъ резултатъ се явява вътрѣшното отлъчване. *А. А. Херценъ* така характеризира значението на вътрѣшнитѣ отлъчвания: „Въ човѣшкия организъмъ има жлѣзи съ опрѣдѣлени функции: плюнечнитѣ жлѣзи отдѣлятъ плюнката, черниятъ дробъ отдѣля жлъчката; бѣбрецитѣ — пикочината, които продукти не се връщатъ вече въ кръвта. Днесъ се знае, че голѣма часть отъ жлѣзитѣ даватъ продукти, които се връщатъ пакъ въ кръвта. Тѣзи именно вътрѣшни отлъчвания иматъ голѣмо влияние върху хранението на цѣлия организъмъ. Мажкитѣ и женски полови жлѣзи, прѣдначени за продължение на рода, изпусчатъ съдържанието си и въ собствения организъмъ, въ кръвта, и съ това спомагатъ за храненето на организъма, особено — за храненето на нервната система, главния и гръбначенъ мозъкъ.“

На това се основава и *Броунъ-Секаровото* инжектиране съ сперминъ (продуктъ отъ половитѣ жлѣзи). Сперминътъ, като циркулира въ организъма, взема голѣмо участие въ размѣната, що се извършва въ тъканитѣ, вслѣдствие на което се развиватъ повече

1) В. Бельше: „Любовъ въ природѣ“.

сили въ организъма; освѣнѣ това, сперминътъ спомага и за отдѣляне отъ организъма продуктите отъ дезасимиляцията, спасява го значи отъ самоотравяне. Общата характеристика на спермина се свежда къмъ това, че той се явява като защитително срдѣство на организъма противъ разни болестни начала. При това, дѣйността на спермина е най-силна, когато е въ началото на образуването си. Появата на такъвъ енергиченъ агентъ въ организъма не може да остане безъ влияние върху него. Много явления въ прѣходната възраст могатъ да се обяснятъ съ влиянието на новия агентъ въ младия организъмъ.

Прѣходната възраст може да се раздѣли на три фази или периода: първиятъ се характеризира съ слабо растене, вториятъ — съ силно растене, а третиятъ — пакъ съ слабъ растежъ. Въ първия периодъ организъмътъ събира сили. Тази подготовка се продължава около двѣ години (12—14 год.) и на вънъ се проявява отчасти въ усиляне на първичните полови признаци, главно въ растене на възпроизводителните органи, особно рѣзко се забѣлѣзва това при момчетата. Почватъ да се развиватъ и вторичните полови признаци, измѣнение цвѣта на кожата, усилено растене на космите, развитие на гръдните жлѣзи. Психичната, главно, мислителната дѣйность се усъвършенствува, вѣроятно, слѣдствие затишето въ общия растежъ на организъма. Това спиране на растежа спомага на достатъчно развития вече мозъкъ да усили функционалната си дѣйность. Мозъчната дѣйность се усилява, може би, и отъ първите слѣди на вътрѣшните отлѣчвания. Настѣпването на втория периодъ се характеризира съ първото изхвърляне на сѣменната течность у момчетата и съ появата на първата менструация у момчетата. Съ това като че ли се подчертава специфичния, сексуалния характеръ на всички явления въ този периодъ. Организъмътъ енергично се подготвя за възпроизводителната си дѣйность и затова прѣди всичко завършва собственото си строение. Този периодъ се характеризира съ силно растене на всички органи, освѣнѣ главния мозъкъ. Особно рѣзки и характерни сж измѣненията въ половата областъ. Въ този периодъ е най-силна нервната раздрознителность, поради несъотвѣтственото между главния мозъкъ и периферичните нерви.

Ето защо се изисква тактъ и голѣма прѣдпазливость отъ всички ония, които се грижатъ за развитието на дѣтето. Всѣка непрѣдпазливость, всѣко оскърбление на самолюбието, което въ този периодъ е най-развито, може да извика непоправими послѣдствия. Този периодъ се продължава около три години и се явява най-бурния срдѣдъ всичките фазиси на човѣшкия животъ. Въ психично отношение този периодъ се характеризира съ развитие на половитѣ стремежи и страсти, но юношата и дѣвицата не се очудватъ вече на своите стремежи, обсъждатъ ги, отнасятъ се къмъ тѣхъ съзнателно, мислитѣ ставатъ по-сериозни и сжжденията по-вѣрни, това е възрастта, когато почва да се разцвѣтява съобразителността и паметта. Всички тѣзи дѣления на периодите, особно числото на годините за всѣки периодъ не трѣбва да се взематъ като нѣща абсо-

лютни и неизмѣнни за всѣки индивидъ; не, тѣ сж вѣрни само изобщо. Може да се твърди като правило, че прѣходната възраст у момичетата започва отъ рано и изминава по-скоро, отколкото у момчетата. И това правило, обаче, допуща изключения, въ връзка съ природнитѣ условия, климатъ, раса, храна и др. Неизмѣнно остава само това, което е установила самата природа, чрѣзъ законитѣ си, а то е цикличното течение на явленията въ прѣходната възраст, опрѣдѣлената имъ и строга послѣдователностъ; така напр., полови елементи не могатъ да се появятъ прѣди да се развие половата жлъза, или грѣднитѣ жлъзи не могатъ да функциониратъ, додѣто не станатъ извѣстни измѣнения въ матката.

Въ края на прѣходната възраст въ всѣки човѣкъ се опрѣдѣля собственото му „азъ“, всѣки се съзнава като личностъ. Това индивидуализиране не прѣчи и не заплашва обществеността. Стремжитѣ на младежитѣ къмъ свобода сж основенъ бѣлѣгъ на самостоятелността. Това стремление е много естествено, чрѣзъ него младия човѣкъ се освобождава отъ неволната и неизбѣжна зависимостъ на дѣтинството. Този стремежъ го опрѣдѣля като самостоятелна личностъ.

Въ прѣходната възраст успѣхътъ на ученицитѣ се намалява, за това говорятъ класовитѣ III, IV и V, ще рече, че успѣхътъ пада въ втората фаза на прѣходната възраст. Въ тази възраст и поведението на ученицитѣ е такова, че не се класифицира отъ училищнитѣ власти като примѣрно. Възпитателнитѣ въздѣйствия често не се съобразаватъ съ психичнитѣ явления на тази възраст. „Чистата дѣтска душа, безгрижността, се смѣня съ безпокойство. Всѣко иго му става ненавистно, всѣки трудъ скученъ и тежъкъ, всички задължения стѣсняватъ свободата, ставатъ тягостни; младежътъ съ мжка се подчинява на училищната дисциплина, проявява излишна дързостъ и смѣлость“. Всички прояви на младостта много пжти педагозитѣ считатъ като прояви на „зла воля“ и ги цѣрятъ съ физическо и нравствено насилие. Въ това врѣме юношитѣ се нуждаятъ отъ опитенъ ржководителъ, ржководната ржка на който да не се забѣлѣзва отъ младежитѣ. Особноститѣ на прѣходната възраст ни довеждатъ до практически изводи, много отъ които сж направени отдавна. Така *К. Д. Ушински* казва: „Ако иска педагогиката да възпитава човѣка въ всѣко отношение, тя трѣбва да го изучи въ всѣко отношение“. Може ли да разрѣши тази задача съврѣменното училище съ своя събирателенъ принципъ на обучението, който въ основата си противоречи на принципа за индивидуализацията? Трѣбва да се съмняваме.

*Х. Спенсеръ* нагледно описва влиянието на неправилното възпитание и прѣтоварването на умственитѣ способности въ прѣходната възраст: „Ако дадете на природата възможность свободно да върви по своя пжтъ, което ще рече, да доставите на дѣтето сурови материали за физичното и умственото му развитие, ще имате личностъ здрава и развита. Ако настоявате прѣждеврѣменно да се развие нѣкоя отъ способноститѣ на дѣтето, слѣдъ малко или много протести, природата ще ви отстжи, но затуй нѣкъ нѣма да се из-

върши друга, по-важна работа. Да не се забравя, че запасътъ отъ жизнени сили въ всѣки периодъ отъ врѣме е ограниченъ, затова да не разчитаме, че ще извлѣчемъ по-вече резултати.“ Отъ прѣтрупването на мозъка съ работа има друга голѣма и опасна врѣда, отравянето на самото мозъчно вещество отъ продуктите на дезасимиляцията, на разрушението, което се извършва въ тъканитѣ. При силната работа на мозъка, отровитѣ, птомаинитѣ, които се образуватъ отъ дѣйността на мозъчните клѣтки, не могатъ да се изнесатъ отъ мозъка чрѣзъ кръвта и тѣ буквално го отравятъ, убиватъ го. Като примѣръ за потвърждаване на горния фактъ служи силното разпространение на неврастенията. Тази болестъ е резултатъ отъ прѣумората, отъ отравяне на нервната система. При младежитѣ, като резултатъ отъ неврастенията, е широкото разпространение на „тайния порокъ.“ Въ всѣка възраст трѣбва да се избѣгва труда, който изтощава; това положение е още по-вѣрно за юношитѣ и дѣвицитѣ. Не даваме ли възможность на младежта да набави загубенитѣ си сили, ние способствуваме физическото и нравственото ѝ израждане. Въ училищата, кждѣто програмитѣ сж прѣтрупани, младежитѣ почватъ да страдатъ отъ безсъница, периодични главоболия, липса на апетитъ — симптоми на прѣумората. Едно срдство има срѣщу това зло: да подчинимъ своитѣ дѣйствия на това самопроизволно развитие, прѣзъ което прѣминава ума на всѣки човѣкъ по пята на развитието. Всичкото педагогично въздѣйствие въ прѣходната възраст трѣбва да се сведе къмъ урегулиране физичното и психично развитие.

Може да се начертае една схема на педагогичнитѣ въздѣйствия въ прѣходната възраст. Въ периодитѣ, когато всичкитѣ сили на организма сж устремени къмъ увеличение на обема, къмъ пластична дѣйность, всѣка друга дѣйность трѣбва да се доведе до минимумъ. Това се отнася и до придобиване на знанията, послѣднитѣ трѣбва да се добиватъ, когато затихне пластичната дѣйность на организма. Въ периодитѣ на усиленото растение, човѣшкото тѣло се попълва съ млада и нѣжна тъканъ, особно нервната тъканъ на грѣбначния мозъкъ и перифиричните нерви се умножаватъ. Тази нѣжность на перифиричните нерви и грѣбначния мозъкъ обусловува и по-малкото съпротивление на разнитѣ врѣдни влияния. Отъ тукъ произтича и въпросътъ за отстранение на тѣзи врѣдни влияния, става въпросъ за възпитание. Въ сждность човѣчеството се придържа о този възгледъ, но не го докарва до логичния му край, като забравя че растенето не се извършва изведижъ, а чрѣзъ двѣ голѣми вълни, между които лежи периодъ на спокойствие, прѣзъ което врѣме се натрупватъ сили. И наистина, въ първитѣ години на дѣтето, ние се занимаваме почти изключително съ неговото възпитание, като знаемъ, че въ това врѣме мозъкътъ му и цѣлиятъ му организъмъ не сж за наука, въ първитѣ години всичко, що научва дѣтето, научва го само, безъ активна намѣса. Този редъ считаме нормаленъ, естественъ и не извиква никакви съмнѣния. По послѣ, на никого не иди на умъ, че дѣтето прѣди да стане пълно-възрастенъ, зрѣлъ човѣкъ, прѣминава прѣзъ



още една вълна на растежа, сжщо тѣй висока и много по-значителна по своето напрежение и вжтрѣшенъ смисълъ. Логичното слѣдствие отъ това положение е, че еднакво трѣбва да бжде отношението ни къмъ подрастещето поколѣние въ тѣзи два периода. И прѣзъ второто повдигане на физическото развитие врѣдно е отрупването съ знания на дѣтския мозъкъ. Всичкитѣ ни усилия трѣбва да водятъ къмъ отстранение на разнитѣ врѣдни влияния, които значително се увеличаватъ, особно отъ разкритието на половата сфера.

Да се установятъ точно особеноститѣ на прѣходната възраст въ физично и психично отношение, изискватъ *се редица изслѣдвания* върху индивидуалния душевенъ животъ на младежа. Тѣзи изслѣдвания да не се правятъ по метода на самонаблюдението, а по метода, що ни дава експерименталната психология.

Особно сж цѣнни резултатитѣ добити отъ изслѣдванията на прѣходната възраст за насъ, българскитѣ учители. При възпитанието и обучението на българската младежъ ние изтъкваме на първо мѣсто нашия авторитетъ, спечеленъ чрѣзъ насилие, физическо или морално. Считаме за „дългъ“, диктуванъ пакъ отъ „учителския авторитетъ“, да потушимъ всѣко негодуване, като забравиме, че всѣко насилие е противно на прѣходната възраст, че негодуванията сж искри, отъ които се развиватъ самодѣйността, инициативата, самостоятелността. Прѣходната възраст ни учи, какъ трѣбва да изберемъ и наредимъ учебното градиво за да бжде полезно за подрастещата младежъ, въ кой периодъ да усилимъ обучението, въ кой да го намалимъ и да дадемъ пжтъ да се формира напълно организъма, да стане годенъ за пълненъ животъ.



Кр. Цѣновъ.

## Какъ се образуватъ дѣтскитѣ понятия въ живота и въ училището.

(Бѣлѣжки върху училищната дѣйствителность).

Позната истина е, че животътъ е най-добрия учител на човѣка. Колкото и да се учимъ въ училището и отъ книгитѣ, когато стѣпимъ въ живота и се сблъскаме съ дѣйствителността, много понятия и знания, що сме придобили, сж непълни, неясни, блѣди, ничтожни. Затова и постоянно се справятъ, допитватъ се, до великия учител — живота, когато прѣдаватъ знания на младитѣ.

Прѣди да дойдатъ дѣцата въ училище, тѣ притежаватъ извѣстенъ кръгъ знания. Тия знания сж добити по естественъ начинъ, чрѣзъ наблюдаване и непосредно прѣживяване. Интересно е да направимъ малкъ экскурзъ, за да видимъ какъ се придобиватъ поня-

тията по естественъ начинъ, безъ планомѣрно въздѣйствиe. Дѣтето вижда напр. другарчетата си, че се пързаятъ съ шейни. То ги наблюдава и съ трепетъ слѣди тѣхнитѣ движения и игри. Щомъ му доставятъ и нему шейни, то почва да ги разглежда съвсѣмъ съ други очи. Сега то разглежда „своитѣ“ шейни и съвършено ново отношение се поражда между него и шейнитѣ. Постепенно у дѣтето се пробужда *приятно чувство* за новото притежание. Отъ сега нататѣкъ настѣпватъ други моменти за дѣтето. То отива да се пързая. Нови приятни чувства се редятъ. Тичане съ шейнитѣ, хлѣтване въ нѣкое по-низко мѣсто, срѣщане дѣца и хора, падане, отбиване отъ пѣтя — всичко това прѣдизвиква рой отъ нови приятни чувства и прѣдстави у дѣтето. Душевнитѣ чувства се придружаватъ отъ тѣлесни вслѣдствие движението, дишането на чистъ въздухъ и бързата циркулация на жизненитѣ сокове.

Съ прѣдставата за шейната се свързватъ маса чувства. Когато насетнѣ дѣтето забѣлѣжи пързаяне на дѣца, тогава то особено се интересува за прѣдмета на наблюдението. Посрѣдствомъ комплекса отъ приятни прѣживѣвания, цѣнни сж за него нѣкои части отъ самия прѣдметъ, па и самата работа (пързаянето). Първата крачка за образуване на понятие е вече започната. Пѣтѣтъ на парзалката е изгладенъ и снѣгътъ на нѣкои мѣста е пробитъ дори до земята. Гдѣто е отголена земята, забѣлѣзва се спиране на шейната. Тази случка навѣва неприятни чувства на дѣтето. То почва да мисли за причината на тоя неуспѣхъ. Като вижда, че нѣкои отъ другарчетата сж се отбили отъ тоя пѣтъ и по-успѣшно се пързаятъ по неотголено отъ снѣга мѣсто, става му ясно, че именно снѣгътъ е това, що прави успѣшно пързаянето. Едни дѣца не падатъ, защото на тѣхнитѣ шейнички има подпорка. И това се забѣлѣзва. Забѣлѣзва се още, че едни шейни ходятъ по-леко, по-бърже, а други сж по-тежки и вървятъ по-бавно. Едни сж дървени, а други желѣзни. Съ течение на врѣмето то научава, че желѣзнитѣ шейни сж по-трайни отъ дървенитѣ. Това го застава да разглежда внимателно еднитѣ и другитѣ.

Явно е, че чувственитѣ прѣживѣвания възбуждатъ мисловата дѣйность и по този начинъ цѣлото се разчленява на части, а тѣ се съпоставятъ една съ друга и се сравняватъ. Като е наблюдавало дѣтето по такъвъ начинъ различни шейни, то е много близко до абстракцията. Подпомогнато отъ прѣди придобититѣ прѣдстави, лесно ще отлѣжи сжщественитѣ отъ несжщественитѣ бѣлѣзи и ще получи понятие.

Такъвъ е естествения процесъ. Винаги трѣбва да имаме прѣдвидъ, че той изисква много врѣме, изврѣшва се при обстоятелства, траещи години.

А тѣкмо туй обстоятелство трѣбва да ни наведе на съмнѣние въ училищната работа, защото училището въ  $\frac{1}{4}$  и  $\frac{1}{2}$  часъ врѣме прѣдава и фиксира понятията. Затова и честитѣ оплаквания, че още на другия день придобититѣ понятия сж забравени отъ мнозинството ученици.

Защото въ училището малко възможностъ се дава на ученицитѣ да се възбуждаятъ къмъ мислене посрѣдствомъ живи и приятни чувства. Истинскитѣ чувства се пораждатъ само въ трепещия и пламтещъ животъ<sup>1)</sup>.

Въ училищната работа при прѣдаване на нови знания, ако и да си служимъ съ прѣдмети, препарати, картини, най-много си служимъ съ *словото*. Думитѣ (словото) често пѣти сж репродуктивно срѣдство и не могатъ да замѣнятъ дѣйствителността.

Свършено чуждитѣ и далечни прѣдмети се прѣдставятъ прѣлъ съзнанието на дѣцата чрѣзъ картини, слово (разясняване, разказване, разпитуване и пр.) и рисуване. Това не е сжщинския естественъ и психологиченъ редъ при придобиване на понятията. Дѣйствителността можемъ да наподобимъ, само осланияйки се на познатитѣ прѣдмети, когато си служимъ съ запаса отъ прѣдстави въ съзнанието, за да прѣдадемъ нови понятия. Обаче живо трепящитѣ ще отсѣтсвуватъ при такива понятия.

Въ *новото училище* (френското на С. Форъ, английскитѣ, швейцарскитѣ Landeshelm и пр.) и уроцитѣ *разходки* наистина най-много се приближава училището до живота. Защото ученицитѣ придобиватъ понятие, като непосредствено наблюдаватъ естествено прѣдметитѣ и опериратъ съ тѣхъ. Това става за прѣдметитѣ зоология, ботаника, градинарство, земледѣлие и пр., но чисто хуманитарнитѣ прѣдмети се прѣдаватъ словесно и отъ книгитѣ. Прѣимуществото е пакъ въ новото училище, защото се добиватъ приятни тѣлесни чувства отъ хубавата външна природа и тогава се учатъ хуманитарнитѣ прѣдмети.

Обаче кждѣто и да стане, вербалното придобиване на понятията е по-мжчно и абстрактно. Читанкитѣ и учебницитѣ по отечество и естествознание, ботаника, химия, зоология, антропология, физика и др. избилствуватъ съ *думи*, бѣлѣзи на понятия, които дѣйствуватъ на дѣтската душа, като празенъ звукъ. Нѣма да се спираме и да припомнуваме миналото въ училищния животъ. Нѣма да привеждаме, какъ ни разправи единъ познатъ учителъ, че тѣ, когато сж били ученици и учили органическа химия, запомнили само имената етанъ, пентанъ, бутанъ, етиленъ, ацетиленъ и пр. безъ да сж правени опити и безъ поне едно сѣтливо тѣхно да е взело участие да познае свойствата на тия химически съединения, освѣнъ слухътъ. Още по-вече има неясностъ, когато се употрѣбятъ нови книжовни думи, които не се употрѣбятъ отъ мѣстното на ученика нарѣчие, или пѣкъ отговарятъ на по-висши абстракции.

За справка съ фактитѣ изъ училищния животъ азъ искахъ да се увѣря, доколко сж ясни нѣкои думи, понятия, употрѣбявани отъ учещитѣ се въ V класъ. Понеже ученицитѣ изучаваха зоология, химия, алгебра, геометрия, словесностъ, психология, логика и др., то имъ зададохъ слѣднитѣ осемъ въпроси съ покана всѣки да напише

<sup>1)</sup> Споредъ Н. Haft Bobeck и D-r A. M. Schmidt. Aufbau und Entwicklung des Menschlichen Geisteslebens.

веднага, какво разбира, какво си прѣдставя, или какъ обяснява значението на една дума (понятие). Въпроситѣ бѣха тия: *страхъ, абстракция, животно, литература, сжщество, доброта, дѣйствителностъ и подобие*.

Безъ да влизаме въ подробно разграничение на отговоритѣ, ще кажемъ, че на първия въпросъ *страхъ* 12% отговориха приблизително вѣрно, 28% отговориха буквално така, както сж запомнили отъ учебника по психология, 16% отговориха, че страхъ произлиза отъ *виждане* прѣдмети, а 4% отъ чуване нѣщо 32% отговориха съ общи фрази и повторения, нато напр. „страхъ произлиза отъ психическо явление,“ „страхъ е страшно нѣщо“ и пр. На въпроса *абстракция* 4% отговориха вѣрно, 60% отговориха въ смисълъ абстрахирующа фантазия, а 8% никакъ не отговориха. На въпроса *литература* неточно схващане имаха 48%, а никакъвъ отговоръ не дадоха, като казваха: „Не съмъ чувала такова нѣщо,“ „Не разбирамъ“ 48%. На въпроса *сжщество* и *подобие* не дадоха никакъвъ отговоръ, незнаейки, що е 12%; 24% дадоха погрѣшенъ отговоръ и пр.

Отъ това можемъ донѣйдѣ да вадимъ заключение, като какъ е влияло прѣподаването и колко съ неясни и нетрайни понятия оперираха учещитѣ се.

Поражда се питане, какъ психологично по естественъ начинъ да се даватъ трайни понятия. Каза се отначало, че когато прѣдставитѣ сж свързани съ приятни чувства, то по-лесно може да се извърши процесътъ на понятието. Липсватъ ли такива, то училището трѣбва да допълни, като възбуди приятни прѣживвания. Че чувственото състояние на индивида е отъ особена важностъ за ученето, това се доказва по опитенъ начинъ отъ видни съврѣмenni мислители и педагози. *Мойманъ* въ „Vorlesungen“ т. II. казва, че емоционалното състояние, въ което се намираме, когато заучаваме на патетъ, не е безразлично. Общо може да се каже, че приятнитѣ чувствувания оказватъ благоприятно влияние при заучването. Като е експериментиралъ, той е намѣрилъ, че особено равномѣрното чувствено възбуждение е пригодно за заучаването.

Освѣнъ това, необходимо е още врѣме и разни моменти, за да се извърши процесътъ на понятието по естественъ начинъ. „За да се образуватъ понятията, трѣбва да се повторятъ извѣстни „опити“ (факти, случки) въ живота, които иматъ по между си нѣкакво отношение. Колкото тия „опити“ сж по-разнообразни, толкова истината ще има по-висока стойностъ“. (Спенсеръ. *Основанія психологии* т. II. § 484).

Наистина, непосреднитѣ лични прѣживвания и опитностъ, които се получаватъ въ училището, сж доста ограничени. Самото устройство на училището е таково. Училището съкратява дългия процесъ на обучение въ живота. Колкото и да умуваме, не може напълно да се обучава въ училището, както въ живота. Обаче чрезъ училищната работа трѣбва да се наподобява, подражава на естествения процесъ.

Учи се напр. въ IV отдѣление за *бухала*. Слѣдъ като разгледаха ученицитѣ препаратъ на животното и си възобновиха всичко видѣно и чуто за него, научаватъ, че има голѣми очи, ноцна птица, полезно животно, приспособява се къмъ външната обстановка, дѣто живѣе, за да запази живота си и пр. Но има моменти отъ живота на животното, които не могатъ да се изучатъ за единъ часъ и въ училището, а тѣкмо тѣ прѣдизвикватъ животрепещи чувства и драматизъмъ. Не може да се научи напр. за гласа му, движението му, живота му, когато е на 2 мѣсеца, когато е на една година; бухала денемъ, нощемъ, зимѣ, лѣтѣ и пр. Особено пѣкъ не може непосредно да се изучи за хвъркането му и борбата му съ другитѣ птици, които го нападатъ. Това е много интересно за дѣцата, които често пѣти смѣтатъ птицитѣ за съвършени сжщества, понеже летятъ изъ въздуха и сж бърже подвижни.

За да се прѣдстави поне единъ моментъ отъ живота на тая птица, потрѣбно е да се разкаже нѣкоя случка изъ него. Разказътъ само допълни изученото. Слѣдъ туй се прѣдставятъ картини, моделира се животното и най-сетнѣ се рисува.

Тия сж срѣдствата, съ които си служи училището. При липса на възможность да се изучава животното въ натура и въ неговото жилище, съ тѣзи срѣдства ще си служимъ, за да наподобимъ и подражаваме живота. Защото съ разказа дѣйствуваме върху елементитѣ на съзнанието и се стремимъ да затрогнемъ оня миръ отъ чувства и подбуди, които се явяватъ най-много при самоотсебното учение на човѣка въ живота.

Понеже съ разказа си служи до прекаленостъ особено дидактическо направление у насъ, то, макаръ и да не ни е цѣлѣта тука това, дължни сме да забѣлжимъ, че ние схващаме само истинско поетическия разказъ за пригоденъ. Освѣнъ това, разказътъ да се употрѣбя само като допълнение и като срѣдство за възбуждане интересъ, а не и като универсално срѣдство за обучаване.

Не е сега врѣме да се задоволяватъ дѣцата само съ легенди. Духътъ иска положителни знания. Но и при малката употрѣба на разказа, често си служатъ съ скърпени отъ фантазията елементи, които намѣсто да помогнатъ на дѣтската фантазия и познание, внасятъ повече забъркване. Така напр. при културна история, за да се прѣдстави една далечна епоха, служатъ си съ изградени отъ фантазията фигури, които не сж отъ тая епоха, за която се говори. Имамъ прѣдвидъ пробата на г. *Антбо (Педагогически прѣгледъ, кн. 7-8)* за *Живота на славянитѣ*. Прѣдставя се славянски домъ отъ прѣди 1400 години и хората му тѣй: . . . „Цѣлата поляна околвръстъ бѣ оградена съ дълбокъ окопъ и високъ плетъ отъ дебели дървета, клони и търни. Вжтрѣ се виждаха нѣколко кжци, двороветъ на които бѣха оградени сжщо съ плетица и окопи. Кжцитѣ бѣха направени отъ пърте и дървета, измазани съ калъ и покрити съ трѣволякъ, слама и листе. Вратитѣ бѣха изплетени отъ пърте, измазани съ глина или издѣлани отъ дебели джбови дъски . . .“

— „Край рѣката седѣше снаженъ старецъ. Той бѣше облѣченъ съ бѣли вълнени дрехи, прѣпасанъ съ червенъ поясъ, съ голѣмъ овчи калпакъ на главата, обутъ съ необрѣснати царвули“ . . .

И това е било отдавна, много отдавна! Като прочетохме това описание на културното състояние, ние не можихме да се прѣнесемъ прѣди 1400 год., а прѣди 20 г., па дори и въ днешно врѣме. Всичко горѣописано ще намѣрите въ една проста, бѣдна селска българска хижа дори и днесъ. Взема се български селенинъ отъ западна България, „облѣченъ съ бѣли вълнени дрехи, прѣпасанъ съ червенъ поясъ, съ голѣмъ овчи калпакъ и съ небрѣснати царвули“ и се прѣдстави за славянинъ прѣди 1400 год.

Изпѣква питането, защо бѣше това описание, не е ли по-добре да се види направо такава хижа или такъвъ селянинъ, или пъкъ да се посочатъ портрети и рухо отъ зап. България?

Върху прѣдаване знания по прѣдметно учение изключително и прѣимуществено съ разкази, не искаме и да се спираме. Не искаме и да се спираме върху рецептата на г. г. Чакжровъ и Господиновъ *За ягоди* и др., защото такива разкази сж осждени отъ друго (Вж. *Педагогически прѣгледъ*, год. IV кн. 2). Съ разказването дѣцата се отвлечатъ отъ наблюдението и не се възбужда самодѣйность. Другъ е въпросътъ да се разказва за случки и функции на прѣдмета, които не могатъ да се забѣлѣжатъ направо.

Съ разказа, особено съ сложното описание си служатъ у насъ и при географията и родинознанието. За да се прѣдадатъ знания за нѣкоя страна, градове, рѣки и пр., прѣпоръчватъ да се разказва новия материалъ въ видъ на пжтешествие. Пжтешествието обаче е сложно описание, а пъкъ описанието е най-мжчната словесна форма за творба. При сложното описание се прѣтрупва фантазията и паметътъ на дѣцата съ много картини и прѣдстави. Вслѣдствие на това не се получава цѣлостна, ясна картина въ съзнанието. Имахъ случай да провѣря това на практика. Прѣдаваше се за рѣката *Дунавъ*. Въ видъ че е пжтувалъ единъ пжт, прѣподавателятъ въ IV отдѣление прѣдаде за Дунава: гдѣ извира, гдѣ тече, описаха се подробно 2-3 града въ Унгария, колко е дълбокъ и широкъ Дунава, брѣга на Дунава отъ къмъ Ромжния и България, Дунавъ зимно врѣме, мостове прѣзъ тази рѣка, градоветъ: Видинъ, Ломъ, с. Козлодуй, Свищовъ, Русе, Силистра. За градоветъ се разправи по-подробно. Картината бѣше не ясна, а съзнанието прѣтрупано съ имена на градове и на мѣстности. Дѣцата не разправяха отсетнѣ върху това, що имъ се прѣдаде, а главно това, що знаяха отъ по-рано. Като срѣдство за нагледность, освѣнъ описанието, служеше картата на Балк.-Полуостровъ, а сжщо щѣха да се покажатъ илюстровани пощенски картички. Това обаче не е достатъчно.

Не е ли хубаво да се види Дунавъ и нѣкои отъ градоветъ чрѣзъ проекционенъ апаратъ или кинематографъ? Тамъ по-естествено ще се наблюдава, отъ колкото на илюстровани пощенски карти. Всѣки знае каква заблуда получаваме за градоветъ само отъ пощенски картички, безъ да сме ги видѣли.

Може да се употреби и словесно описание, но истинско художествено описание и то само на една мѣстност, градъ или годишно врѣме. Защото само по такъвъ начинъ ще се даде възможностъ на духа да се съсрѣдоточи и си състави образъ за географския обектъ.

Моделирането на нѣкои прѣдмети, които се изучаватъ словесно и чрѣзъ прѣдставяне и наблюдение има за цѣль да се схване и запомни по-добрѣ изученото. Психологическа истина е, че, когато участвува мускулното сѣтиво наедно съ зрѣнието и слуха, впечатленията се по-запомнятъ,хвацацатъ се по-добрѣ защото иматъ по-дълбоки корени въ душата. Освѣтнъ това чрѣзъ работата при моделиране се удовлетворява влѣчението къмъ дѣйностъ у дѣтето и се възбуждатъ приятни чувства. Сжщо такава цѣль гони и рисуването на тия прѣдмети. Само че при рисуване имаме двѣ измѣрения на тѣлата, а при моделиране — три.

Съ тия срѣдства: наблюдение, картини, слово, моделиране, рисуване си служимъ за да наподобимъ живота. Ние само подражаваме на естествения процесъ при образуване на понятията. Напълно не можемъ да замѣнимъ живота, защото тамъ се изискватъ редица моменти и случки, които траятъ съ години. Изискватъ се разни нюанси на чувственитѣ прѣживѣвания, които ние не можемъ да прѣживѣмъ напълно въ училището. И колко сме далечъ въ училището отъ живота! Далечъ сме, защото напълно не можемъ да го замѣнимъ. Далечъ сме, защото много и много има да заимствуваме отъ живота — великия учителъ и пакъ да не сме достигнали до съвършенство.



А. Хр.

## Дѣтски градини.

Дѣтскитѣ градини сж единъ твърдѣ разпространенъ възпитателенъ институтъ въ культурнитѣ общества. Тѣ изпъкватъ на обществено-просвѣтителната сцена, когато тласкътъ на капиталистическото развитие вземе усиленъ темпъ и подъ неговия безмилостенъ натискъ сѣмейството почва да се руши и неговитѣ функции оставатъ неизпълнени.

Въ развититѣ капиталистически страни, както е извѣстно, маса отъ възрастнитѣ членове на работническата класа отива въ фабрицитѣ, а дѣцата оставатъ на улицата. Уличното възпитание, което получаватъ дѣцата на работническата класа още въ най-крѣтката си възраст, е сждбоносно за тѣхъ и обществото, защото опрѣдѣля пжтя и насоката на по-нататъшното имъ дѣйствие.

Отъ лоши и невъзпитани членове нѣма полза ни личността, ни сѣмейството, ни обществото. Лошото възпитание или по-вѣрно уличното възпитание е една социална злина, единъ културенъ дефектъ, на който едно цивилизовано общество трѣбва да реагира.

Ето защо паралелно съ разрушението на сѣмейството, по силата на обективни исторически причини въ капиталистическото общество, появяватъ се институти, които поематъ функциитѣ на разрушеното сѣмейство.

Тѣзи институти сж дѣтскитѣ градини.

Дѣтскитѣ градини иматъ за прѣка задача да продължатъ изоставената задача на сѣмейството, която то въ капиталистическото общество не е въ състояние да изпълни.

Въ индустриалнитѣ центрове и силно развититѣ капиталистически страни тѣ сж цѣла благодать за работното население. Дѣтето вмѣсто да скита изъ улицитѣ, или вмѣсто да се намира подъ контрола на съмнителни старци и комшии, отива въ дѣтската градина, където систематично и редовно е подхвърлено на едно правилно и рационално възпитание.

По такъвъ начинъ дѣтскитѣ градини въплощаватъ въ себе си колективния принципъ на възпитанието и така въ много отношения, ако не и изключително, прѣвъзхождатъ най-добритѣ сѣмейства.

Днесъ ни едно сѣмейство не може да изпълни задачата си по отношение възпитанието на дѣцата си.

Работническото сѣмейство е разрушено по силата на икономическа необходимостъ.

Сѣмейството на дребния занаятчия, ступанинъ или чиновникъ е сжщо въ невъзможностъ да задоволи тази своя най-важна задача, защото и тукъ бащата и майката — главнитѣ фактори на сѣмейното възпитание — сж ангажирани въ изкарване материалната издрѣжка на сѣмейството.

Сѣмейството на охолнитѣ класи сжщо не изпълня задълженията си къмъ възпитанието. Бащата тукъ е ангажиранъ въ своитѣ печалби и търговски спекулации, а майката — въ тиеславни и суетни развлѣчения. Възпитанието тукъ се извършва отъ специално наети хора за тази цѣль, затова тука то е извъредно неестествено и извратено. Тукъ се обръща внимание на външността и дресировката, качества, които нѣматъ нищо общо съ дѣйствителнитѣ задачи на възпитанието.

Може смѣло да се каже, че възпитанието днесъ въ сѣмейството е сведено до нула, по причини, които изброихме по-горѣ.

Щомъ то не може да изпълни задачата си, естествено е, че ще се яви институтъ, който да поеме неговитѣ функции. Такъвъ институтъ, както споменахъ, сж дѣтскитѣ градини.

Отначало тѣ се създаватъ да служатъ на възпитанието на пролетарскитѣ дѣца, родителитѣ на които отиватъ въ фабриката; отпослѣ, обаче, тѣхната функция се разширява и тѣ почватъ да служатъ на възпитанието на цѣлото общество.

Отъ този моментъ, когато тѣхната задача се разширява, тѣ почватъ силно да се разпространяватъ и нарастватъ, и ставатъ единъ необходимъ възпитателенъ институтъ въ съврѣменнитѣ цивилизовани общества.



Принципът на колективността, който е прокаранъ тукъ, дава възможностъ обзавеждането на цѣлата работа да става ефтино, а съ това да се разширява и неговия демократически характеръ.

Прѣдъ видъ на възпитателнитѣ и икономически прѣвъзходства на дѣтскитѣ градини, тѣ сж разпространени и постепенно се разпространяватъ въ всички културни държави.

Ето що разправя единъ нѣмски педагогически писателъ за французскитѣ и американски дѣтски градини.

Въ Франция дѣтскитѣ градини се наричатъ майчини училища, *écoles maternelles*. Споредъ французското законодателство майчинитѣ училища сж задължителни, както и първоначалнитѣ. За момчетата и момичетата тѣ сж прѣходъ отъ сѣмейството къмъ училището.

Майчинитѣ училища иматъ за цѣль не толкова прѣподаване, колкото възпитание, и това възпитание се води така, както една образована майка възпитава дѣцата си. Дѣтското развитие върви безъ насилие и прѣумора, съ игри и движения, свързани съ пѣние и допълнени съ ржкодѣлие. Едновременно дѣцата научаватъ най-често срѣщанитѣ прѣдмети, условията на заобикалящия ги животъ и първитѣ правила на морала.

Голѣма частъ врѣме се употрѣбjava за разговори и разкази, докато се научатъ да рисуватъ, четатъ, пишатъ и смѣтатъ.

Отъ само себе се разбира, че въ голѣмитѣ промишлени центрове майчинитѣ училища, които приематъ дѣца на 2—3 годишна възраст, служатъ за приюти и за отглеждане на дѣца. Споредъ закона градскитѣ общини не сж задължени да ги издържатъ, но почти навсѣкждѣ тѣ значително ги подпомагатъ. Сжщото прави и държавата.

Тамъ, гдѣто нѣма майчини училища, сжществуватъ дѣтски класове, „*classes enfantines*“, които приематъ дѣца на 5 годишна възраст, и които сж свързани съ народнитѣ училища. Въ голѣмитѣ градове, както е, на примѣръ, въ Парижъ дѣтскитѣ класове се явяватъ отчасти и майчини училища и така ставатъ връзка между народното училище и сѣмейството. Дѣцата посѣщаватъ тѣзи училища отъ 5—7 годишна възраст.

Въ повечето случаи тѣзи училища сж свързани съ майчинитѣ училища или народнитѣ.

По числото на майчинитѣ си училища Франция заема едно отъ първитѣ мѣста въ реда на културнитѣ държави.

Въ 1900 година само въ Парижъ е имало 159 майчини училища. За издръжката имъ общината е харчила 3,000,000 лева, вѣтъ отъ масата помощи, получени по частенъ пжтъ. Тѣ сж устроени така, че дѣцата могатъ да живѣятъ въ тѣхъ по нѣколко дни, безъ да почувствуватъ нужда отъ сѣмейството си.

Твърдѣ сж разпространени дѣтскитѣ училища и въ Америка. Тѣ тамъ сж твърдѣ популярни и сж станали почти обществена необходимостъ. Уредени сж при народнитѣ училища и сж тѣхна сжществена необходимостъ.

Въ голѣмитѣ градове почти при всѣко народно училище има устроена дѣтска градина; сѣщо и при всѣка семинария и при всѣко педагогическо училище има дѣтски градини, които служатъ за упражнение на учещитѣ се.

Колко сж разпространени дѣтскитѣ градини въ Америка, може да се види отъ обстоятелството, че само въ Чикаго има 120 градски дѣтски градини, добрѣ устроени и подържани. Освѣнъ градскитѣ дѣтски градини въ Америка има и множество частни градини.

Въ американскитѣ дѣтски градини се обръща внимание на слѣднитѣ двѣ нѣща: взема се въ съображение душевното съдържание на ученика, което той носи съ себе си, като свое духовно богатство; а послѣ дѣтето почва да работи разни дѣйности, съотвѣтни на степенята на неговото развитие и способни да развиятъ у него живъ интересъ по отношение на прѣподаването.

Освѣнъ игритѣ, на които подражаватъ дѣцата, изучаватъ се още и разни работи, особено рждодѣлие. Такива сж: рисуване, изрѣзване, лѣпене, сглобяване, боядисване, шиене, плетене, тѣкане и строене.

По такъвъ начинъ дѣтската градина става центъръ на дѣтския животъ, давайки при това основа за придобиване знания съ помощта на опита и за укрѣпване на волята съ помощта на повтарящитѣ се упражнения.

Това съставлява добра подготовка за образование на характера, а заедно съ това съставя пжтеводна нишка на дѣтето, която остава въ паметта му за прѣзъ цѣлъ животъ.

Такова е възпитателното влияние на дѣтскитѣ градини.

То е мощно, трайно и продължително, съотвѣтно на първитѣ впечатления на дѣтето, които оставятъ вѣчна слѣда въ неговия духовенъ миръ.

Ето защо въ всички културни общества тѣхното разпространение расте и расте.

Щомъ възпитанието трѣбва да бжде разумно и планомерно, естествено е, че то трѣбва да почва отъ първитѣ години на дѣтския животъ. И когато заговоримъ за разумно възпитание въ първитѣ години на дѣтския животъ, ние по необходимостъ трѣбва да се натъкнемъ на дѣтскитѣ училища, които въ разнитѣ страни носятъ различни названия, но на които съдържанието е навредъ едно и сѣщо, а именно: регулирането и канализирането на дѣтската енергия въ периода на прѣдъ училищната възраст.

Щомъ вземемъ въ внимание положението на потиснатитѣ икономически класи въ обществото, ще трѣбва да се съгласимъ, че колкото по-малки дѣца се приематъ въ училищнитѣ градини, толкова по-добрѣ ще бжде за обществото и възпитанието. Принципътъ тука е: да се изтрѣгне дѣтето отъ тлетворното и развращаеще влияние на уличната срѣда, върѣдъ която по необходимостъ попадаатъ днесъ голѣма частъ отъ дѣцата на икономически слабитѣ класи.

Независимо отъ туй, най-важно съображение е и това, че тѣзи училища се явяватъ необходими възпитателни институти. Дѣтето още отъ малко чувствува нужда отъ съотвѣтна другарска срѣда. Та-

зи срѣда упражнява най-силно влияние при формирането духовния миръ на малкото дѣте. Тя опрѣдѣля главнитѣ контури на бждещето духовно развитие на дѣтето. Ясно е тогава отъ какъвъ общественъ интересъ е заздравяването и дезинфицирането на тази срѣда. А това никждѣ не може да стане тѣй разумно, както въ тѣзи училища.

Навѣрно такива сж били съображенията, които сж продиктували забавачницитѣ въ сегашния Законъ за народното просвѣщение, като единъ отъ институтитѣ на първоначалното образование, наредъ съ основнитѣ училища и прогимназиитѣ.

Само че въ насъ забавачници се прѣдвиждатъ въ голѣмитѣ градски общини, безъ, обаче, да сж задължителни.

Ето защо у насъ забавачницитѣ се четатъ на прѣсти. Държавата издържа нѣколко забавачници въ пограничинитѣ села, при все че мотивитѣ ѝ сж съвсѣмъ отъ друго, посторонно естество.

Общинскитѣ забавачници сж съвсѣмъ рѣдко и нерационално устроени. Въ Шуменъ, на примѣръ, единъ окръженъ градъ съ едно население отъ 25,000 жители, миналата година имаше една забавачница, въ която бѣха приети 45—50 дѣца. Тѣзи дѣца бѣха почти на офицери, чиновници и заможни родители, защото се приемаха срѣщу 10 лева такса.

Ясно е, че такъвъ възпитателенъ институтъ, какъвто е посочената забавачница, нѣма нищо общо съ дѣйствителнитѣ дѣтски градини, които разкошно цвѣтятъ въ културнитѣ общества и прѣката цѣль на които е да прѣдпазятъ дѣцата на икономически слабитѣ слоеве на обществото отъ пагубното влияние на улицата и лошата срѣда. Колкото и незадоволителна да бѣше тая забавачница, тя сѣ допринасяше нѣщо; тази година тя е закрыта. Вмѣсто разумно подобрене и демократизиране, общинаритѣ наградиа града съ закриването ѝ.

Забавачницитѣ у насъ за сега ще бждатъ дѣло на просвѣтитѣ общински съвѣти.

Въ Видинъ, ако се не лъжа, общинскитѣ съвѣтъ, който е радикаль-демократически, издържа двѣ забавачници.

Въ Самоковъ тази година общинскитѣ съвѣтъ е прѣдвидѣлъ 10.000 лева за постройка на забавачница. Болшинството на тоя съвѣтъ сж социалисти.

Това обстоятелство иде да покаже, че дѣлото на общественото възпитание отдавна е назрѣло, то отдавна чука на нашитѣ врати, обаче, хората, които сроятъ начело на общинитѣ и окръжитѣ, и отъ инициативата и прѣдприемчивостѣта на които въ голѣма степенъ зависи ризвитнето и разпространението на тѣзи твърдѣ важни и не-обходими общественно-възпитателни институти, — тѣ не чувствуватъ и не съзнаватъ своя дългъ по отношение общественно-възпитателнитѣ нужди и интереси на страната. Само тѣй може да се обясни възмутителното игнориране на този тѣй важенъ въпросъ.

Новото врѣме, обаче, ни вдѣхва по-свѣтли надежди. Съ заставането начело на общинитѣ и окръжитѣ на по-просвѣтени хора и пар-

тии, ще се измѣни еснафския характеръ на тѣхнитѣ съвѣти и на истинскитѣ обществени нужди и потребности ще се даде почетно мѣсто.

Но и това не е достатъчно. Дѣлото на общественото възпитание е най-висшето дѣло на нацията. То има за цѣль задоволяването на нейнитѣ върховни интереси. Ето защо общественото възпитание трѣбва да бѣде въ тяжестъ на цѣлото общество, на цѣлата държава.

Тукъ трѣбватъ срѣдства, които не сж по силата на отдѣлната личностъ или община. Както държавата се ангажира съ издържането на обществената армия, сжщо тѣй тя трѣбва да се ангажира и съ възпитанието и образованието на своето младо поколение. Тамъ, гдѣто отдѣлната личностъ или община не съзнаватъ или не могатъ да издържатъ възпитанието на младежта, тамъ трѣбва държавата да се притече на помощъ. Защото необяснимо е, какъ тѣй една културна държава, за каквата се смѣта България, да нѣма 16 уредени забавачници, когато само въ единъ Парижъ има 160 такива, независимо отъ частнитѣ.

Новото възпитание, което все по-мощно се издига всрѣдъ господствуещата рутина и педантичностъ, иска да обнови и оживотвори дѣйствуещитѣ възпитателни институти. Тамъ, гдѣто, обаче, тѣ сж недостатъчни или липсватъ, то се стреми да ги създаде. Тамъ то има да извърши една прѣдварителна работа.

Забавачницитѣ като първи възпитателни институти, гдѣто малкото дѣте намира своята естествена срѣда за правиленъ и разуменъ развой, трѣбва да се разпространятъ у насъ и да заематъ съответно мѣсто, каквото тѣ иматъ въ културнитѣ държави. Наредъ съ основното образование, трѣбва да се издигне лозунга за задължителното устрояване и посѣщение на забавачницитѣ. Върху разходванитѣ срѣдства въ това отношение ще се издига величието и достоинството на нацията.



Д-ръ П. Цоневъ.

## Конкретна граматика въ основното училище.

Графиката е единъ отъ най-труднитѣ учебни прѣдмети въ основното училище. Това се съзнава почти отъ всички основни учители. И ако нѣкъждѣ все още считатъ, че тя може да се разбере лесно отъ дѣцата, стига да се прѣподава методично и съ нужната вѣщина, това твърдение се дължи най-често на самоизмама: вѣрующиятъ учителъ вади своитѣ заключения за успѣха на своята работа отъ външнитѣ числени резултати на обучението, безъ да е въ положение да провѣри вътрѣшния психиченъ успѣхъ отъ това обуче-

ние. Като резултатъ отъ това съзнание на учителството за трудността на граматичното обучение се явяватъ разни прѣдложения. „Трѣбва да се подобри методата на обучение по този прѣдметъ, казватъ едни. Други считатъ просто дѣцата за слаби и невъзприемчиви по този прѣдметъ и съ това свършватъ. Трети мислятъ, че мѣстото на граматиката не е въ програмата на основното училище и искатъ да се изхвърли. Най-сетнѣ има и учители, които, водими отъ принципа за концентрацията въ обучението, мислятъ, че цѣльта на това обучение ще се постигне, когато граматиката се изучава не отдѣлно и самостоятелно, но заедно и въ врѣме на писменитѣ упражнения и четенето. За да можемъ да си съставимъ правилно гледище по граматичното обучение, ние трѣбва най-първо да разгледаме цѣльта, която се гони днесъ съ него, материала, който се изучава и най-сетнѣ да направимъ кратъкъ психологиченъ анализъ на процеса на граматичното обучение.

Ако разгърнете коя и да е методика, ще видите, че на граматичното обучение се поставя цѣльта да запознае ученицитѣ съ законитѣ и правилата на майчиния имъ езикъ. Съ тия знания, както се вижда, се гони цѣльта да се помогне на дѣцата да усвоятъ по-добрѣ правилния, литературния езикъ. Нека отъ сега завимъ, че това твърдение е погрѣшно въ основата си, защото всѣкидневното наблюдение ни учи, че дѣтската рѣчь не се развива по прѣдварително научени отъ дѣцата закони и правила. Никога дѣцата не се учатъ да говорятъ по правила и закони, прѣдварително заучени отъ тѣхъ.

Именно това криво схващане съ своитѣ логически консеквенции е причината на този хаосъ, който царя въ днешната учебна практика по граматика въ основното училище.

Учителитѣ се стремятъ да вгълпятъ въ съзнанието на дѣцата все повече и повече познания по граматика, закрѣпватъ ги съ повече упражнения и мислятъ, че съ това поправятъ езика имъ, правятъ го литературенъ. При все това, обаче, тѣ виждатъ, като че ли развоятъ на дѣтския езикъ върви по свой отдѣленъ пжть почти съвсѣмъ независимо отъ усвояването на граматичнитѣ правила. На учителството не сж рѣдки случаигѣ, при които извѣстни ученици сж силни по граматика и при все това сравнително погрѣшно пишатъ и говорятъ и наопаки: не рѣдко слаби по граматика ученици говорятъ и пишатъ по-добрѣ. Дѣ се крие причината на този парадоксъ? И ако тѣзи факти сж вѣрни, не показватъ ли тѣ най-убѣдително, че граматичното обучение, поне тѣй, както се води то до сега, не допринася за правилния устенъ и писменъ езикъ? Какво трѣбва да се прави тогава?

За да си разяснимъ въпроса и да вземемъ положение по него, слѣдователно и да можемъ да си съставимъ гледище за нуждата отъ това обучение и методата на постъпване при него, ние трѣбва да направимъ, доколкото това е възможно, една психо-физиологична анализа на процеса на езиковото обучение въобщо, понеже, както е извѣстно, граматическото обучение е само една страна, една форма на проява на това общо езико-обучение.

Както е известно отъ нервната физиология, въ мозъка на човѣка има центрове, въ които се регистрирватъ посредствомъ специфични прѣдстави разнороднитѣ прояви на физическия външенъ свѣтъ. Така ние получаваме за външния свѣтъ прѣдстави: зрителни, слухове, вкусови, обонятелни, осѣзателни и мускулни. Въ рѣчьта си всички тия прѣдстави ние наименоваме и изговаряме. По този начинъ получаваме още и езикомоторни прѣдстави отъ усѣщанията при движението на езиковитѣ органи. Когато напишемъ тѣзи прѣдстави, ние получаваме още такива отъ мускулнитѣ движения на ржката при писането, наречени писомоторни прѣдстави. И тъй при езика ние имаме два вида прѣдстави. Единитѣ се получаватъ отъ възприемането на прѣдметния външенъ миръ и затова се наричатъ *прѣдметни* или *прѣдстави за съдържанието, значението на думитѣ*. Другитѣ се получаватъ при устното и писменото възпроизвеждане на имената, езиковата словесна форма на прѣдметнитѣ прѣдстави и затова се наричатъ *моторни прѣдстави*.

Извѣстна е схемата на човѣшкия главенъ мозъкъ и центроветѣ му, чрезъ която графически се прѣдставя психофизичната страна на езика.

Отъ нея ние виждаме нагледно двѣтъ страни на езика: идейната и формената.

Нѣщата се възприематъ чрезъ сѣтивата, а имената имъ, най-първо чути, се изговарятъ и послѣ пишатъ.

Всѣко езикообучение трѣбва да развива паралелно тѣзи двѣ страни на езика. Въ сжщностъ идейната страна се е развила и се развива прѣди езиковата. Дѣтето узнава за нѣщата и качества имъ прѣди още да е узнало, научило тѣхнитѣ имена. Имената на нѣщата сж само едно изкуствено конвенционално срѣдство за прѣдаване мислитѣ или по-право прѣдставитѣ отъ единъ човѣкъ на другъ, било чрезъ устата (устенъ говоръ) или чрезъ ржката (писмото). Развитието на словесната страна на езика безъ идейната води къмъ голо фразьорство; прѣдметното обучение безъ езиковното е слѣпо. Словеснитѣ прѣдстави не могатъ да произлѣзатъ безъ прѣдметнитѣ, защото тѣ сж символи на тия послѣднитѣ, тѣ сж само тѣхенъ изразъ. Тѣ служатъ за срѣдство да се разбирагъ хората по между си, да си прѣдаватъ прѣдметнитѣ прѣдстави.

Ето защо запознаването съ нѣщата трѣбва да прѣдхожда всѣка манипулация съ имената, съ словесната страна на тѣзи нѣща.

Като се има всичко това прѣдвидъ езикообучението трѣбва да се води така, шото то да не развива едната страна на езика за смѣтка на другата. Сегашното обучение по езика прави грѣшка, като развива именно външната, формално-езиковата страна, за смѣтка на вътрѣшната, идейната. Така напр. дѣцата четатъ често за конкретенъ миръ, който не могатъ върно да си прѣдставятъ или пишатъ за нѣща и събития, които не сж прѣживѣли. А когато учителтъ запознава дѣцата съ граматически правила и закони, ученицитѣ рецитиратъ послѣ прѣдъ учителя своитѣ слухови прѣдстави (това, което сж чули отъ учителя) отъ урока. А учителтъ се само-

обобщава, че дѣцата знаятъ. Да, тѣ знаятъ, но знаятъ това, което сж чули, а не сжцината, факта. Примѣръ: думитѣ, които показватъ дѣйствие или състояние, се наричатъ глаголи. Дѣтето е запомнило тази дефиниция и безпогрѣшно я възпроизвежда прѣдъ учителя; но, ако го накарате да направи едно дѣйствие, то достатъчно ще се подвоуми, ако не се забърка съвсѣмъ. И тогава ще видите, че дѣтето не е разбрало и думата дѣйствие. Ако пъкъ кажите работа вмѣсто дѣйствие, дѣтето, което има извѣстна прѣдстава за работа, ще я търси на нивата, у кухнята и работилницитѣ, но не и при всѣко дѣйствие. Пъкъ най-послѣ, ние знаемъ и отъ експерименталнитѣ изслѣдвания и наблюдения надъ перцептивната дѣйностъ на дѣтето и образуване понятията му, че то мисли отначало твърдѣ конкретно и не може слѣдователно да си прѣдстави понятието дѣйствие другояче, освѣнъ съ помощта на нѣкой конкретенъ случай.

Първиятъ говоръ на дѣтето е конкретенъ — когато дѣтето каже нѣщо, напр. „кучето лае,“ то си прѣдставлява казаното, въ неговото съзнание се репродуцира слуховата прѣдстава за кучеицкия лай и зрителната прѣдстава за кучето и то даже прѣдставата и лай на извѣстно куче, което дѣтето често е наблюдавало. Колкото дѣтето се обогатява съ повече конкретно прѣдставенъ материялъ, толкова прѣдставянето на нѣщата и явленията почва да изчезва и да се замѣнява съ прѣдставяне само на думитѣ, имената на прѣдметитѣ. Така щото тукъ езикътъ се явява и като срдѣство за прилагане всеобщия законъ за економията въ природата. Възрастниятъ човѣкъ мисли и говори повече съ думи; той не си прѣдставя всичко, което говори — нѣма време за това. Той говори повече логически, а дѣтето — психологически съ конкретни прѣдстави. При все това обаче пътятъ на логическото мислене и говорене води прѣзъ конкретно психологическото. За по-голѣма прѣгледностъ нека сравнимъ първото граматично обучение съ обучението по смѣтане. Възрастниятъ смѣта съ числа, които се помнятъ само като слухови или зрителни (на написаното число) образи. Когато азъ кажа: 5 по 6 е 30 — съвсѣмъ не си прѣдставляватъ 6 купчинки отъ по 5 прѣдмети и не си прѣдставляватъ въ кубъ или наредени всичкитѣ 30 прѣдмети. При все това обаче експерименталнитѣ изслѣдвания на обучението по смѣтане въ I-во отдѣление, пъкъ и наблюденията на нѣкон стари педагози като Песталоци сж доказали, че числата могатъ да се разбератъ отъ дѣцата, само когато имъ се прѣдставятъ отначало конкретно съ помощта на така нареченитѣ числени картини. И по граматиката ние трѣбва да се убѣдимъ най-сетнѣ, че трѣбва да изхождаме отъ граматически картини. Най-сетнѣ и опити, които сж правени надъ дѣца за изслѣждане паметта (Проф. Нечаевъ — Петербургъ, Лобзинъ — Килъ и др.), доказватъ, че конкретнитѣ прѣдстави се помнятъ много повече, отколкото словеснитѣ (думитѣ) и абстрактнитѣ и то повече въ по-долната възраст.

Въ приведенія по-горѣ случай съ дефинирането на глагола ние виждаме, какъ безъ развитие на вътрѣшната страна не можемъ да имаме пълно развитие на езика. А езиковитѣ прѣдстави (идей-

ната страна на езика) се движатъ по психологически, а не по логически закони.

Ето защо граматическото обучение, особено когато се поставя неговата основа, какъвто е случая въ основното училище, трѣбва да се гради най-първо на психологическитѣ закони, да върви отвѣтрѣ навънъ. Съ други думи, правилата и законитѣ трѣбва първо да се прѣживѣятъ отъ дѣцата психически и послѣ да се изразятъ съ устата и ржката. Граматическата система трѣбва най-първо да се съгради въ съзнанието на дѣтето, и послѣ да се изкаже. Това съграждане обаче ще стане не чрѣзъ съобщени на дѣцата, а чрѣзъ нагледно възпроизведени отъ тѣхъ примѣри. Нека илюстрираме тази мисълъ съ примѣръ. Думата „зелено“ е прилагателно име, азъ, ти, той, лични мѣстоимения. Ако искаме да развираме вжтрѣшната страна на езика, ние трѣбва да образуваме конкретната прѣдстава за *зелено* въ зрителния центръ (да се види боята), да се види думата, да се изговори и напише тя и послѣ подобни думи на възприети конкретни качества да се групиратъ и наименоватъ *прилагателни*. По този начинъ дѣтето като види зелената боя, като че вижда прилагателното име — то конкретизира граматическитѣ дефиниции безъ да има нужда да ги изговаря. Сжщо така като изправимъ три дѣца и ги накараме да си говорятъ едно на друго, за да възпроизведатъ личнитѣ мѣстоимения, дѣцата ще видятъ (и чуятъ), какъ прѣдъ тѣхъ стоятъ лица, отъ които тѣ получаватъ конкретни прѣдстави, чуватъ имената имъ и виждатъ, какъ тѣзи имена се замѣнятъ съ други имена (мѣстоимения лични — вмѣсто имената на лицата).

И въ двата случая тукъ ние постъпваме по чисто индуктивенъ и естественъ за дѣтския езиковъ развой начинъ. Най-първо имъ даваме да прѣживѣятъ системата, формиитѣ, правилата на езика, а послѣ ги караме да изговарятъ прѣживѣното. Послѣдното впрочемъ не е и необходимо и трѣбва да се избѣгва поне до толкова, до колкото то затруднява обучението и правилния умственъ развой на дѣтето. Съ други думи, въ основното училище граматическитѣ правила трѣбва да се прѣдаватъ на дѣцата чрѣзъ конкретно прѣживѣване на нагледността и примѣритѣ, безъ да се взематъ дефиниции и формулиратъ правила. Ние ще трѣбва да бждемъ доволни, ако създадемъ чрѣзъ примѣритѣ правилата въ съзнанието на дѣтето и чрѣзъ упражнение ги закрепимъ, защото така тѣ именно подобрѣ ще могатъ да служатъ за усвояване правилния литературенъ езикъ. Пъкъ граматическитѣ правила и закони, като всички закони, трѣбва да узаконяватъ извѣстна практика, която, значи, трѣбва да е сжществувала по-рано. Това се налага и отъ научната индуктивна метода.

Всички конкретни примѣри, чрѣзъ които дѣцата трѣбва да прѣживѣятъ граматическитѣ форми и правила, трѣбва да изхождатъ изъ дѣйствителна, неизкуствена единица, което ще рече — примѣритѣ трѣбва да образуватъ едно цѣло, а не да сж откъслечни, разединени, за да видятъ дѣцата, че ние разглеждаме езиковната форма на дѣйствителния живогъ.



Но за да се приближимъ повече до практиката, нека покажемъ на нѣкои примѣри, какъ ще могатъ да се конкретизиратъ нѣкои граматически форми и правила.

Разликата между съществителни имена и глаголи ще се схване нагледно, като се накаратъ дѣцата въ конкретно прѣдставеното изречение — Иванъ пише — да пипнатъ съ прѣстъ „Иванъ“, самия Иванъ, и „пише“. Разбира се, тѣ не ще могатъ да пипнатъ „пише“, а ще видятъ движущата се ржка на Ивана.

Прѣдлозитѣ ще се прѣдставятъ нагледно като се поставятъ дѣца по редъ „прѣдъ“, „задъ“, подъ, на, до масата.

Изреченията ще се конкретизиратъ, когато възпроизвеждаме извѣстна случка съ разграничаване на дѣйствиата. Напр. Иванъ отива до таблата и спира, взема тебепирия и пакъ спира, пише извѣстно врѣме и пакъ спира и пр.

Всѣки отъ тѣзи моменти съ по едно дѣйствие ще се изрази въ изречение, което дѣцата ще „направятъ“ и ще „видятъ“ на дѣло.

Едно дѣте до печката ще показва съ прѣстъ мѣстото си и ще вика: „тукъ“ е по-топло, а „тамъ“ по-студено (нарѣчие) и пр. и пр. По тѣзи примѣри всѣки учителъ ще може по аналогия да съумѣе да конкретизира цѣлата материя отъ граматиката.

Всичко това се отнася повече до първото запознаване, откриването на граматическите форми и правила. За да се запомнятъ обаче, тѣ трѣбва да се упражнятъ чрѣзъ възпроизвеждането имъ конкретно, послѣ изговарянето имъ и написването имъ. Правописните граматически форми се усвояватъ, както доказватъ експерименталните изслѣдвания на Д-ръ А. Лай, главно чрѣзъ прѣписването, при което взематъ активно участие повече сѣтивата (думата се вижда, изговаря се тихо, и се запомня още и главно чрѣзъ писомоторните усѣщания). Диктовката служи за изпитване, а не за упражняване въ правилно писане, а съчинението има прѣдвидъ способността въ възпроизвежданата на мислитѣ устно и писмено. Изпитването на ученицитѣ за ученото по граматика трѣбва да става не чрѣзъ искане дефиниции, а като се каратъ да приложатъ ученото на практика въ писането (диктовка) и четенето (да посочатъ извѣстни форми и примѣри въ четивата).

Ако граматическото езикообучение се води по тази *конкретна* метода, ние мислимъ, че то ще бжде лесно за дѣцата, ще развива правилно тѣхния езикъ и ще го сближи съ живота.

Прѣдсгава за пролѣтѣта (врѣме) дѣтето добива, когато прѣживѣе въ паметта си извѣстни пролѣтни явления. Ще спимъ, ще станемъ, пакъ ще спимъ и пакъ ще станемъ — това е конкретно прѣдставяне на абстрактни прѣдстави за врѣме (пролѣтъ, двѣ денонощия). По сѣщия начинъ отвлѣчената граматика трѣбва да се прѣдставя на дѣцата чрѣзъ конкретни примѣри.

Разбира се, всичко това се отнася за граматиката въ основното училище. Колкото се отива въ по-горната възраст (класоветѣ) благодарение на споменатия по-горѣ законъ за економията въ природата, трѣбва конкретните примѣри да се замѣнятъ, доколкото това е

възможно, съ рисунки и послѣ съ словесни примѣри, които пакъ трѣбва да се извличатъ прѣдимно отъ опитността на дѣцата, отъ живота имъ. Извличането на примѣритѣ по граматика изъ четивата трѣбва да става сравнително най-късно — когато дѣцата сж се научили и вече упражнили въ нагледно прѣдставяне и писане на тѣзи примѣри. Тукъ има мѣсто сравнението съ обучението по география: Дѣцата се научаватъ да четатъ карта, когато знаятъ, какъ тя е направена, когато се научатъ да я чертаятъ; дѣцата се научаватъ да четатъ по-лесно, когато се научатъ най-първо да излагатъ писмено словеснитѣ си прѣдстави.



Н. Стоенчевъ.

## Рисуването въ прогимназиитѣ.

Отъ десетина години силно се заговори и заработи въ областта на методиката по рисуването въ основното училище. И заговори се наврѣме и намѣсто. Тази, така да я нарека, буря, като че захвана да утихва и въ заритѣ на слѣдбурното врѣме започна да прозира спокойна ползотворна работа.

Г. Палашевъ съ своята студия, компелирана отъ методитѣ на Пранга, Л. Телъ, на Хамбургскитѣ и на други нѣкои нѣмски учители по рисуването; Д-ръ Гиневъ съ методиката си по рисуване и др. сж пионеритѣ разпространители на новитѣ вѣяния въ областта на методиката по рисуването въ България.

Дѣйствително у насъ съществува рисувално училище, което подготвя учители по рисуване въ гимназиитѣ и прогимназиитѣ, но тия учители едва ли получаватъ елементарни познания по метода на прѣдмета, защото самитѣ имъ професори не сж подготвени да възприематъ новитѣ методи, което личи отъ строгото имъ придържане въ старото рисуване, въ рутинерството. Така подготвени, питомцитѣ на това училище трѣбваше отъ сетнѣ много да се лутатъ, до като се добератъ отчасти до единъ нагледенъ, единъ изразителенъ новъ методъ. Много отъ тѣхъ, — зарѣвени въ областта на знанията, и до сега убиватъ врѣмето си, като не допринасятъ нищо ново, както на себе, така и на питомцитѣ си.

Обаче, намѣриха се нѣкои отъ тѣхъ, жадни за нѣщо ново, нѣщо, което одухотворява, което съживява и прави, както учениковата, така и учителевата работи ползотворни. Тия нѣкоцина започнаха да организиратъ учителски курсове по рисуване въ основното училище. Нѣмаци единство помежду си, тѣ започнаха всѣки по свой начинъ и въ резултатъ се получи цѣла бърканица. Често пжти се случва, щото единъ слушателъ, посѣщавалъ курсове, завеждани отъ различни уредници, да чуе тъкмо противоположни мнѣния и

вслѣдствие на това напълно да се разочаровае. Не е за чудо, като слушаеме доста сериозни прѣпирни, че трѣбвало да се изхожда отъ силуетното или контурното рисуване, или не знаемъ отъ каква си типична форма и всичко това се говори все авторитетно. Основнитѣ учители, които дѣйствително жаднѣяха да усъвършенствуватъ методиката по прѣдмета рисуване, оставатъ въ недоумѣние, какво да правятъ; отдалечени вече отъ старото и несмѣящи да се възвѣрнатъ къмъ него, като рутинно, което сковава дѣтето и го прави просто механически копирувачъ, тѣ се колебаятъ и прѣдъ новото, което е така забъркано, щото нищо ясно и разбрано на могатъ да схванатъ. И какъ е възможно въ курсъ съ 2—3 реферата или съ 2—3 само дневно работене да се научи и разбере пѣщо повече! Имахъ случая да водя нѣколко пжти подобни курсове и дойдохъ до слѣдното заключение: до когато учителитѣ не се научатъ реносно да рисуватъ всички прѣдмети, влизащи, като единичи въ работитѣ на ученицитѣ въ една лека форма, опрѣдѣляща най-характернитѣ черти на прѣдмета, дотогазъ нѣма по никой начинъ да водятъ обучението добрѣ. Г-нъ Дафиновъ добрѣ напомня, какъ ще прѣподава учительтѣ пѣние, когато самъ той не знае нито да пѣе, ни да свири, или какъ ще прѣподава аритметика, когато не знае да смѣта! Сжщото е и съ рисуването. Само съ обяснения е невъзможно да се подведатъ дѣцата да рисуватъ. Техниката се култивира и придобива съ много упражнения. А отъ гдѣ ученицитѣ ще гледатъ? Кой ще имъ бжде идеала, къмъ който ще се стремятъ? Не ли учительтѣ, учительевата работа? Ето защо, той непрѣменно трѣбва да знае да рисува, за да може обучението да бжде сполучливо. Какъ да развие методическата единица, това той намира въ методикитѣ, пѣкъ и самиятъ учитель е доста подготвенъ за тази работа, затова не му съставлява особена трудностъ. Колкото за това, какъ да събужда вжтрѣшнитѣ прояви на ученицитѣ, за да могатъ да ги изобразяватъ чрѣзъ рисунки на книгитѣ си, това зависи вече отъ умѣнието му да подхвани учениковитѣ стремежи и да може да ги упжтва въ направление, което дава добри резултати. Тукъ учительтѣ трѣбва да има художникова душа, да схваща вжтрѣшното вълнение на ученицитѣ; да гледа на онова, що рисува ученика, като на изразно срѣдство, което го улеснява да ни прѣдстави просто, ясно това, което той ясно вижда вжтрѣшно и което би намѣрило най-ясния си изразъ въ една рисунка.

\* \* \*

Съвсѣмъ иначе стои въпросътъ съ обучението по рисуване въ прогимназитѣ. До тукъ съ нѣколко реда искахъ да очертая вървежа на обучението по рисуване въ основното училище, за да може да се направи колко-годѣ сравнение съ онова въ прогимназитѣ. Че трѣбва да се подеми завършената работа отъ основното училище, нѣма двѣ мнѣния; но така ли е? Ни най-малко. Всичкото внимание и на министерство и на педагози относительно рисуването е обърнато къмъ основното училище, по-нататъкъ, като че не трѣбва, или, ако трѣбва, оставатъ го само по себе да се развива, като по инерция.

Въ министерството ни най-малко не сж се загрижили да създадат условия за развитието му въ прогимназиитъ. Казахъ, че рисуваното училище изкара нѣколко учители за гимназиитъ и прогимназиитъ, но тѣ не сж подготвени за оная работа, която ги очаква въ училището, още повече, че трѣбва да се борятъ и съ много традиции, вкоренени вече въ класнитъ училища. Тукъ рисуването е като цето колело, на него не се гледа като на сериозенъ прѣдметъ и повечето пжти часоветъ му се даватъ за допълване, за крѣпка на часоветъ на математици, историци и др. При такива условия рисуването се явява като прѣдметъ за почивка. Да, за почивка на учителитъ, но не и на ученицитъ. Послѣднитъ гледатъ, кога по-скоро да звъни звънецътъ, та да изхвъркнатъ изъ стаята, да се освободятъ отъ оная скука, оная мжка, притискаща ги цѣль часъ. Изглежда, като че и въ министерството гледатъ така на тоя прѣдметъ. Това се вижда отъ поставянето на учителитъ по рисуване въ особена категория „учители по техническитъ прѣдмети“, т. е. нѣщо като учители-занаятчин, инструктори по единъ занаятъ безъ всѣко възпитателно значение. На рисуването се гледа, като на прѣдметъ, който дава само сржчностъ, безъ да развива естетическитъ чувства у дѣцата, безъ да може да способствува, щото вжтрѣшнитъ чувства, вълнуещи дѣтската душа, да могатъ да се изразятъ на книга чрѣзъ рисунокъ. Работенето така само въ едно направление е прѣстжпно дѣйствиe, спѣваще общото развитие на младежта; по тоя начинъ се дава едностранчиво образование, което забѣлѣзваме у свършилитъ срѣднитъ училища ученици.

Сухо натжпканитъ формули, имена, дати и др. въ главитъ на младежитъ злѣ се отразяватъ върху бжлещето на цѣлия ни народъ. Трѣбва едно събуждане и въ класното училище, едно отразяване, да се съзнае, че образованието въ него е доста сухо, едностранчиво; че мѣстото за облагородяване на сърдцето е заето съ сухъ разсждкъ, че мѣстото за идеалната възвишеностъ на душата е заето съ най-леки брѣтвяния на имена, дати и др. Щомъ прѣкрачи прага на класното училище, дѣтето веднага усѣща рѣзка промѣна, олицетворена въ строгъ формализъмъ. Много дѣца ставатъ жертва на тазъ промѣна, като оставатъ да повтарятъ класа, което още повече парализира тѣхното развитие. Всѣки класенъ учителъ съзнава това зло, но маха ржка и казва: „тѣй е било, тѣй и ще върви!“

Слѣдъ казаното до тукъ, поднасямъ на г. г. учителитъ по рисуване разработенъ планъ на материала, който трѣбва да се мине въ трита класа на прогимназиитъ.

Рисуването се състои отъ нѣколко отдѣла, които трѣбва да се минатъ отдѣлно съ редъ упражненія, слѣдъ което ученикътъ ще има ясна прѣдстава, какъ да работи по-лесно и по-планомѣрно. Въ самата работа трѣбва да има планъ и разумно схващане.

Материалътъ по рисуване трѣбва така да се разпрѣдѣли въ тритѣ прогимназиални класа, щото всичкитъ отдѣлни части на прѣдмета да бждатъ застжпени. А тѣзи части трѣбва да се наредятъ така, че да има връзка помежду имъ и отъ по-проститѣ форми да

се отива къмъ по-сложнитѣ. Частитѣ, които трѣбва да се минатъ прѣзъ цѣлия 3-годишенъ курсъ, сж: 1. контура; 2. полагање основна боя въ широко поле; 3. степенъ на боята; 4. прости и съставни бои; 5. упражненіе на четка въ работене съ акварелни бои; 6. сѣнки; 7. практическа перспектива; 8. стилизиране и композиране и 9. скициране.

### **I. Рисуване върна контура.**

Въ основното училище не се обръща толкова внимание на контурата, колкото на рисунката и нейния ефектъ; така е особено при новото рисуване. Ученицитѣ работятъ съ пастели, драцятъ, изпѣлватъ, даватъ понѣкога и нюанси, безъ що годѣ правилна контура. Често пжти ще видите изкѣлчени карикатурни фигури, животни чудовища, пейзажи съ обратна перспектива и всичко това се търпи, даже и насърчава. Ето защо въ I класъ трѣбва да се почне само съ работене на контури.

На първо врѣме се взематъ прѣдмети съ прости форми и съ двѣ измѣрвания — широчина и височина. Примѣри: прости листа (на ябълка, на зарзала, на вишна, на дюла и др.), плоски домашни прѣдмети (брадва, трионъ, лопата, табла, книга и пр.) и др. Тукъ непрѣменно ученицитѣ трѣбва да се запознаятъ съ „визирането“, за да могатъ да нанасятъ върно отношенията между частитѣ на прѣдмета. За материалъ се взема вжгленъ, като мекъ и такъвъ, който се лесно изтрива и жълта хартия, като по-евтина. Води се бѣда съ ученицитѣ за прѣдмета, който ще се рисува, за формата и съразмѣрността между частитѣ му, като се обръща вниманието имъ върху най-характернитѣ форми.

Поставя се прѣдмета прѣдъ ученицитѣ, като се обръща внимание да го наблюдаватъ, визиратъ и спазватъ съразмѣрноститѣ. Всѣки часъ се искарева по една рисунка, а когато прѣдметитѣ иматъ по-проста форма, може и повече. Така обградени съ най-характернитѣ крайни линии рисункитѣ се считатъ за изкарани, безъ да се позволява да се работятъ подробноститѣ. По този начинъ обучението продължава първото полугодие.

### **2. Полагане основни бои, степенъ на боята, прости и съставни бои.**

Прѣпоръчва се на ученицитѣ да си взематъ тритѣ основни бои: жълта, синя и червена. Чертаятъ на книгитѣ (блоковѣтѣ) си четирежгълници съ страни 12—20 см. Разбърква се една отъ основнитѣ бои въ чинийка, пълна съ вода; гледа се боята да не стане гжста. Взема се пълна четка отъ така разбърканата боя и се започва полагането по книгата. Започва се най-напрѣдъ отъ горнята страна, отъ лѣво на дѣсно, като се тегли четката паралелно съ горнята линия на 4-жгълника и се свършва наведнажъ до другия край — дѣсниа, гдѣто остава капка съ боя. Потопя се отведнѣжъ четка-

та и се води отъ капката на долу до като се стигне до долната линия на 4-жгълника. Слѣдъ това обръща се жгълника на единия доленъ жгълъ, за да се събере цѣлата капка. Изтискваме четката и вземаме съ нея капката. Така прѣкарана боята по цѣлия жгълникъ ще даде равна основа въ широко поле. Тия упражнения се повтарятъ съ тритѣ основни бои. За да се получи степенъта на боята, постъпва се тѣй: начертава се квадратъ съ страна 12 см. и се раздѣля на 6 части съ линии успоредни на едната му страна. Разбърква се съвсѣмъ слаба боя въ чинийката и се покрива цѣлия квадратъ, както по-горѣ. Чака се да засъхне първия тонъ, слѣдъ което се разбърква отъ боята много малко въ чинийката и се прѣкарва отъ първата успоредна линия до долу; така ще се получатъ два тона. По сжщия редъ се постъпва по-надолу, до като изредимъ 6-тѣхъ паралелни дѣления на квадрата; така ще получимъ шестъ степенна на една основна боя. Ученицитѣ ще знаятъ вече, че отъ една боя може да се получи ясенъ, срѣденъ и тъменъ тонъ, което ще имъ трѣбва по-послѣ, когато имъ се каже, какъвъ тонъ да положатъ при извѣстенъ случай. Ако се кръстоса квадрата отъ двѣтѣ страни съ по шестъ линии, ще се получатъ 36 квадратчета. Като се направи отъ едната страна, както по-горѣ съ жълтата боя, т. е. да се получатъ 6 степенна, обръща се послѣ на другата, източната или западната страна да стане горня и работи се съ друга основна боя, както съ жълтата; квадратчетата по срѣдата ще получатъ съставната на тия двѣ основни бои. Изрежда се съ всички основни бои, като се кръстосватъ и се получаватъ съставнитѣ бои на жълта съ червена, — оранжева, жълта и синя — зелена, синя и червена — морава (виолетова). Тукъ ученицитѣ нагледно виждатъ, какъ се получаватъ съставнитѣ бои, а въ сжщото врѣме и степенъта имъ. Това никога нѣма да се забрави и нѣма да има прѣподавателятъ отъ послѣ главоболие, да разправя размѣсането на боитѣ и получаване на съставнитѣ.

### 3) Упражнение съ четка въ работене водни бои.

Ученицитѣ нѣматъ понятие отъ употрѣбяването на четката, заради това, когато работятъ съ нея, просто мажатъ по книгитѣ, затова специално само за четката трѣбватъ нѣколко отдѣлни упражнения. Започва се съ точка, Редятъ се нѣколко реда точки на еднаква дистанция. Второто упражнение е: точкитѣ се обръщатъ въ форма на яйце, като се пази дистанцията. Тия форми послѣдователно се допълватъ съ нѣщо ново за образуването на нѣкоя нова, задоволителна за ученицитѣ, форма. Отъ допирането, полагането на цѣлата четка въ различно положение, протакането, влаченето ѝ въ прави и криви посоки, получаватъ се много красиви фигури, които доста задоволяватъ ученицитѣ. Главно внимание се обръща на работенето съ четката, но и хубавитѣ форми и хармоническото разпрѣдѣление на частитѣ не трѣбва да се изостава, като срѣдство за оживяване на самата работа. Упражненията ставатъ съ единъ тонъ. Съ тия силуетни фигури се постигатъ и други цѣли. Привиква окото съ-

размърно да поставя отдълни части; ржката добива ловкостъ, контурата липсва, нѣма спѣващи линии, дава се просторъ на работата, ученикътъ се чувствува доволно свободенъ, той е напълно въ ролята на творителъ. На тия упражнения обръщатъ най-голѣмо внимание въ Англия. Тамъ се минаватъ тия упражнения въ цѣла школа, само че цѣльта имъ е друга, не само упражнение съ четката.

Работенето контури, полагането основни бои и упражнението съ четката се комбиниратъ въ общо упражнение. Рисуванитѣ отъ начало контурни форми сега се изпълватъ съ основна боя и се получава доста задоволителна рисунка. Напр. рисуване на ябълково листо. Най-напрѣдъ се рисува контура така, както се работѣше отначало, слѣдъ това се прѣкарва основната боя на листото и най-сетнѣ обръща се внимание на работенето съ четката, да се движи леко, а не да се маже. Така се сливатъ тритѣ отдълни части на рисуването.

#### 4. Сѣнки (собствени и хвърлени).

Това упражнение се започва съ училищния топъ или нѣкой другъ простъ обълъ прѣдметъ. Дава му се освѣтление само отъ една страна. Отгдѣто иде освѣтлението, образува се само една свѣтла точка, а около нея полу-свѣтлина, на противната страна на освѣтлението се образува сѣнка въ полукръжъ, това е собствената сѣнка на прѣдмета. Разясненията, които ще се дадатъ отъ учителя въ случая, иматъ голѣмо значение за по-нататъшната работа съ сѣнкитѣ, защото принципа еднажъ усвоенъ, лесно се прилага и въ останалитѣ обли прѣдмети. Избиратъ се слѣдъ това прости, обли прѣдмети напр. гърне, стомна, бѣкличка, тиква, диня, ябълка, лимонъ, портокалъ и др. Рисуватъ се контуритѣ имъ, полага се основната боя и слѣдъ това съ вжгленъ се нахвърля сѣнката, като се пази освѣтлената часть да не се засѣня. Така прѣдметътъ, релефно изобразенъ на рисунка, е готовъ. Облигъ тѣла се минаватъ по-напрѣдъ, защото у тѣхъ перспективнитѣ образи не се забѣлѣзватъ ясно и ако се направи грѣшка, не е толкозъ очибиеща и прѣдметътъ не губи много отъ формата си. Когато прѣдметътъ е окаченъ на стѣна, хвърля сѣнка, образуеща се отъ самия него и има неговата форма. Ако прѣдметътъ е поставенъ на поставка, то хвърлената сѣнка перспективно се съкращава, а дължината си остава сжщата.

#### 5. Перспектива.

Практическата перспектива се обяснява съ ржбесто тѣло, примѣръ цигарена кутия. Кутията се поставя въ фронтално положение, отъ което ще има: двѣ стѣни (дъната) въ хоризонтално положение, двѣ въ фронтално и двѣ въ вертикално. Крайнитѣ линии, ржбоветѣ, образующи стѣнитѣ, ще бждатъ: четири фронтални-хоризонтални, четири не фронтални, перепендикулярни къмъ фронталната и четири вертикални. Фронталнитѣ хоризонтални се избобразяватъ пакъ хори-

зонтални само че по-близките до насъ се виждатъ по-голѣми сравнително ония, които сж по далеко и които до хоризонта ставатъ въ точка. Хоризонталните перпендикулярни къмъ фронталната, като ги продължимъ до безконечность, сливатъ се въ хоризонта въ (главната) точка. (Примѣръ, желѣзния пжтъ). Вертикалните се изобразяватъ пакъ вертикални, но близките до насъ сж по-голѣми, а колкото отиватъ къмъ хоризонта, ставатъ по-малки, както съ хоризонталните фронтални. (примѣръ, телеграфните стълбове). Слѣдъ като се обяснятъ тия перспективни закони, безъ да се взема правата въ общо положение, понеже е трудно разбираемо за малките ученици, пристъпва се къмъ рисуване на голѣми кутии, поставени въ фронтално и хоризонтално положение.

Примѣри; кутии, маси, столове, шкафове, подвързани книги и др. При ржбестите тѣла сѣнките по сж опрѣдѣлени, понеже цѣли стѣни сж покрити съ една равна сѣнка. Може да се правятъ комбинации отъ ржбести и обли тѣла. Минатия материалъ се комбинира въ слѣдните прѣдмети: клонче отъ дърво, цвѣте съ цвѣтъ и листа, насѣкоми, птици и др.

## 6. Стилизиране и композиране.

Когато ученикътъ е научилъ всичките части отъ рисуването на единъ прѣдметъ, рисува го така, както го вижда т. е. копира го отъ природата. Това е копиране, което като такова не допринася нищо, за да възбуди вжтрѣшните чувства и направи да се изразятъ на книга въ видъ на рисунка.

До тукъ ученикътъ получава знание, опитность, ловкость и развитие на ржката и окоето за по-добро наблюдаване и възпроизвеждане на книга, до тукъ изобщо ще се каже, че ученикътъ е получилъ техника, която трѣбва да се уползотвори въ смисълъ, да се прѣдадатъ на прѣдмета ония части, въ които той (ученикътъ) вижда най-характерното, най-привлѣкателното за неговата душа. Така той ще стилизира. А по зададена тема отъ стилизираните части ще композира. Тукъ вече ученикътъ се вижда въ пълния си индивидуалитетъ, той реди, комбинира, ритмува, хармонира тоновете — изобщо той *сздава*.

Малки опжтвания въ симетрията, въ ритмуването, въ хормонията на тоновете, въ разпрѣдѣлението на цѣлата работа за цѣлата е необходимо да се направи отъ страна на учителя.

Като общи нѣща, които могатъ да се взематъ покрай този материалъ, е и скицирането, запознаване съ въздушната перспектива и др. За подслаждане на прѣдмета, нужно е учителятъ да изнамира работа, която паралелно съ общата да подпомага и да доразвива ученика.

Съ завършването на този отдѣлъ, завършва се и материята прѣдвидена да се мине въ обучението по рисуване въ трита класа на прогимназиите.



Като поднасямъ, така събранъ и разпрѣдѣленъ материалъ по рисуване въ прогимназиитѣ, вѣрвамъ, съ това ще допринесе колкогодѣ полза, както за г. г. учителитѣ, така сѣщо и за самия прѣдметъ. При всичко, че 10-годишнитѣ ми опити въ работенето по този начинъ ме доведоха до много добри резултати, все пакъ вѣрвамъ да има празноти, които ще се допълнятъ отъ самитѣ учители, когато работятъ въ това направление.



## Тазигодишния конгресъ на германския учителски съюзъ.

Редовниятъ конгресъ-съборъ на германския учителски съюзъ се състоя тая година въ Стразбургъ, — Елзасъ. Конгресътъ е билъ твърдѣ многоброенъ — до 4250 души. Имало учители отъ всички краища на Германия, дошли да видятъ старитѣ си другари, да проживятъ радостното чувство на другарско общение — ободряещото чувство на принадлежностъ къмъ едно голѣмо цѣло, което неуклонно отива къмъ опрѣдѣлената цѣль. Събрали се тѣ да поговорятъ за общитѣ дѣла и да отпразднуватъ послѣдната побѣда на съюза. Празднуванетоъ е станало тамъ, гдѣто е станала побѣдата. На Коледа прѣзъ миналата година къмъ съюза се присѣдини послѣдната група, която до сега оставаше на страна, а именно елзасъ-лотарингския учителски съюзъ. Добрѣ би било да се припомни, какъ е станало изграждането на Германския учителски съюзъ и пѣрвата рѣчь, произнесена на общото събрание (17 май) отъ ветерана на съюза *Шубертъ*, е посветена именно на историята на тоя учителски съюзъ.

„Общиятъ нѣмски учителски съюзъ“ се е родилъ още прѣзъ 1848 г. Той е ималъ три конгреса (прѣзъ 1848, прѣзъ 1849 и прѣзъ 1851 г.), но слѣдъ това политическата реакция, която се е нахвърлила прѣди всичко върху тия учрѣждения, които повече просвѣтляватъ главитѣ, или повече разширяватъ сърдцето, значи, и върху училището — направила невъзможно сѣществуванетоъ на съюза. Той отстъпилъ мѣсто на „общитѣ нѣмски учителски събрания“. Тия събрания все пакъ направили нѣщо добро, като припомняли на събранитѣ учители за тѣхната солидарностъ. Но тѣ нѣмали здрава основа въ видѣ на силна организация, числото на посѣтителитѣ имъ, продуктивността на работата имъ зависѣли отъ случая. Щомъ обаче реакционниятъ гнетъ донейдѣ ослабналъ, тѣ били длѣжни отново да се замѣнятъ съ съюзъ. Врѣмето на възраждането на германската империя било врѣме за възраждането и на съюза. Прѣзъ тия години, когато ставало обединението на Германия, у нѣмския учителъ естествено се поражда мисълъта за сливане въ едно цѣло на мѣстнитѣ учителски съюзи, за обединение на цѣлото учителство. На 28

декем. 1871 г. въ Берлинъ е билъ основанъ Германския учителски съюзъ. Като негови основатели били учителитѣ отъ Берлинъ, Саксония, Силезия, Шлезвиг-Холщайнъ, Бранденбургъ, Познанъ и Померания.

Въ училищното дѣло на Германия настѣпила пролѣтъ. Прусия прѣживѣвала либералната „ера на Фалка“, сѣщото ставало и въ другитѣ нѣмски държави. Тамъ, гдѣто нѣмало още учителски съюзи, почнали да се образуватъ, а слѣдъ това и да се присѣдиняватъ къмъ общеимперския. Това присѣдиняване ставало не изведнажъ, а бавно, постепенно. Прѣди да се рѣшатъ на присѣдиняване, потрѣбно било да се побѣдятъ прѣдубѣжденията на отдѣлнитѣ съюзи, тѣхния страхъ отъ изгубване на самостоятелността си, но колкото по-съзнателно ставало това сливане въ едно цѣло, толкова по-здраво ставало това цѣло. Постепенното присѣдиняване на отдѣлнитѣ части се обяснява и съ това, че наредъ съ събранията на съюза, се запазили и прѣдишнитѣ „общни нѣмски учителски събрания“. Тѣ просѣществували още 22 години, като се редували прѣзъ година съ събранията на съюза. Прѣзъ 1893 г. станало послѣдното общо учителско събрание. Двѣтѣ събрания се слѣли и нѣмскиятъ учителски съюзъ урежда отъ тогава прѣзъ всѣки двѣ години на празника св. Троица „нѣмско учителско събрание“.

Прѣзъ първитѣ десетъ години отъ сѣществуването на съюза числото на членоветѣ достигало 18073, прѣзъ второто десетилѣтие — 44289, а отъ 1890 до 1900 г. — 82460; слѣдъ присѣдиняването на 1 януари 1903 г. на баварския съюзъ (отъ 14182 дѣйствиелни членове) числото на всички съюзни членове достигнало до 105578; прѣзъ 1908 г. това число достигнало 112817; сега слѣдъ присѣдиняването на послѣдния, не влизащъ още въ общото цѣло — Елзасъ-лотарингски съюзъ съ 1200 чл. — числото на всички членове достига крѣгло до 120,000. По такъвъ начинъ въ съюза сѣ обединени 80% отъ всички народни учители въ Германия (общото число на учителитѣ е 150,000<sup>1)</sup>.

Като посочва на бързото растене на населението и богатството на Германия, Шубертъ изброява ония искания, които въ свѣзка съ това си поставя нѣмския учителски съюзъ.

1. Въ интереса на самата държава, училището трѣбва да заеме подобаешето му мѣсто.

2. Образованието на учителитѣ трѣбва да бжде по-високо.

3. Организацията на училищното прѣподаване трѣбва да съотвѣтствува на педагогическитѣ, психологически, социални и хигиенни принципи.

4. Ржководството и надзора надъ училището трѣбва да принадлежатъ на специалиститѣ по училищното дѣло.

5. Правата и положението на учителя трѣбва да бждатъ опрѣдѣлени съ законъ; учителтъ трѣбва да бжде освободенъ отъ вси-

<sup>1)</sup> „Католическиятъ учителски съюзъ въ Германия“ брои 20,000 души; съюзътъ на нѣмскитѣ евангелически школни и учителски дружества — 4000; но болшинството въ тия конфесионални съюзи не сѣ учители.

ки ония задължения, които подкопаватъ уважението къмъ него и учителската му работа, а особено отъ църковното служение.

6. Възнаграждението на учителя трѣбва да съотвѣтствува на значението на неговата работа и на училището; много нѣмски, а особено баварски градове правятъ вече много въ това отношение, но други сж останали много назадъ.

Отъ врѣмето на появата на „нѣмскитѣ учителски събрания“ сегашенъ типъ, сж били свикани 8 такива (прѣзъ 1894 г. въ Шутгардъ, прѣзъ 1866 г. въ Хамбургъ, прѣзъ 1898 г. въ Бреславъ, прѣзъ 1900 г. въ Келнъ, прѣзъ 1902 г. въ Хемницъ, прѣзъ 1904 г. въ Кенигсбергъ, прѣзъ 1906 г. въ Мюнхенъ, прѣзъ 1908 г. въ Дортмундъ и прѣзъ сегашната 1910 г. въ Стразбургъ). Обективниятъ наблюдател, казва Шубертъ, трѣбва да признае, че нѣмскитѣ учителски сѣюзъ поставя на събранията на общо обсъждане най-важнитѣ отъ текущитѣ училищни въпроси, за да запознае съ тѣхъ възможно по-широки кръгове, да увеличи интереса къмъ тѣхъ и да изясни, какво мисли за тѣхъ болшинството членове на сѣюза. Събранията иматъ прѣдъ видъ да дадатъ на учителството опрѣдѣлена ръководеща нишка въ неговата работа.

При обсъждането на въпроситѣ може да вземе участие всѣки членъ на събранието или конгреса, а гласуватъ само избранитѣ прѣдставители на сѣюза. Постановленията на прѣдставителитѣ, които засѣдаватъ едноврѣменно съ „нѣмскитѣ учителски събрания“, сж задължителни за всички. Приетитѣ пѣкъ отъ „нѣмскитѣ учителски събрания“ резолюции изразяватъ само мнѣнието на болшинството присѣдстваващи и не обвързватъ нито отдѣлнитѣ членове, нито отдѣлнитѣ мѣстни сѣюзи. Резолюциитѣ на събранията иматъ сжщото значение, както и резолюциитѣ на голѣмитѣ конгреси: тѣ дѣйствуватъ оживляеще и ободряваще върху ума, но не налагатъ непрѣменни задължения. Но съ едни публични прояви, рѣчи и резолюции дѣятелността на учителския сѣюзъ не се ограничава. Значително по-важна е неговата вжрѣшна работа въ областъта на самопомощьта, главно по уредбата помощьта на заболѣли, станали неспособни за служба, нуждаещи се членове, помощи на сѣмейства на умрѣли членове, уредба по застраховане отъ пожаръ и нещастни случаи, грижа за правна защита на учителитѣ въ сѣда, участие въ обширната работа по училищна статистика, училищни музеи, събиране на учебни пособия, народни и училищни библиотеки, участие въ тихата, но необикновено-плодотворна работа на комиснитѣ по премиране съчинения за юношеството и грижа за запазване на послѣдното, която има голѣмо значение за нѣмския народъ.

Дѣйността на сѣюза, споредъ Шуберта, е била посрѣщана твърдѣ съчувствено отъ страна на най добритѣ държавни дѣятели, особено по-рано. Бисмаркъ прѣзъ 1874 г. поздравилъ съ телеграма събралитѣ се въ Бреславъ членове на сѣюза, като „вѣрни боеви другари.“ Беклеръ, човѣкъ строго консервативенъ, прѣзъ 1887 год. заявилъ на събранието на Бранденбургския уч. сѣюзъ: „Избѣгането

на учителитѣ да участвуватъ въ събранията на своитѣ колеги азъ всѣкога съмъ смѣталъ за симптомъ на служебно банкротство.“

Държавнитѣ мжже въ ново врѣме се отнасятъ, наистина, малко по-иначе; постоянната агитация на центра и реакционеритѣ противъ обединенитѣ въ съюза учители е проявила своето дѣйствие. Въ послѣдне врѣме католическитѣ реакционни кръгове сж подигнали усиленъ походъ противъ учителския съюзъ и то по поводъ на това, дѣто Елзасъ-лотарингскиятъ уч. съюзъ е намислилъ да се присѣдини къмъ общенеперския.

Слѣдъ рѣчъта на Шуберта е послѣдвала рѣчъта на ректора Нѳне (отъ Берлинъ) по въпроса за *опазване юношеството*.

Въпросътъ за положението на юношеството, особено въ периода между свършването на първоначалното училище и постѣлването на военна служба, силно тревожи учителскитѣ кръгове въ Германия. Оставената безъ надзоръ младежъ лесно се отбива отъ правия пѣтъ. На 31 мартъ 1909 г. само въ Прусия въ възпитателно-поправителнитѣ заведения имало 44325 души. Прѣзъ 1882 г. въ Германия за простѣпки и прѣстѣпления били осждени 30698 непълнолѣтни (на възраст отъ 12—18 г.), прѣзъ 1907 г. — 54110 или 10·4% отъ всичкитѣ осждени. Отъ 1882 до 1906 г. числото на възрастнитѣ осждени порасло съ 4·6%, а на непълнолѣтнитѣ на 16·7%. Тукъ несъмнѣно, вѣнъ отъ други причини, указватъ влияние економическитѣ условия, които сж докарали разрушение на сѣмейството. „За блѣска на нашето промишлено развитие въ значителна степенъ заплащаме съ нашата младежъ, т. е. съ бждецето на нашия народъ,“ казва официалната пруска статистика. Врѣме е да се прѣкрати това хищническо ступанство за смѣтка на физическитѣ и нравствени сили на бждецитѣ поколѣния. Тая мисль е прѣдизвикала „грижата за младежъта,“ която се е изразила въ извѣстни законодателни актове, въ уреждане заведения за принудително възпитание на нуждаещитѣ се отъ такова младежи. Грижата за младежъта е дѣло на цѣлото общество, но най-много заинтересувано въ това се явява учителството. Нищо тѣй не спомага за подигане на учителското съсловие, както енергичното му участие въ социално-педагогическата му работа. И кой може да бжде най-добъръ ръководител на нуждаещата се отъ съвѣтъ младежъ, ако не тоя, който осемъ години е билъ неинъ съвѣтникъ и възпитателъ, на когото тя е откривала сърдцето си, къмъ когото е питаела довѣрие и любовь?

Трети въпросъ за общо обсъждане е билъ: *Ръководство на училището и надзора върху него*.“ Говорилъ е Залховъ (отъ Шарлотенбургъ) и Вилхелмъ Паулсенъ (отъ Хамбургъ).

Събранieto е приело слѣднитѣ тезиси на Залхова. Надзорътъ надъ училището и ръководството му не съотвѣтствува на тия изисквания, каквито прѣдъявяватъ учителитѣ въ интереса на народното училище и своето съсловие. Надзорътъ надъ училището трѣбва да бжде организиранъ на такива принципи:

1. Той съставлява изключително право на държавата.

2. Дори до най-висшата инстанция той трѣбва да бжде прѣдоставенъ на специалисти.

3. Мѣстниятъ училищенъ надзоръ (мѣстнитѣ училищни инспектори, които за сега сж свещеници) трѣбва да бжде свършено унищоженъ.

4. Първата инстанция отъ тоя надзоръ трѣбва да бжде окръжниятъ инспекторъ, който бива човѣкъ, що се е особено проявилъ по службата на народното образование.

По отношение ржководството на училището сж били прѣдъявени слѣднитѣ изисквания:

1. Многокласното училище, което трѣбва да бжде не сборъ отъ механически съединени отдѣления, а едно трудово цѣло съ обща цѣль, което цѣло трѣбва да прѣдставлява здраво споена организация, управлявана отъ учителската колегия и отъ назначения ржководителъ на училището. Назначението на ржководителя трѣбва да зависи не отъ нѣкакви особни изпити, а отъ неговата личностъ, възгледи и опитностъ.

2. Ржководителътъ на училището е изпълнителенъ органъ на училищното управление, за това той не може да има нѣкакви дисциплинарни пълномощия; той нѣма право да прави на учителя каквито и да би било бѣлжжки по поводъ на извънъ служебното му поведение.

3. Ржководителътъ има право да посѣщава учителя на урокъ, но нѣма право да посѣга на самостоятелността на учителя, като му налага опрѣдѣленъ методъ при водене на обучението.

4. Правото на учителя въ конференциитѣ трѣбва да опезпечи за всѣки учитель часть отъ участие въ ржководството на училището.

Паулсенъ е говорилъ противъ „автократическия и бюрократически строй на училището.“ Центъръ на тежестта въ училището трѣбва да бжде учительтъ. Той трѣбва да бжде напълно самостоятеленъ. Учителската колегия е самостоятелна трудова община. Той е завършилъ, бурно акламиранъ: „Свободна школа, свободни възпитатели, свободни хора. И тѣй като вие, господа, трѣбва публично да кажете своята дума относително учрѣдението, което главно работи надъ великитѣ културни задачи на XX в., то оставете на страна вснчки второстепенни въпроси; ясно и убѣдено настоявайте само на едно положение, което лежи въ основата на всѣки животъ и всѣко развитие — на свободата!“

Направенъ билъ опитъ да се свика публично събрание. Опитътъ билъ напълно сполучливъ. Говорилъ првъ *Тевсъ* на темата: „Свъръменното народно училище“. Сетнѣ говорилъ стариятъ учитель *Роллъ* (отъ Мюнхенъ) за *взаимнодѣйствието на дома и училището* и учительтъ *Кестеръ* (отъ Хамбургъ) за *дѣтското четене*. Послѣденъ ораторъ билъ ректорътъ *А. Гюнтеръ* (отъ Кетенъ въ Анхалтъ), който се обърналъ съ рѣчь-позивъ: „сздайте весела младостъ!“ Който иска да създаде жизнерадостна бжлещностъ на народа, трѣбва да спомогне за създаване на жизнерадостна младежъ — е била заключителната мисль на Гюнтера.

Изъ в. „Воспитанія.“



## Народно образование въ Съединенитѣ Щати.

Книгата на *Вилх. Мюлеръ: Amerikanisches Volksbildungswesen* дава хубавъ прѣгледъ на институциитѣ въ Съединенитѣ щати, които служатъ на народната просвѣта. Организацията на училищното управление е изобщо твърдѣ демократична. Училищнитѣ настоятелства въ повечето случаи се избиратъ отъ гражданитѣ и гражданкитѣ и само въ нѣколко града изборътъ на възпитателнитѣ съвѣти зависи отъ градския кметъ или отъ магистрата. Училищното настоятелство се грижи за училищата непосредствено или чрѣзъ назначени отъ него лица. Централното *Bureau of Education*, сѣдалището на което е въ главния градъ на съюза има главно материално-статистични задачи и никакво властно (ауторитативно) влияние върху устройството на школния животъ. Съвършено липсва министерство на просвѣтата. Въ школно отношение отдѣлнитѣ щати сж съвършено самостоятелни и централната училищна управа въ всѣки отъ тѣхъ се намира въ ржцѣтъ на единъ комисарь, който играе по-вече технична отколкото властна роля. — Училищнитѣ данъци въ щатитѣ, които достигали въ 1870 г. 1.75 долара на глава, се покачили въ 1907 г. приблизително на 4 долара. Въ 1907 г. сж похарчени за училищни ржководители и учители 196,980,919 долара, за училищни здания — 133,699,882 долара.

Посѣщенията на дѣтскитѣ градини, които всички сж наредени по Фребеловата метода, постоянно расте; въ 1875 год. въ всички дѣтски градини е имало 1200, а въ 1907 г. — 105,508 дѣца.

За подготовка на забавачки въ градинитѣ служи единъ семинарь въ Чикаго, къмъ който е присъединено майчино училище за млади дѣвци. — Споредъ уч. статистика отъ 1906 г. подлежащи сж на задължително обучение 24,262,936 дѣца. Приложението на това задължително обучение личи отъ числото на дѣйствително посѣтителитѣ училището дѣца чрѣзъ тази година — 16,820,386. Въ по напрѣдналитѣ щати учебнитѣ дни достигатъ до 200, а въ южнитѣ — 109.

Основното обучение е тристепенно. Въ забавачницитѣ, дѣто обучението е фокултативно, постъпатъ дѣца отъ 3—6 год.

Primary School почва отъ 6-та година и свършва на 10-та. Grammar School продължава 4 години — отъ 10—14 год. Въ народнитѣ училища е приложена въ широкъ размѣръ системата на педагога *Wilson Gill* за самоуправление на ученицитѣ. Успѣшната дѣйност на американскитѣ народни училища обаче почива върху единъ по широкъ факторъ — участие на родителскитѣ дружби въ школния животъ. И за американскитѣ училища, по нататъкъ, е характерно обстоятелството, че тѣ оставатъ отворени вратитѣ си за дѣца и възрастни вънъ отъ учебното врѣме. — Споредъ статистиката срѣднитѣ училища, т. н. Academies и Highschools, които почватъ отъ

14 год. и свършватъ до 18 год. и повечето отъ които могатъ да се посѣщаватъ безплатно, сж били посѣтени прѣзъ 1876 г.: официалнитѣ High School отъ 22,982, частнитѣ отъ 73,740, а прѣзъ 1907 — първитѣ отъ 751,081, вторитѣ — отъ 97,116 ученика. Частнитѣ катол. училища заедно съ нисшитѣ нар. училища сж възпитавали въ 1907 г. повече отъ 1 милионъ дѣца. Броятъ на учителитѣ отъ двата пола въ срѣднитѣ училища отъ 9120 прѣзъ 1790 г. се качилъ въ 1908 г. на 32,774. Публичнитѣ училища не знаятъ никакво религиозно възпитание; дава се обаче етично опжтване; това важи за народнитѣ училища въ по-гѣсенъ смисълъ, както и за срѣднитѣ. Като особно прѣдимство се приписва на High Schools, не на по-консервативнитѣ Academies — взаимното възпитание (Coeducation) и една значителна свобода на по-възрастнитѣ ученици да си правятъ изборъ въ специалностъ. За тази цѣль горниятъ крусъ е раздѣленъ на три отдѣла — хуманистиченъ, естествено-наученъ и естестично-литературенъ. Нѣкои основни занаяти сж факултативни. Къмъ тѣхъ принадлежатъ напр. търговско смѣтане и кореспонденция, керамика, книгоподвързая, тъкачество, кошничарство, домакинство, въ което се обучаватъ даже и дѣца, и елемент. медицина. Въ тѣй нареченитѣ manual training Schools (трудова школа,  $\frac{1}{3}$  отъ учебното врѣме се употребява задължително на рѣчна работа. Бѣл. на редакцията). Аби-туриентитѣ на Academi и Hig Scholl получаватъ зрѣлостни свидѣтелства за университетитѣ, техничнитѣ висши училища и висшитѣ колегии.

Въ 1907 год. Съед. щати сж имали 606 висши училища и колегии, въ които сж шудирали 111,486 мъже и 41,661 жени; 330 отъ тѣхъ сж били достъпни за двата пола, а 126 само за жени. Отъ социално-економичната статистика на университетитѣ особено е интересенъ факта, че студентитѣ отъ двата пола въ Колумбиенския университетъ прѣзъ 1907 г. отъ странични занятия сж си изработили 57,776 долара. Ако американскитѣ висши училища изобщо не могатъ да конкуриратъ по качество съ европейскитѣ, — съ нѣкои, разбира се, изключения, то тѣ прѣвъзходствуватъ напр. нѣмскитѣ безспорно въ това, че се ползватъ съ несравнено по-голъма популярностъ и сж много по-пригодни като срѣдство за нар. образование.

Недостатъкътъ напротивъ е въ това, че Америка не достигнала до задължителностъ на допълнителното образование. Вечернитѣ училища сж факултативни. Въ 1907 г. такива училища е имало въ 197 града на щатитѣ; 7842 учителя сж учили въ тѣхъ 314,604 ученика. Ежедневно сж посѣщавали само 128,955; понѣкога посѣщението е падало до 20% отъ записанитѣ. Учението въ тѣхъ е безплатно, както и посѣщението на повечето официални висши училища и на една часть отъ срѣднитѣ. — Особено значение иматъ вечернитѣ училища за другоезичнитѣ прѣселници. Като сж лишени тѣзи училища отъ задължителностъ, сжществуватъ обаче въ щатитѣ цѣла редица други срѣдства за допълнително учение. Публичнитѣ и безплатни вечерни курсове на High Schools прѣдлагатъ по нѣкога на възпитаницитѣ си сжщитѣ условия за учение, както и на

дневнитѣ си ученици. Абитуриентитѣ отъ тѣзи курсове слѣдъ единѣ факултативенѣ изпитѣ получаватъ диплома, която имъ дава възможность да постѣпятъ въ висшитѣ заведения. Прѣзъ 1907 г. е имало учебенѣ планѣ въ 14 града, въ който влизали 42 специалности, между тѣхъ дажѣ и латински.

Въ висшитѣ вечерни курсове се четатъ въ голѣмо множество слабо организирани свободни лекции; доценти сж тука хора отъ всѣкакви занятия. Прѣзъ зимата на 1907 г. въ голѣмия Нью-Йоркъ сж държани вечерѣ на всевъзможни теми лекции въ 110 училища и 68 черкви, библиотеки, клубове и мисионерски кжци. — Тѣзи свободни курсове сж държани на нѣколко езика, именно английски, нѣмски, италиянски и нудейски. Сжщо и тука сж правени факултативни изпити и издавани дипломи. Посѣщенията сж огромни: въ Нью-Йоркъ прѣзъ зимата 1907—1908 сж държани 5572 лекции, посѣтени отъ 1,208,336 лица. — Вънѣ отъ това сжществуватъ курсове подобни на народни университети, държани отъ академични прѣподаватели. Чикаго, който въ това отношение прѣдставлява блѣскавъ примѣръ, прѣзъ 1903 г. на 160 мѣста е устроилъ 224 курса съ 43,564 слушатели. Виена, която въ това отношение може би е най-усърдната между нѣмскитѣ градове, прѣзъ зимата на 1905—1906 г. е устроила 80 курса съ 11,339 слушатели; Виенскитѣ сж 10-часови и платени, на Чикаго 6-часови и безплатни.

Къмъ всичкитѣ тѣзи учрѣждения се числи и високо забѣлжителния Chautauquinstitute, лѣтенѣ курсѣ, който се устройва съ особна любовь въ ваканционитѣ убѣжища и на който прѣвъ примѣръ е далъ chautauqua въ щата Нью-Йоркъ. — Имало е 10,000 публични библиотеки, отъ които тази на Чикаго има здание за 2,000,000 долара и годишенѣ бюджетѣ отъ  $1\frac{1}{2}$  м. дол.

Изъ Social. Monatshefte съобщава И. П.



## УЧИЛИЩНА ПРАКТИКА.

Г. Дочевъ.

### Изъ практиката ми въ първо отдѣление.

#### в) Прѣдметно учение <sup>1)</sup>

#### II. Темы по прѣдметно учение изъ живота на природата.

Друга областъ, освѣнъ богатия и разнообразенѣ човѣшки животѣ, която ни дава сжщо така обилно теми за прѣдметно

<sup>1)</sup> Продължение отъ книжка 9.



учение, е природата. Ето защо трѣбва да направимъ да привикнатъ дѣцата да я наблюдаватъ и изучаватъ още отъ малки. Кога вземаме теми изъ всѣкидневния трудовъ човѣшки животъ ние имаме чести случаи да развиваме етически чувства у дѣцата — да обичатъ труда и трудеция, да се проникватъ отъ тѣхното велико значение за живота; когато пъкъ вземаме теми изъ живото на природата, тогава имаме случай да развиваме естетически дѣцата — да наблюдаватъ и схващатъ красотата въ природата и разнитѣ нейни твари.

И тука съ примѣри изъ моята практика азъ ще покажа, какви моменти изъ природния животъ можемъ да изучаваме съ нашитѣ първачета и какъ да ги изучаваме.

### Есень.

Изминаха топлитѣ дни на м. септемврий. Хубави бѣха и първитѣ дни на м. октомврий. Отъ 12-й октомврий почна да се чувствува есеньта. Задуха източенъ вѣтъръ и изведнѣжъ стана много студено. Черни облаци покриха небето. Не се чуватъ вече никакви птички. Само едни закъснѣли жерави вчера чухме, кога бѣхме на учил. дворъ — бързатъ да се спасятъ отъ студа. Започна да вали ситенъ дъждъ. Изкаляха се улицитѣ. На балкана почна да се бѣлѣе първиятъ снѣгъ. Почнахме да стѣгаме печкитѣ.

Този редъ природни картини и много още други такива ни съобщаватъ за пристигането на есеньта. Азъ обръщамъ вниманието на дѣцата постоянно, било въ часъ при урокъ, било въ междучасията, кога играятъ и ги карамъ да ги наблюдаватъ и съобщаватъ за наблюденията си. Скоро тѣ свикнаха сами да наблюдаватъ и безъ да ги питамъ ми съобщаваха наблюденията си. Веднѣжъ ми съобщиха, че листата на дърветата пожълтявали и капѣли; други пжтъ — че ластовничкитѣ си отивали; други пжтъ ме викаха да чуя, какъ си отиватъ жеравитѣ и пр.

По този начинъ дѣцата си набраха много суровъ материалъ — наблюдения, впечатления за есеньта. Дойде и часътъ, когато въ училището да систематизираме този материалъ.

— Дѣца, сега ще учимъ, какви промѣни направи есеньта. Що гледахме вчера отъ училищния дворъ? Какво видѣхме на балкана? Защо се бѣлѣе балканътъ? Цѣлиятъ ли балканъ се бѣлѣеше? Защо само по-високитѣ мѣста? Спомвате ли си, какъвъ бѣше прѣзъ лѣтото балканътъ? Защо се зеленѣеше тогава той? Ами сега защо казахте че се бѣлѣе? Кой донесе снѣгъ по балкана? Какъ донесе есеньта снѣгъ по балкана?

Кой отъ васъ е гледалъ тази сутринъ къмъ балкана? Какво забѣлѣзахте по него? Освѣнъ снѣгъ още какво? — Мъгли. Какво правятъ тѣзи мъгли по балкана? — Тѣ се влачатъ по него; ту го забулватъ, ту пакъ го отбулватъ. Отдалечъ изглежда като че е запаленъ балкана, като че има пожаръ въ него. — Кой доведе тѣзи мъгли по балкана? Какъ ги доведе есеньта?

Разкажете сега, какви промѣни направи есенъта по балкана!

Миналия понедѣлникъ бѣхме въ полето и забѣлѣзахме, че и тамъ вече е дошла есенъта. Разкажете, по какво познахме че есенъта е дошла въ полето! — Полето е вече голо. Нѣма нивя, нито снопе — всичко е прибрано. Овошкитѣ сж обрани. Нѣма вече птички да пѣятъ — отишли въ по-топли мѣста. Листата на дърветата почервеняватъ, пожълтяватъ и капятъ. Рѣдко се виждатъ хора изъ полето. — Ами днесъ какво ли е полето? — Мъгливо, кално, мокро. — Ще ви се иска ли сега да отидемъ пакъ на разходка по полето? Защо не ви се иска? Защото е кално, мокро и студено — ще се изкаляме, ще се измокриме и ще истинемъ, ако ходимъ сега въ това лошо врѣме.

— Разкажете, какъ есенъта промѣни полето!

Най-сегнѣ есенъта дойде и въ града; по какво забѣлѣзваме вече, че е дошла! — Духна студенъ вѣтъръ. Врѣмето стана изведнѣжъ много студено. Небето се покри съ дебели черни облаци. Отъ нѣколко дни вали ситенъ и студенъ дъждъ. Есенниятъ дъждъ е много ситенъ, но много мокри. До като си отидемъ отъ училището у дома, измокрятъ ни се горнитѣ дрехи и ни изстиватъ ржцѣтѣ и краката. За да не се измокримъ, трѣбва да тичаме. А като тичаме, не съгледаме и току вижъ — цопъ! — срѣдъ нѣкой гьолъ. Цѣли се измокраме и изцапваме. Всѣки денъ мама ни се скарва, защо се мокримъ толкозъ и защо си цапаме дрехитѣ. Ние не искаме да се цапаме и да се мокримъ, но есенъта ни мокри и цапа.

— Влажно и студено е врѣмето? отъ кждѣ усѣщате това? — Не можемъ да ходимъ вече нито боси, както по-напрѣдъ, нито пѣкъ съ тънки *памучни* чорапи. Обухме си дебели *вълнени* чорапи, а нѣкои и *лапчуни*. Който има скжсани *обувки*, носи ги на *обущаря* да ги закърпи, защото иначе текатъ и измръзватъ краката, калятъ се и чорепитѣ. Не ходимъ вече съ тънкитѣ лѣтни дрехи, ами си обличаме отдолу вълнена *фанелка*, а отгорѣ се обличаме съ дълго *шаечено* палто. Не можемъ вече безъ топлина и въ кжци. Взехме да сѣгаме и да поставяме старитѣ печки. Най-напрѣдъ ги изчистихме отъ праха, сетнѣ ги мазахме съ боя и ги *излѣскахме* и найсетнѣ ги курдисахме. Сега не ни е страхъ отъ студа. Колко е хубаво при печката! Бумъ-бумъ-бумъ! и цѣлата стая стане топла като хамамъ. Съблечемъ си горнитѣ дрехи и тогава си пишемъ и играемъ.

— Разкажете какви промѣни направи есенъта въ града!

Сега пѣкъ да видимъ, какво казва есенъта на малкитѣ ученици! Какво се случва нѣколко сутрини наредъ съ нѣкои ваши другарчета? — Закъсняватъ. — Защо закъсняватъ? — Есенъта ги маме. Много късно сънва. Намъ се струва, че е рано, а то станало вече много късно. — Какво казва есенъта на малкитѣ ученици? — Да не се мамятъ отъ врѣмето. По-ранко да ставатъ, брѣжко да се приготвятъ и да отиватъ на училище. Ами слѣдъ обѣдъ, какво имъ казва? — Щомъ ги пустиатъ, да не се бавятъ изъ улицитѣ, защото ще се изкалятъ и измокрятъ. Бързо да си отидатъ у дома, да седнатъ и си изпишатъ, защото скоро ще смрачее — денътъ е малъкъ.

— Разкажете, какво казва есенята на малките ученици!

Разкажете сега, какви промѣни направи есенята по балкана и по полето! Други да разкаже, какви промѣни направи есенята въ града! Други пъкъ — какво казва есенята на малките ученици!..

*Други теми.* Какъ прѣкарваме есенните нощи: седѣнка, тлъжа, чукане орѣхи, чукане мамули и пр.

### **Други часъ. Разходка въ полето, наблюдение есенните дървета и събиране есенни листа и цвѣта.**

Есенното врѣме е много промѣнливо. Повечето есенни дни по насъ сж мрачни, дъждовни и кални; но имаме и много често ясни, свѣтли и топлички есенни дни. Колко благодатни сж хубавите есенни дни за училищна разходка изъ близката околност!

Такива дни имаме миналата година къмъ края на октомврий. За една недѣля изсъхна и се засмѣ полето. Слѣдобѣдните часове на единъ слънчевъ октомврийски день използвахме за разходка до една мѣстностъ на града, наречена „баирѣтъ“.

— Дѣца, ще отидемъ до „баира“ да разгледаме, какви промѣни е направила есенята по лозята и градините и да си съберемъ есенни листа и цвѣта.

Дѣцата заскачаха отъ радостъ. Не имъ се стоеше затворени въ училищната стая при туй хубаво слънце вѣнъ. Набързо минахме „Зеления мостъ“, „оставихме „кулата“ и се озовахме прѣдъ „баира.“ Тичешкомъ се изкачихме всички на малката височинка, да видимъ, кои първи ще стигнатъ. Слѣдъ двѣ минути и послѣдните бѣха вече горѣ. Поспрѣхме се нѣколко минути на тая височинка да си починемъ слѣдъ изкачването, да се попечемъ на топлото слънчице и да се понарадваме на една хубава гледка отъ нашия Казанлъкъ. Дѣцата не стоятъ празни. „Ето тамъ е нашето училище! Можете ли намѣри нашата черква? Ето я тамъ хе-е задъ онази топола! Ами кое ли е онова голѣмото здание до турската джамия? и пр.

Слѣдъ 3—4 минути се обърнахъ къмъ тѣхъ: Дѣца, вижте дърветата изъ града; колко ги е промѣнила есенята! — Тѣ вече не сж много шумнати. Орѣхите сж вече почти оголѣли — изкапали имъ листата. Кестените сж жълтѣятъ. Други има да се червенѣятъ, други още се зеленѣятъ. Кой ги е направилъ така? — Есенята. Тя имъ промѣня зелените листа въ хубави жълти, червеникави, кафени, зеленикави, но за кратко врѣме: скоро нейниятъ студень вѣтъръ почва да пици и да ги събаря по земята. Па и за зимата тѣмъ не сж потрібни листа: нѣма да има тогава горешо слънце, отъ което да пазятъ сѣнка на дървото, нѣма да иматъ плодове, за да ги покриватъ листата.

Починахме си и свършихме бесѣдата си за дърветата изъ града. Сега тръгваме да разгледаме лозята. Слѣдъ двѣ минути сме прѣдъ тѣхъ. Отдалечъ тѣ не се зеленѣятъ, както по-напрѣдъ, ами се жълтѣятъ и червенѣятъ, па почнали и да чернеятъ, кждѣто сж окапали листата на лозите. Сега свободно влизаме въ едно лозе — нѣма

вече грозде, за това нѣма кой да пази и не е забранено. Тукъ-тамѣ намѣриха дѣцата нѣкое останало зърно, но и то не е вкусно — развалило се отъ дългото стоене на дъждоветѣ. Но скоро друга радостъ отвѣлче вниманието имъ. Какви хубави червени лозови листа имало! Едно дѣте намѣри цѣла лоза съ такива и силно извика отъ радостъ. Скоро всички си намѣрихме по нѣколко такива. Колко сж красиви! Пъкъ и колко леко падатъ! Още не си ги бутналь и се откъсватъ. Макаръ да сж тѣй красиви, тѣ не сж нужни вече на лозата и тя безъ жалъ ги пуща. Нѣма горещо слънце, отъ което да я пазятъ, нѣма едро грозде, което да криятъ.

Излѣзохме изъ лозята и тръгнахме пакъ по баира. Ето ни подъ голѣмия орѣхъ, който и по-напрѣдъ обикаляхме и разглеждахме. Но колко го е промѣнила есенъта сѣга! По-напрѣдъ бѣше покритъ цѣль съ гѣста зелена шума и обвисналь съ много орѣхи, а сега погрознѣль, почернѣль, съ голи клоне, безъ орѣхи и листа. Отдолу послано съ сухи листа — кафява шума. Не сж хубави тѣзи листа и за това не си взехме отъ тѣхъ. Влѣзохме въ отсрѣшнитѣ лоза. Намѣрихме си още лозови листа. Отдалечъ съгледахме едно дърво съ хубави червеникави листца. Дѣцата се затичаха да си бератъ. Излѣзоха крушови листа. Разтърсихме дървото и завалѣха като дъждъ отъ хубави по-хубави. Всѣки си набра колкото обича.

Минахме по-сетнѣ край триндафилитѣ. Набрахме си жълтозеленикави и зеленочервеникави триндафилнови листца.

Кога минавахме край воденицата, си набрахме тополови и липови жълти и жълтозелени листа. Съ пълни шепи, джобове и шапки най-разноцвѣтни есенни листа се върнахме въ училището.

— Дѣца, като си отдете у дома, ще вземете нѣкои дебелы книги и въ тѣхъ ще си турите листата да изсъхнатъ, та сетнѣ ще ги рисувате.

Доволни и радостни слѣдъ хубавата разходка, дѣцата си тръгнаха за дома.

### Други часъ. Моделиране крушовъ листь.

— Дѣца, утрѣ ще си направимъ крушово листо отъ каль. Всѣки да си донесе по едно изсушено крушево листо, отъ което да гледа!

Разгледваме околността на листото. То прилича на търкало. Отгорѣ има малко връхче. Отдолу е по-широко и малко вглѣбнато. Дѣто е вглѣбнатинката, тамъ е задовена опашката на листото. Тя е дължка и тънка. По листото има жилки. Най-голѣмата върви отъ опашката чакъ до връхчето. Другитѣ жилки сж по-тънки и по-късички и излизатъ отъ голѣмата жилка. Листото не е много дебело.

За да си направимъ крушово листо отъ глина, най-напрѣдъ ще направимъ отъ глината тънка питка. Съ молива ще нарисуваме цѣлото листо по тази питка. По краищата ще изрѣжемъ съ дървеното си ножченце. Ще направимъ отдѣлно опашката и ще я залѣпимъ. Най-подирѣ ще нарисуваме съ молива и жилкитѣ на листото.

Раздавамъ глината на дѣцата и тѣ почватъ. Скоро листото е готово. Слѣдъ това си правятъ и клонче съ нѣколко листа, клонче съ листа и крушка и пр.

*Други часъ.* Съ кола си залеяме изсушени листа на рисувателенъ листъ, като гледаме да образуваме украшения. Напр. отъ дребни крушови листца правимъ рамка за портретъ, рисуваме нѣкои рисунки и наоколо ги окрасяваме съ зелени листа и пр.

### Други часъ. Рисуване липовъ листъ.

Най-напрѣдъ разглеждаме листа и именуваме частитѣ му, като всѣко дѣте наблюдава своето листо. Слѣдъ това разглеждаме формата му. Най-сетнѣ разглеждаме, какви бои има по листа.

Тази работа е по-важна, та е необходимо да я скицирамъ.

Въ всѣко цвѣтно есенно листо има не една, а множество смѣсени бои. Но дѣцата, па обикновено и възрастнитѣ, казватъ за извѣстно листо, че е жълто или червено или кафяно споредъ прѣобладаещата боя, която най-ярко личи и най-леко се забѣлѣза. И ако трѣбва да рисуватъ такова листо, тѣ го рисуватъ само съ тази главна боя. Така полученото листо съвсѣмъ не прилича на оригинала. Необходимо е да привикнемъ дѣцата да виждатъ и другитѣ бои въ листото, които създаватъ колоритъ, разнообразие и красота въ него. Разбира се, тѣзи упражнения ще иматъ по-голѣмъ успѣхъ въ погорнитѣ отдѣлення и класоветѣ, но могатъ да се почнатъ още отъ първо отдѣление. Тѣ сж интересни за дѣцата. Ето какъ ги извършихъ съ моитѣ първачета.

Закрѣпихъ единъ рисувателенъ листъ на черната дѣска и на този листъ закрѣпихъ едно жълто липово листо. — Каква е боята на това листо? — Жълта, отговарятъ дѣцата. Вземамъ жълтата боя и нарисувамъ подобенъ по форма листъ? — Не. Рисуваниятъ листъ е много ясножълтъ, а другиятъ червеникавожълтъ. — Какво трѣбва да направимъ, за да имъ станатъ еднакви боитѣ? — На рисувания листъ трѣбва да туримъ малко керемидена и червена боя. Натривамъ го съ тѣзи бои и двата листа почватъ да си приличатъ.

Разкажете сега, какъ ще си нарисувате липовия листъ! Съ коя боя ще го нарисувате най-напрѣдъ? Намѣрете си всички въ кутникитѣ жълтата боя! Сетнѣ отъ кои бои ще му сложите? Намѣрете си и керемидената и червената боя! Опашката му отъ кои бои ще нарисувате? — Жълта и зелена. Значи още коя боя трѣбва да извадите? Извадете и нея!

Нарисувайте си сега листата!

Слѣдъ това дѣцата рисуватъ на свободна тема: рамка отъ малки липови листа, права редица липови листа, клонче съ липови листа, есенно липово дърво и пр.



Д. Ив. Куюмджиевъ.

## Материалъ за практически задачи по смѣтане въ III и IV отдѣление.

Споредъ дѣтствуващата официална програма за основнитѣ учи лица, ученицитѣ още въ III отдѣление се запознаватъ съ органиитѣ на властѣта. Когато се изучаватъ бѣлѣжитоститѣ въ окржнитѣ и околийски центрове, бързае да имъ съобщимъ, че тамъ има седалището си мирови сѣдия, горски инспекторъ, сѣдебенъ приставъ и пр., като имъ споменуваме, че тѣ извършватъ тѣзи и тѣзи функции. Отъ тѣзи съобщения, увѣрени сме, че бѣдешитѣ ни граждани добиватъ такова прѣдставление и познания за общественитѣ ни наредби, каквото ние имаме сега за властѣта, правата и функциитѣ, които извършва мидюрнитѣ въ подновената отоманска империя. Отъ тѣй съобщаванитѣ знания, ученицитѣ ни научаватъ само думи, което не е цѣль на гражданското учение. Гражданското учение въ основното училище прѣслѣдва чисто практически цѣли; щомъ е тѣй, то трѣбва да се свърже съ близкия до дѣтето животоъ, за да се получатъ очакванитѣ резултати. Базата, върху която може да стане това, не е посочена въ програмата. Но програмосъставителтъ за IV отдѣление по смѣтане прѣдвижда, че ученицитѣ трѣбва да се запознаятъ съ лихви, записъ, полици, чекъ, книговодство и пр. Ако запознаването ученицитѣ съ тѣзи улеснителни срдѣства, които играятъ грамадна роль въ икономическия животоъ на хората, става сжщо тѣй, както запознаването и съ органиитѣ на властѣта въ страната ни, подобро е да не се злоупотрѣбвява съ врѣмето, което може да се използва за друго. Прѣдвидената материя по гражданско учение въ III отдѣление и онази по смѣтане въ IV отдѣление трѣбва да се свържатъ, вършити това, че програмосъставителтъ ги е разкжалъ.

Въ сжществуващитѣ ржководства у насъ по смѣтане, които всѣка година се плодятъ, е отбѣгнато разяснението на тия врѣзки. Благодарение подобно недвиждане, често слушаеме оплакването, че това не е по дѣтскитѣ сили, онова е безрезултатно и пр.

Кредитъ, записъ, сждъ, екзекуция и пр. сж редица актове, които съставляватъ неприривна верига, която само прослѣдена отъ началото може да даде понятие за ролята на капитала въ днешния строй, намѣсата на държавата въ частнитѣ отношения на хората, и она икономически процесъ, който става въ обществото.

Тукъ посочваме материятъ, съ който може да се уясни на ученицитѣ горния материя.

### I.

На чичо . . . . . затрѣбватъ . . . . . лева, за да си купи добитъкъ. Понскалъ отъ лихварина, като се съгласилъ срѣщу горния сума да даде записъ, въ който да отбѣлѣжатъ, че сумата ще върне слѣдъ . . . . . мѣсеци, на която ще плати по . . . % лихви. Слѣдъ като уговорили горнето, чичо . . . . . подписалъ записа съ слѣдното съдържание:

## ЗАПИСЪ НА ЗАПОВѢДЪ

с. Асѣново 26/X 1910 г. За лева златни 260

На 26 януарий 1911 г. ще заплатя по тоя „записъ на заповѣдъ“ на заповѣдъта на г-нъ Ангелъ Колевъ отъ с. Асѣново. Г.-Орѣховска околия сумата отъ двѣстѣ и шестесетъ лева златни която получихъ напълно въ брой.

Платецъ: Христо Тодоровъ.

Уреченото врѣме въ записа изминало. Записътъ се прѣсрочилъ . . . . мѣсеци, за прѣзъ което врѣме трѣбва чичо . . . . да заплати не уговорения % лихви, но прѣдвиденитѣ въ закона 12%.

Лихваринътъ, като видѣлъ, че чичо . . . . не ще може да му се издѣлжи, подалъ до Гор. Орѣховския Мирови Сѣдия слѣднето заявление:

До Господина Горн.-Орѣховски  
Мирови Сѣдия.

Заявление отъ  
Ангелъ Колевъ, жителъ  
отъ с. Асѣново.

Г-не Сѣдия,

Срѣщну „записъ на заповѣдъ“ Христо Тодоровъ отъ с. Асѣново ми дължи сумата 260 лв. златни. Понеже срокътъ на записа изтече, то Ви моля да призовете г-нъ Христо Тодоровъ и го осждите да ми изплати горнята сума, като при това се прибави за изтеклото врѣме по 12% лихви и разноснитѣ по дѣлото.

25 IV 1911 год. Съ почитание: Ангелъ Колевъ.  
с. Асѣново.

Мировиятъ сѣдия, възъ основа записа осжда чича . . . да изплати поменатата въ записа сума, като се прибавятъ при нея лихвитѣ за изтеклото врѣме и разноснитѣ по дѣлото.

Рѣшението си сѣдията врѣчилъ на лихварина въ слѣдния  
ИЗПЪЛНИТЕЛЕНЪ ЛИСТЪ.

Въ името на Негово Величество Фердинандъ I  
царь Български

На 1911 год. 16 май Горне-Орѣховски Мирови Сѣдия, като разгледа иска на Ангелъ Колевъ отъ с. Асѣново отъ Христо Тодоровъ отъ с. Асѣново, за 260 лева,

РѢШИ:

Осжда Христо Тодоровъ да заплати на Ангелъ Колевъ сумата 260 лева, като при тѣхъ се прибавятъ 9'51 лв. за прѣсрочени лихви и 7 лева за станалитѣ разноси по водене дѣлото.

Това опрѣдѣлене на основание чл. чл. 144 и 145 отъ Гражданското Сѣдопроизводство влѣзе въ законна сила и подлежи на изпълнение.

Горне-Орѣховски Мирови Сѣдия:

Ганчевъ.

Слѣдъ осждането, лихваринътъ пакъ поканилъ чича . . . да внесе дължимата сума, но той и тогава нѣмалъ. Тогава лихваринътъ прѣпраща изпълнителния си листъ на Сѣдебния Приставъ съ слѣднето заявление:

До Господина Горне-Орѣховския  
Сждебенъ Приставъ

Заявление отъ  
Ангелъ Колевъ отъ

с. Асѣново, Горне-Орѣховско.

Като Ви изпращамъ тукъ приложения изпълнителенъ листъ, моля Ви г-не Приставе, да го турите въ изпълнение, като направите описъ и секвестирате нивата на длъжника ми, находяща се въ землището на с. Асѣново, въ мѣстността „Голо Бърдо“.

Съ почитание :

Ангелъ Колевъ

1.IV. 1911 год. с. Асѣново.

Слѣдъ това доаждя Приставътъ въ село, секвестира нивата и я обяви чрѣзъ вѣстника за проданъ на публиченъ търгъ. Ето и обявлението :

#### ОБЯВЛЕНИЕ № 2069.

Извѣстявамъ, че 31 день отъ еднократното публикуване настоящото въ в. „Правда“ въ канцеларията си ще продавамъ . . . декара нива въ землището на с. Асѣново, въ мѣстността „Голо Бърдо“. Опѣнена за . . . лв.

Нивата е на Христо Тодоровъ, продава се за удовлетворение вземането на Ангелъ Колевъ, състояще отъ 276'51 лв.

25.VI. 1911 год. Сждебенъ приставъ: Р. Петровъ.

Въ опрѣдѣленото врѣме станала продажбата на нивата, за която купувачи се явили нѣколко души. Чрѣзъ надаване нивата се продана за . . . л., отъ които лихваринтъ взелъ колкото му се падало, а останалитѣ върнали на чича . . . .

#### II.

Миналогодишниятъ сокретарь-бирникъ на общината 4 мѣсеца парувалъ отъ дюкяна на Илия Балкански безъ да е платилъ нѣщо. Балкански на нѣколко пѣти го е каралъ да си уреди смѣткитѣ, обаче той подъ разни прѣдлози е отказвалъ. Най-послѣ дюкянджията за послѣденъ пѣтъ го поканилъ да се издѣлжи като му вржчилъ слѣдната смѣтка, която извадилъ отъ партидната си книга.

#### С М Ъ Т К А

на

Лазаръ Димовъ

1. 5 кгр. захаръ по 1'20 . . . .	6'00 лв.
2. 1 тенеке газъ . . . . .	6'50 „
3. 4 кгр. соль по 0'25 лв. . . . .	1'00 „
4. 1½ кгр. кафе по 2'90 лв. . . . .	4'35 „
5. 60 пакета тютюнь. . . . .	12'00 „
6. 2 тестета кибритъ. . . . .	1'00 „
7. 25 тестета цигаревы книжки . . . . .	1'25 „
8. 4 кгр. оризъ по 0'60 лв. . . . .	2'40 „
9. 2 чаши за кафе . . . . .	0'60 „
10. ½ кгр. червенъ пиперъ. . . . .	1'20 „
11. 1½ кгр. дървено масло по 1'90 . . . . .	2'85 „

Всичко . . 39'15 лв.



Като Ви прѣдставямъ П. Г. тази смѣтка, умолявамъ Ви въ не-продължително врѣме да ми се издължите, иначе ще се обърна до сждебнитѣ власти.

Съ почитание: Илия Балкански.

И на тази покана секретарь-бирникътъ не се отзовалъ, тогава бакалина завжда дѣло. (Какъ? ученицитѣ да направятъ заявлението)

Сждията осжда секретарь-бирника и дава изпълнителенъ листъ на бакалина.

Илия Балкански изпраща изпълнителния си листъ съ заявление до сждебния приставъ. (Да направятъ ученицитѣ заявлението).

Приставътъ, съгласно показаното въ заявлението, туря запоръ на мѣсечната му заплата, която е 95 лв. Съгласно закона (чл. 25 отъ закона за чиновницитѣ), Балкански получавалъ отъ заплатата на секретарь-бирника  $\frac{1}{3}$  часть. (Какъ станало издължаването)?

### III.

Бурна тъмна нощъ. Свѣтковицата за мигъ освѣтлява наоколо и дава възможностъ да се види отдалечъ, че двама души, като двѣ сѣнки се движатъ покрай плета на чича. . . . Бърже тѣ се вмъкватъ въ двора му и слѣдъ нѣколко минути замнинаватъ прѣзъ на-прѣчната улица и се изгубватъ въ тъмнината. Слѣдъ . . . часть се-лото се освѣтлява. Горѣше плѣвникътъ на чича. . . . Започна силна тревога изъ село. Заби камбаната, хората се разтичаха къмъ мѣ-стото, дѣто бѣше избухналъ пожарътъ, който въ тази вѣтровита нощъ застрашаваше всички околни кѣщи. Всѣки даваше своята помощъ, но да се изгаси плѣвника бѣше невъзможно. Кметътъ още въ сж-щото врѣме разпореди да се дирятъ злосторницитѣ, но при всички разпитвания не се намѣриха. На сутринята кметътъ назначи комисия, (чл. 204 отъ закона за селската полиция), за да прѣцѣни загубитѣ отъ пожара. Комисията въ протокола си отбѣлѣзала слѣднитѣ нѣща, които намѣрила за изгорѣли:

1. . . . .	оцѣнено за . . . . .	лв.
2. . . . .	” ” . . . . .	”
3. . . . .	” ” . . . . .	”
4. . . . .	” ” . . . . .	”

Понеже не се намѣриха злосторницитѣ, горнята сума трѣбва да бжде изплатена общо отъ всички жители на селото. (чл. 206 отъ закона за селската полиция). Селото ни брои . . . . данъкоплатци. По колко трѣбва да плати всѣки?

### IV.

Двама свинари, отъ които I ималъ . . . свѣни, а II . . . , пасли свинитѣ си въ селската гора, която граничи съ нивитѣ на дѣдовитѣ . . . . синове. Свинитѣ се разпилѣли изъ гората и свинаритѣ не усѣтили, кога . . . . часть отъ свинитѣ на I и . . . . часть отъ сви-нитѣ на II, навлизатъ въ засѣтитѣ съ . . . . ниви на двамата брата,

дѣто причинили голѣма врѣда. Полскиятъ пазачъ като обикалялъ, забѣлѣзалъ свинитѣ въ нивата, подбира ги и ги закарва въ общинския капанъ. (Чл. 159 отъ закона за селската полиция). Ощетенитѣ лица, като се научили, веднага се оплакватъ кмету за нанесената имъ поврѣда. Кметътъ назначава комисия, (чл. 116 отъ закона за селската полиция), която на мѣстото да изчисли поврѣдитѣ. Комисията оцѣнила поврѣдата за . . . лв., която сума свинаритѣ да заплатятъ, а братята си ги раздѣлятъ по равно. Освѣнъ това, за полза на общинската каса платили на свиня по . . . лв.

## V.

Току що раззеленилитѣ се млади фиданки въ овошната градина на бай . . . , примамили козитѣ на съсѣда му. Единъ день, . . . кози влизатъ въ градината, но току що да почнатъ закуската си, били хванати и откарани въ общинския капанъ. Стопанинътъ на козитѣ платилъ въ полза на общинската каса . . . лв. (чл. 164 отъ закона за селската полиция). По колко лв. взели на коза?

## VI.

Разсилиятъ завчера врѣчилъ на бай Бѣлча слѣднето червено

## ИЗВѢСТИЕ № 148

До Г-нъ Бѣлчо Стояновъ, живущъ въ с. Асѣново  
Горна Орѣховска околия.

Господине,

Като Ви съобщавамъ, че споредъ книгитѣ на повѣрения ми участъкъ Вие длѣжите къмъ село Асѣново слѣдуюцитѣ закѣснѣли данѣци:

№ по редъ	Наименование на данѣцитѣ	За слѣтн- тѣ години		За мин. година		Всичко	
		лв.	ст.	лв.	ст.	лв.	ст.
1	Поземленъ данѣкъ . . . . .	—	—	18	96	18	96
2	Данѣкъ върху сградитѣ . . . . .	—	—	8	13	8	13
3	„ „ занятията . . . . .	—	—	—	—	—	—
4	Воененъ данѣкъ . . . . .	—	—	—	—	—	—
5	Данѣкъ върху овцетѣ и козитѣ . . . . .	—	—	—	—	—	—
6	Училищенъ налогъ . . . . .	—	—	2	54	2	54
7	Пѣтна тегоба { лична . . . . . съразмѣрна . . . . .	—	—	3	0·2	3	0·2
8	Глоби { за закѣснѣли данѣци . . . . . за наруш. данѣчн. закони . . . . .	—	—	0	96	0	96
9	Окрѣжна врѣхнина . . . . .	—	—	2	74	2	74
10	Търговска камара . . . . .	—	—	—	—	—	—
11	Градобитнина . . . . .	—	—	—	—	—	—
12	Общинска врѣхнина . . . . .	—	—	4	—	4	—

На основание чл. 28 отъ закона за събиране прѣжитѣ данъци, цоканватъ Ви вжтрѣ въ три дни отъ деня на получаване настоящето, да внесете напълно горнията сума въ канцеларията ми. Прѣдупрѣждавамъ Ви, че ако не внесете сумата въ опрѣдѣления срокъ, ще я събера принудително.

с. Асѣново 1. IX. 1910 год.

Бирникъ: П. Ганчевъ.

Колко лв. е прѣжиятъ данъкъ на бай Бѣлча?

б.

Дадениятъ срокъ съ извѣстието отъ бирника изтече, но бай Бѣлчо не можа да намѣри пари, за да ги внесе. Тогава бирникътъ дохожда въ къщата му съ единъ стражаръ и почнаха да събиратъ отъ къщи, каквото намѣриха, което може да се продаде. Молѣше се буля Бѣлчовица, плачаха дѣцата, но никой не искаше да знае. Сражаринътъ изнесе отъ къщи 2 котела (мѣнци), 1 тава, 5 сахана (мѣдни сждове), 1 маса, 2 стола, 2 нови черги и др. покъщнини, които по заповѣдъ на бирника откара за продаване. Два дни слѣдъ това въ общинската канцелария на публиченъ търгъ съ наддаване се продадоха горнитѣ нѣща, както слѣдва:

2 котли	за . . . . .	лв.
2 тави	„ . . . . .	„
5 сахани	„ . . . . .	„
1 маса	„ . . . . .	„
2 стола	„ . . . . .	„
2 черги	„ . . . . .	„

Колко лв. прибра държавниятъ бирникъ отъ бай Бѣлча?



Ив. Стояновъ.

## ПЕДАГОГИЧНА ХРОНИКА.

Допълнително народно образование въ Мюнхенъ.

### А. Характеръ и цѣль.

Слѣдъ като свършатъ първоначалната народна школа, тъкмо кога сж въ най-крѣпка възраст — 14-годишни, повечето отъ дѣцата по силата на економични причини не могатъ да продължаватъ да се учатъ, а трѣбва по единъ или другъ начинъ да се грижатъ за прѣхраната си, или да се готвятъ за нѣкоя бждеща професия. Младешята, съ малки изключения, стжла вече въ живота. Да се остави, обаче, тъкмо въ туй врѣме, тъкмо въ тая възраст, кога се формиратъ обикновено убѣжденията и характерътъ за прѣзъ цѣль животъ,

подрастещето поколѣние безъ възпитателното влияние на школата, не може и не бива. Не бива, защото първитѣ впечатления отъ живота сж най-ярки и оставятъ най-много отпечатъци слѣдъ себе и защото, освѣнъ това, първоначалналната школа е могла да даде само наченки отъ възпитание и ако тая работа не се продължи и не се завърши, особено досѣжно общественено-държавното възпитание, тя може съвсѣмъ да пропадне.

И затова, за да не остане значителна часть отъ младежъта захвърлена въ най-критичната възраст съвсѣмъ на произвола на сждбата, а друга — безъ достатъчно ръководство и въобще безъ завършена възпитателна и образователна работа на първоначалната школа, слѣдъ послѣдната става нужда да се нареди и друга школа, която да допълня и доразвива работата на началната. Такива причини сж породили вредъ идеята за така нареченото *допълнително народно образование*, въ резултатъ на което се явява *допълнителната народна школа*. Тѣй тая школа се е родила на свѣтъ и въ Мюнхенъ.

Допълнителната народна школа, като дава на ученика възможность да работи въ професията си, като го отдѣля отъ избраната му работа само за нѣколко часа прѣзъ седмицата, все таки би могла да изпълнява възлаганата ѝ главно възпитателна задача. Да се съвмѣсти първото съ второто — малкото количество врѣме и изпълнението на такава голѣма задача — е извънредно трудно.

До сега допълнителнитѣ школи имали общеобразователна програма и тя, разбира се, поради малкото врѣме на обучение, съдържаши откъси отъ обикновенитѣ програми на общеобразователнитѣ школи. Резултати при туй се получавали ничтожни, тѣй като всички интереси на ученика лежали съвсѣмъ въ друга областъ, именно въ неговата специалность, въ неговата нова дѣйность, въ новото му положение. А не бива да се забравя, че *изпълнението на възпитателната задача става възможно само отъ момента, когато „нипнимъ“ ученика за най-жизненитѣ му интереси, които егоизмътъ му диктува* и получимъ по тоя начинъ влияние надъ него.

А що се явява почти за всички юноши центъръ на тѣхнитѣ интереси и внимание? — Очевидно, тѣхната нова професия, ново положение, които и трѣбва, слѣдователно, да се поставятъ въ центъра на допълнителното образование и около тоя центъръ да се сконцентрира цѣлото обучение. Оттукъ вече само по себе слѣдва, че допълнителната школа трѣбва да има не общъ, а специаленъ характеръ и всѣки ученикъ, съответно професията си, трѣбва да постъпва въ една или друга школа. Обаче, задачата на такава школа не бива да се ограничава да дава само технична подготовка, тя трѣбва да обхване дадена професия отвредъ, въ всичката ѝ ширина, въ всичкитѣ ѝ свръзки (економична, политическа, нравствена) съ другитѣ професии и да подготви всестранно ученика изобщо за оня живото, който му прѣдстои. Безъ това, допълнителната школа не би имала голѣмо възпитателно влияние. Ето защо въ нея, освѣнъ техничното обучение, трѣбва да се разглеждатъ още: економичната

страна на дадено дѣло и прѣдстояще стопанство, професионална хигиена, взаимоотношенията на лицата на надена професия, тѣхнитѣ взаимни интереси, тѣхнитѣ длѣжности и права като членове на професията, като членове на обществото и такива на държавата.

По тоя начинъ обучението изцѣло се свързва съ живота, съ интереситѣ и опита на ученицитѣ. Школата имъ дава отговори тъкмо на ония въпроси и искания, що възбужда у тѣхъ тѣхниятъ дѣлниченъ животъ и работа. Школата имъ освѣщава отъ вси страни настоящето и бждещето положение. Тя имъ показва и пжтъ къмъ доброто. Ясно е, че такава специална школа може да даде, освѣтнъ чисто професионална подготовка, и по-голѣмо развитие, отколкото тѣй наречената образователна, която се стреми само да трупа знания. Защо? Защото въ тая специална школа обучението ще удовлетвори всички най-важни методични искания, особено по въпроси, отнасящи се до механична и творческа работа, до трупане лично опитно знание и свързката му съ книжното и словесно обучение — а negli всичко това и съставлява главенъ залогъ за успѣхъ. Само съ помощта на подобна школа е и възможно да се постигне, да се завърши най-главната цѣль — да се възпитатъ полезни, дѣлни граждани.

Условията за това сж на лице: 1) подготовка на дѣлни добри специалисти; 2) развитие чрѣзъ работа нужни качества на характера; 3) съобщение на необходими въ дадена професия хигиенични понятия и навици; 4) разбиране свързката на общественитѣ интереси съ личнитѣ, развитие на професионална и общедържавна солидарност.

По тоя начинъ задачата на възпитанието не само че се свързва съ професионалната подготовка, ала дори се и разрѣшава *чрѣзъ нея*. Завладѣли интереса и прѣдставленията на ученика, позовавайки се на неговото чувство за замосѣхрана, на егоистичнитѣ интереси на професията, ние постепенно го въвеждаме съ помощта на конкретни факти въ областта на общедържавнитѣ интереси. То се знае, въ дадения случай трѣбва да се повикатъ на помощъ и обикновенитѣ способности, чрѣзъ които на практика се развива между ученицитѣ самодѣйностъ и общественостъ: клубове, дружества, игри, завеждане реда въ работилницитѣ, съвмѣстна уредба на разходки и пр. Освѣтнъ това, особено тукъ могатъ да ослужатъ разнитѣ професионални общества, които трѣбва да поематъ върху си частъ отъ грижитѣ и разноскитѣ, по уредбата и ржководството на школи отъ своята професия. Такъвъ примѣръ отъ обществена самодѣйностъ, отъ прѣданостъ на общитѣ интереси, такава свързка на стари и млади членове отъ една професия не може да не окаже най-благоотворно влияние върху ученицитѣ. Я, майсторитѣ или членоветѣ на съюза, които се стараятъ да образовать добъръ работникъ, си готвятъ конкурентъ за въ бждеще. И ако, безъ да гледатъ на това, тѣ жертвуватъ тукъ своитѣ сили и срѣдства, то тѣ даватъ на ученицитѣ примѣръ на самотверженостъ. Освѣтнъ това, нима всѣко професионално общество, като срѣдство за обединение, като резултатъ отъ разбиране свързката на своитѣ интереси съ общитѣ, като поле за обществена дѣйностъ, не

служи за добър примѣръ на младото поколѣние и не е способно да пробуди у много чувство на алтруизъмъ, на прѣданостъ къмъ интереситѣ на обществото?

И така, допълнителната школа подема прѣди всичко ученика отъ най-общото за всички люди качество, — егоизма, и слѣдъ туй само, като облагородява постепенно това чувство, като задълбочава разбирането и като усилва слабитѣ отъ начало задатки на алтруизма, довежда нравственото развитие до желаемата цѣль — до разумното съчетание на здравия егоизъмъ съ алтруизма.

Слѣдъ, а отчасти едновременно съ това, за желаещитѣ трѣбва да се уреждатъ всѣкакви допълнителни курсове съ още по-високи цѣли: усвършенствуване на всѣки въ своя занаятъ, въ своето разбиране и развитие. Наредъ съ такива школи и курсове трѣбва да бждатъ устроени тоже и висши народни школи (народни университети), а сщо и всевъзможни учрѣждения за извъншколко образование и за здрави разумни развлѣчения. Най-послѣ, освѣнъ всичко това, за свършилитѣ началната школа трѣбва да бждатъ устроени различни специални училища съ ежедневно обучение, за да би могли желаещитѣ и имащитѣ за това възможностъ да се подготвятъ по-основателно къмъ по-висши и пълни съ по-голяма отговорностъ служби и длъжности. Не бива да се забравя, че всѣки човѣкъ се намира въ опрѣдѣлена срѣда и че той е цѣненъ дотолкова, доколкото се оказва дѣйстваще лице въ даденъ реаленъ свѣтъ. „*Пътятъ къмъ идеалния човѣкъ минава само прѣзъ полезния човѣкъ*“, годенъ за работа (brauchbar). А полезенъ, годенъ човѣкъ е онзи, който прѣди всичко знае своята работа и работата на народа си и който има желание и сила да изпълни тая работа. Специалната школа гони тъкмо тая цѣль: да даде именно такива люди.

### Б. Допълнителни школи (Fortbildungsschulen).

Слѣдъ като свършатъ 8-класната първоначална школа, ученицитѣ въ Мюнхенъ не сж свободни още отъ задължението да се учатъ: за ония отъ тѣхъ, които не могатъ да постъпятъ въ срѣдни учебни заведения, прѣдстои да доградятъ образованието си въ така нареченитѣ допълнителни школи, обучението на които е тоже задължително и се продължава за нѣкои 3, за нѣкои 4 години, т. е. до 17 или 18-годишна възраст.

Прѣди въ допълнителнитѣ училища се занимавали почти изключително да повтарятъ минатия курсъ на първоначалната школа. Обучението било оскъдно: 3—4 часа прѣзъ седмицата, празникъ или вечеръ слѣдъ свършване на работата. Ученицитѣ малко се интересували да повтарятъ прѣдмети, които нѣматъ нищо общо съ тѣхния животъ и професия и затова резултатъ се получавалъ съвѣмъ печаленъ, или по-вѣрно, не се получавалъ никакъвъ резултатъ, освѣнъ загуба на пари и сили. Прѣдъ видъ на това прѣзъ послѣдното десетилѣтие подъ влияние и съ усилията на Кершенщайнера цѣлата постановка на допълнителното образование въ Мюнхенъ била корено прѣобразувана. Реформата се продължавала 8 години и въ

главнитѣ си чѣрти се завършила къмъ 1906—907 учебна година. Били въведени за избравшитѣ си опрѣдѣлени професии съответни специални школи, а за останалитѣ — окръжни допълнителни съ общъ характеръ.

Въ основата на новата организация сж легнали 15 принципа, отъ които по-важни сж :

1) Подготовката за занаятчийска дѣйность трѣбва да има прѣдъ видъ техничната, търговско-стопанската и гражданската страна на професията.

2) Майсторътъ готви ученика професионално; тая подготовка, обаче, се нуждае да бжде допълнена отъ страна на школата. Затуй:

3) Допълнителната школа трѣбва да има не общъ, а професионаленъ характеръ и, гдѣто позволяватъ условията, тя трѣбва да бжде строго разчленена по професии.

4) Посѣщението на професионалната допълнителна школа е задължително за ученика отъ работилницата прѣзъ цѣлото врѣме на ученичеството, най-малко 3 години слѣдъ свършване на началната школа.

5) За да извежда сама по себе ученика изъ неговата занаятчийска работа, а сжщо и за да допълня често едностранчивото обучение на майстора, за всѣка професионална допълнителна школа е безусловно необходимо да се уреди съответна работилница. Гдѣто туй не може да стане, въвеждатъ се подходящи уроци по рисуване.

6) Градътъ се дѣли на 4 окръга, отъ които всѣки трѣбва да има собствено здание, нарочно за допълнителнитѣ професионални школи, съ необходимитѣ класове, работилници, колекции, библиотеки и пр.

7) Задължителното обучение трае най-малко 8 недѣлни часа. То обема слѣднитѣ прѣдмети: нѣмска литература и дѣлова кореспонденция, дѣлово смѣтане и книговодство, изучаване машини, материали и инструменти, живото — и гражданознание, рисуване и практическо обучение, Законъ Божий. Цѣлото обучение трѣбва да бжде приспособено къмъ отдѣлнитѣ специалности и т. н.

Въ 1907—908 уч. год. Мюнхенъ ималъ 47 професионални допълнителни училища, които обслужвали повече отъ 50 професии: хлѣбари, каменодѣлци, подвързачи, печатари, живописци, фотографы, градинари, рѣзбари, ювелири, търговски служачи, писари и канцеларисти, механици, машинностроители, литографы, лѣяри и коюмджии, месари, музиканти, столари и пр. и пр.

Повечето отъ школитѣ се помѣщаватъ въ централни прѣкрасно уредени здания, а останалитѣ — въ отдѣлни помѣщения въ зданията на началнитѣ училища. Навредъ сж уредени работилници съ електрически мотори, печки, пещи, инструменти, изобщо, всичко, нужно за даденъ занаятъ. Напримѣръ, школата за типографитѣ има типографска машина, движена съ електрическа сила; школата за механици — стругални, свредилни и точилни тезгяхи; школата за фотографы — фотографични апарати, тъмна стая, стая за снемане и пр.; жббарската школа — всѣкакви приспособления за приготвяне изкуствени жбби и т. н.

Управата на школитѣ, събрани обикновено по нѣколко въ едно здание, се повѣрва на директоръ, който е много пжти професоръ или инженеръ. Освѣнъ него, за всѣка школа или за нѣколко близки по характера на професиитѣ школи съществува нѣщо като попечителенъ съвѣтъ (Fachschulbehörde), състоящъ се отъ изборни членове изъ срѣдата на градскитѣ магистрати и на занаятчиитѣ, чинто общества се намиратъ въ тѣсна свръзка съ организацията на професионалнитѣ училища, като ги подпомагатъ морално и материално.

Организацията на всички школи е почти една и сжца: всѣка школа е снабдена обилно съ учебни пособия и модели, съ работилници, пълни съ съотвѣтни машини и инструменти. Въ всѣка школа работятъ необходимото число учители-техници, учители по рисуване и учители (обикновено основни учители) по теоритично обучение. Цѣлото обучение трае споредъ характера на професията отъ 3—4 години, съ седмично прѣподаване отъ 8—12 часа. Що се отнася до прѣдметитѣ, които се изучаватъ, то тѣ въ всички школи сж почти едни и сжщи съ нѣкои само допълнения съотвѣтно характера на професиитѣ.

Програмитѣ на три такива школи ще ни покажатъ това.

*Школа за ключафи (които правятъ ключове, брави и др.).*

П Р Ъ Д М Е Т И	Колко часа прѣзъ недѣлята въ всички класове
Законъ Божий . . . . .	1 часъ
Смѣтане и книговодство . . . . .	1 „
Четене и кореспонденция . . . . .	1 „
Живото и гражданознание . . . . .	1 „
Специално рисуване . . . . .	3 часа
Практическо обучение съ изучаване материали и инструменти . . . . .	2 „
Всичко	9 часа въ седмицата въ всѣки класъ

Ето и по-сложна програма на *школата за часовникари.*

П Р Ъ Д М Е Т И	Колко часа седмично			
	I кл.	II кл.	III кл.	IV кл.
Законъ Божий . . . . .	1	1	1	—
Съчинение и четене . . . . .	1	1	1	—
Смѣтане и книговодство . . . . .	1	1	1	—
Живото и гражданознание . . . . .	1	1	1	—
Технология . . . . .	1	1	1	—
Физика . . . . .	1	1	1	—
Рисуване . . . . .	2	2	2	2
Практическо обучение . . . . .	2	2	2	2
Всичко недѣлни уроци	10	10	10	4



Нѣкакъ по-интъкъ отъ всички допълнителни школи седи *школата за търговски служаци и канцеляристи*, дѣто характерътъ на професията е силно видоизмѣнилъ школата, макаръ планътъ и организационнтъ принципи да сж останали сжщитѣ. Ето нейния програменъ планъ:

П Р Ъ Д М Е Т И	Седмични часове			
	подгот. <sup>1)</sup>	I кл.	II кл.	III кл.
Законъ Божий . . . . .	1	1	1	1
Смѣтане . . . . .	2	2	1	1
Учение за полица . . . . .	—	—	1	—
Бухалт., контокорентъ . . . . .	—	—	1	2
Търговска кореспонденция, четене .	3	2	1	1
Живото и гражданознание . . . . .	—	1	1	1
Търговска география и стокознание.	1	1	1	—
Стенография . . . . .	—	2	2	2
Краснописъ . . . . .	1	1	1	—
Всичко въ недѣлята	8	10	10	8

Освѣнъ това въ школата се изучаватъ незадължително още и новитѣ езици.

За да си съставимъ по-точно понятие за вжтрѣшната наредба на допълнителнитѣ школи, нека видимъ, каква цѣль е отведена на всѣки единъ програменъ прѣдметъ. Не бива при това да се забравя, че въ Мюнхенъ сж силно развити художественитѣ занаяти и тѣхната специализация. Въ всѣко почти здание, въ всѣки почти прѣдметъ е отпечатанъ стремежъ къмъ художественостъ.

1. *Смѣтане и книговодство*. Цѣль: да развие у ученика способностъ да разбира, че е необходимо и трѣбва да се знае пестливо и умѣло да се води всѣко стопанство, отъ една страна, отъ друга — да упражни ученика и му даде практика да води технични смѣтки, както и смѣтка на своя занаятъ. Изучаването на материала се почва съ изчислението на работна плата по часове, дни, недѣли, мѣсеци и години и се свършва съ задачи изъ областъта на данѣцитѣ и застраховката, съ водене на проста сѣмейна разходна книга и се стига до водене книги на едно просто прѣдприятие: инвентарна, ежедневна, касова, главна. Обучението се води въ свързка и върху примѣри изъ съответната професия: материалъ за смѣтки, водене на книгитѣ и задачи се взематъ изъ областъта на занаята, който се изучава въ школата. Голѣмо значение се придава въ всички училища сжщо и на учението за полицитѣ, при което ученицитѣ, освѣнъ че се учатъ да изчисляватъ, по сж длъжни още да запълнятъ и съответни бланки. Задачитѣ иматъ прѣдимно прѣдъ видъ бждещата дѣйностъ на ученика не само като работникъ, но и като господарь или управителъ на работилница.

<sup>1)</sup> Подготовителниятъ класъ е опрѣдленъ за ученици, които по знания си не подхождатъ за I класъ. Тѣ сж повече ученици отъ други мѣстности,

2. *Дълвова кореспонденция (съчинение), четене.* Цѣльта на първата е да изработи у ученика способностъ правилно да води необходимитѣ въ частния животъ и въ професията дълвои писмени сношения. Обучението се почва съ писма до родители, роднини и приятели, минава на съчинения досѣжно търговски сношения и отношения спрямо работницитѣ, обхваща съчинения за дългови задължения и се спира на просби до властѣта и стопански отчети. И тукъ съчиненията обхващатъ отъ всички страни цѣлия бждещъ и отчасти настоящъ дълвои животъ на ученика, То се знае, и тукъ всѣка школа има свой материалъ, при което, както при смѣтането, се пада да се засѣгатъ различни страни на даденъ занаятъ.

Цѣльта на *четенето* пъкъ е: въ свръзка съ гражданознанието да способствува за нравственото и общо развитие на ученика и да пробуди у него любовъ и вкусъ къмъ добри литературни произведения. Освѣтъ това, то трѣбва чрѣзъ разработка на подходящи статии за четене да подпомага специалното обучение.

3) *Живото и гражданознание*<sup>1)</sup>. Задачата на тоя прѣдметъ е да даде на ученика да разбере, че е необходимо било отъ обществена гледна точка, било отъ гледна точка на учението за здравето, разумно да живѣе. Затова и прѣдметъ на обучението тукъ се явяватъ, отъ една страна, въпроси изъ областѣта на хигиената, отъ друга — въпроси изъ живота на човѣка, възникващи изъ туй, че той принадлежи къмъ дадено общество. Въ I кл. се учи: *учение за здравето и учение за приличието*; въ II класъ: *учение за занаята* — миналото и сегашното му положение — и *гражданско учение*: общинска самоуправа, държавна управа, права и задължения на гражданина, Конституция, социално законодателство и пр.; въ III класъ: *Гражданинътъ въ обществения животъ*: човѣшко общество; социални и економични различия въ послѣднето; тѣхния произходъ, необходимостъ и взаимодопълнение, участие на гражданина въ съдѣйствието на общитѣ интереси и пр., въ IV кл.: *Учение за стила* съ огледъ най-вече на историята му.

Означената програма подхожда еднакво за всички професии, като, разбира се, материалъ се взема изъ съотвѣтната областъ. Характерна черта въ прѣподаванетоъ особено на живото — и гражданознанието се явява конкретността на обучението. Всички въпроси се разглеждатъ не отъ обща гледна точка и не отъ птичи полетъ, а именно *отъ оня пунктъ, на който стои или ще стои ученикътъ въ живота* и при това въ кръгъ, който той може да обхваща съ погледа си.

4. *Рисуванетоъ* играе много голѣма роль въ всички почти допълнителни школи. Не се прѣподава само въ такива, гдѣто професиятъ съвсѣмъ нѣматъ нужда отъ него, напр. търговската школа, школата за дрогисти. Задачитѣ и методътъ на прѣподаванетоъ всецѣло сж приспособени къмъ нуждитѣ на всѣки занаятъ и сж свръзани

<sup>1)</sup> Lebens und Bürgerkunde. Сжществува и учебникъ подъ сжщия надсловъ отъ J. Lex.

съ работата въ работилниците. Учениците още отъ самото начало приучаватъ, че всѣка подробностъ, всѣки шрихъ трѣбва да подхожда по мѣсто и тонъ на общия стилъ и да бжде изящна.

5. *Практическото обучение* въ школитѣ работилници има за цѣль да допълни недостатѣцитѣ или едностранчивостта на обучението, що даватъ майсторитѣ. Тукъ се обяснява на учениците процеса на работата по сжщество, посочватъ имъ се причинитѣ за сполука и несполука, развива се у тѣхъ художествено чувство и професионаленъ усѣтъ. Освѣнъ това, работата въ училищната работилница се явява центъръ, около който се групира, съ който се свързва прѣподаването на другитѣ прѣдмети (прѣди всичко изучаването на материалитѣ и инструментитѣ, рисуването, послѣ смѣтането и съчиняването).

На край, нека забѣлѣжа, че програмата се попълня, обучението се оживява съ екскурзии изъ разни фабрики, музеи, работилници, заводи, изложби, каквито уреждатъ и въ самитѣ школи. При много училища се уреждатъ, освѣнъ това, прѣзъ годината и разни четения съ общо и специално съдържание.

Такава е организацията на професионалната допълнителна школа въ Мюнхенъ. За нейна обща характеристика трѣбва да признаемъ, че съ въвеждането ѝ, като отдѣленъ типъ, въ системата на народното образование се е повишила не само специалната подготовка на младото поколѣние, неговото професионално самосъзнание и самоуважение, ами и неговото общо развитие, а особено разбирането своето гражданско и обществено положение и въ свързка съ туй възпитанието чувство на държавна, професионална и обществена солидарностъ.

Туй, що особено поразява въ допълнителнитѣ школи, то е тѣхната най-тѣсна свързка съ живота и още това, че практичната подготовка е съединена съ доста широки общи цѣли. Отъ младото поколѣние изкарватъ не само техници, майстори, специалисти, ала и граждани, членове на обществото; както въ живота всѣка професия се прѣплита съ други негови страни, така и въ школата специалната подготовка — съ общитѣ задачи на гражданина; както въ живота всичко у човѣка се обединява около извѣстенъ центъръ — специалността, така и въ школата. Туй е, сѣкашъ, примирение противоречията на общото съ частното.

Що се отнася до влиянието върху характера, то такава професионална школа, гдѣто ученикътъ осжществява мислитѣ, знанието тутакси на дѣло, гдѣто много мисли и знание възникватъ изъ самата работа, гдѣто цѣлата работа върви въ една насока и е свързана помежду си; такава школа много по-спомага да се създаватъ *цѣлни* и *силни* личности.

Истина, и мюнхенскитѣ допълнителни училища не сж идеални. Тѣмъ могатъ да се направятъ нѣкои сериозни упрѣци. Прѣди всичко тѣ въ практиката си доста често забравятъ да развиватъ общечовѣшки чувства. Тѣ се грижатъ за Германия, тѣ говорятъ за свързка съ съгражданитѣ, но съвършено забравятъ, че има още и човѣчество

въобще, съ свои често общи стремежи, общи качества. Тѣ сжщо често забравятъ областта на човѣшкитѣ чувства, като говорятъ много за външното, а много малко за вжтрѣшното. Обаче всички тия недостатѣци лежатъ не толкова въ самата наредба на школата и нейнитѣ задачи, колкото въ новостта на дѣлото и най-вече въ характера на нѣмския народъ. Въ всѣки случай, безъ да се гледа на това, допълнителнитѣ школи подемаатъ човѣка отъ разни страни и защото го подемаатъ силно, тѣ въ сравнение съ врѣмето, съ което разполагатъ за обучение, допринасятъ много за общото възпитание и развитие. Не може да се поставятъ изведнѣжъ широки цѣли. Опитътъ почти всѣкога показва, че тая широчина бива безсилна, тъй като не може да обгърне болшинството на хората съ тѣхнитѣ вродени егоизмични качества. Затуй именно на педагогитѣ се пада да се приспособяватъ къмъ качества на болшинството, да захващатъ съ развитието на по-примитивни чувства и да водятъ ученицитѣ все по-високо и по-далечъ. Истина, мюнхенскитѣ школи идеално не, но изобщо, вѣрно вървятъ по тоя пѣтъ и тѣхнитѣ опитъ трѣбва безусловно да признаатъ за сполучливъ, особено ако ги сравнимъ съ допълнителнитѣ школи отъ общъ характеръ, за които на край. ще кажемъ нѣколко думи.

Общитѣ допълнителни школи, каквито споредъ сега дѣйстващия законъ мѣрятъ да създадатъ и у насъ, иматъ 3-годишенъ курсъ съ 7 часа недѣлни занятия. Въ тѣхъ се изучаватъ: Законъ Божий, смѣтане, четене съ съчинение, живото и гражданознание, гимнастика и игри съ по единъ часъ въ всѣки класъ и рѣчна работа съ рисуване съ по 2 часа. Както се види, програмата въ общи черти се сходяща съ тая на професионалнитѣ училища. Разлика има само въ туй, че материалъ за обучение тукъ се взема не само отъ една областъ, а отъ всички подходни области изъ личния, общественя и професионаленъ животъ. Обучението въ тия школи крета. Не липсватъ уроци, на които ученици спатъ. Нѣма интересъ, нѣма животъ, що тъй обилно царятъ въ професионалната школа. Причината на туй е, че общата школа поради пѣстротата на ученицитѣ си не е намѣрила оная материалъ, оная чувствителна струнка, която като барне би могла да привлече къмъ себе ученицитѣ и да имъ влияе. Нѣщо повече дори, тая школа, въпрѣки туй, че въ нея нѣма специализация, се оказва по-слаба отъ професионалната дори въ достигането на общи задачи, т. е. въ възпитателно отношение и досѣжно пробуждане интересъ къмъ знанията. Затуй, види се, тя въ сравнение съ професионалнитѣ школи, се слабо посѣщава.

Прибавимъ ли къмъ всички изброени и описани до сега школи и незадължителнитѣ школи и курсове за калфи и майстори, гдѣто послѣднитѣ се свършенствуватъ въ занаята си, както и специално нагоденитѣ школи за дѣвници, ние ще имаме пълна прѣдстава за оная грандиозна картина, що Кершенщайнеръ е съумѣлъ да даде на народното образование въ Мюнхенъ, гдѣто *школата е не на книгата, а на живота, не на думитѣ, а на дѣлата, гдѣто чръзъ живота се готви за живота.*

## КНИЖНИНА.

Съчинения по картини въ I, II, III и IV  
отдѣления

(Отъ П. Българановъ и В. Даскаловъ — издание на Ив. Лѣсичковъ).

Ето вече 3—4 години единъ фактъ неволно ни спира вниманието. Явиха се и явяватъ на бѣлъ свѣтъ много трудове, които не само разяснятъ, но и изчерпно развиватъ методиката на извѣстни учебни прѣдмети въ първоначалното училище. Отраденъ или куриозенъ фактъ — това е другъ въпросъ, но важното е, че по сжщество той е особитъ. При по-другъ случай ще ни се да се спремъ на него по-специално.

Сега само ще спремъ вниманието на четцитѣ на обстоятелството, че този фактъ регистрира ново явление въ педагогическата ни литература — новъ типъ *учебникарство* и то учебникарство не за учещитѣ, а учебникарство за „наученитѣ“ — учителитѣ. Изглежда, че то, новото учебникарство, намира отлична почва, та новитѣ „учебници“ тѣй често просвѣтватъ на мрачния педагогически небосводъ.

Сѣ пакъ насъ радва едно нѣщо въ тѣзи нови трудове — особитостъта имъ, която тѣй ясно прозирава. А тя се състои въ това, дѣто идеитѣ, що се прѣскаатъ чрѣзъ тѣхъ, методитѣ, що се доразвиватъ, въ много отношения изпжкватъ съ своята самобитностъ, съ нагодата си на българска почва. Въ основата си, може би, съдържатъ мисли на прочуть чужденецъ-авторъ, но обработени тѣй самостоятелно, тѣй пригодено къмъ нашитѣ условия, што новиятъ, често неизвѣстниятъ имъ авторъ неволно ти става приятель, симпатиченъ и ти съ сладина го четешъ.

Прѣдлаганата книга не е чужда на тази привлѣчностъ, макаръ въ сжщность да не отразява съвсѣмъ нови идеи. Да се съчинява по картини, не е ново нѣщо у насъ. Г-нъ Д. Грънчаровъ, който има слабостъта или добрата страна — сѣ едно това — да борави въ всички новоизникнали учебно-възпитателни въпроси, още въ 1906 г. написа книгата „Съчиненията въ основното училище“. Тамъ той популяризираше идеитѣ на професоритѣ *Caré* и *Mouy*. И първо въ тази книга се подхвърли маниертъ да се съчинява по картини. За нещастие, книгата мина незабѣлзана отъ учителството.

Нѣкои казватъ, че авторътъ ѝ билъ несимпатиченъ и окарикуатурилъ идеята. Това не е мотивъ. Ние бихме казали, защото тази книга се яви нѣщо като *реакция* на друга подобна, „Методика на езикознанието“. Нея написаха единъ инспекторъ и единъ докторъ на педагогията, г. г. д-ръ Чакжровъ и Господиновъ, първиятъ отъ които твърдѣ много спечелилъ уважението и вѣрата на учителство-

то чръзъ оригиналното си новаторство. И тѣ съ хубави и отбрани думи, съ възторженъ стиль възпѣха *свободнитѣ съчинения*, прокламираха тѣхния резонъ и освободиха учителитѣ отъ грижата да водятъ по-системна работа при писането. Поради готовия си разработенъ материалъ, тази книга често влизаше въ класната стая. Тя се *копираше*. Съ една дума, играеше ролята на джебень рѣчникъ.

По-сетнѣ главниятъ и авторъ нѣщо поотстѣпа отъ първичнитѣ начала въ прокламацията на свободнитѣ съчинения и другъ авторъ, г. Д. Чолаковъ изъ малко по-другъ пѣтъ написа нова книга „Практическо ръководство по писане“.

И тя бѣ посрѣщната не малко радушно отъ учителството. Само слѣдъ година прѣтърпѣ второ издание. Реагирането на абсолютно свободнитѣ съчинения естествено идѣше.

Новата книга на г. г. Българановъ и Даскаловъ се явява тоже като *реакция* на свободнитѣ съчинения. Борбата тукъ е открита. Докато Чакъровци твърдятъ, че дѣцата иматъ „буйна“ фантазия, заложба отъ „оригинални“ изрази и сами „хубаво умѣятъ да пишатъ“, Българановци се стремятъ да докажатъ противното. На чия страна е правото, истината — това е другъ въпросъ. Обикновено истината е послѣдница на спороветѣ.

За насъ е важенъ куражътъ на двамата „даскали-неграмотници“ да излизатъ на борба съ единъ педагогически „атлетъ“, присадвачъ почти на всички новаторства у насъ. Само за това тѣ иматъ нашето съчувствие.

Спорътъ се свежда повече до методи или начинъ на учене, а това не е до тамъ важно, макаръ и двѣтѣ страни да намиратъ своитѣ психоложки основания. Ние сме убѣдени, че и най-лошиятъ методъ, развиванъ и прилаганъ при възторгъ и одухотвора, т. е. отъ „добри рѣцѣ“, дава само добри резултати. А добритѣ рѣцѣ по-скоро налучкватъ правия методъ — ето методичното разковниче, около което не малко се въртимъ.

Въ новата книга се прокарва една много важна за писането истина. Авторитѣ сж привърженици на течението, че и тукъ, а особено въ съчиненията сж нужни *система* и *последовностъ*. Еднажъ това признато, остава да търсимъ, какъ ще ги спазимъ и приложимъ. Споредъ авторитѣ, къмъ системата и последовността най-пригодно и лесно ни водятъ картинитѣ. Тѣ още ни натъкватъ на естетиката, на психоложката анализа и пр. А споредъ това трѣбва да знаемъ съ какви картини да си служимъ.

Всичко това съ спорния въпросъ и основната мисль, плюсь още нѣколко съчинения на авторови ученици и срѣдствата, които спомагатъ на езика и правописа при съчиненията, е изложено на 7 коли обикновенъ форматъ. На края има и 15 картини-сюжети за съчинения. Текстътъ е изложенъ на търпѣнъ езикъ и разбрано и доста привлѣчно се чете.

Е ли всичко това послѣдната дума на методиката? — Нека всѣки самъ си даде отчетъ. За този, който търси да възразява, ще намѣри материалъ. Лично ние смѣтаме, че и тази книга носи осо-

бени заслуги. Казахме вече, какво тя изрично подчертава системата и послѣдовността въ писменитѣ работи на дѣцата. По-нататъкъ всѣки да си избере пжтя, начина, по който да води учението по писане. Това е особено важно.

Нека учителството купува, нека търси, чете и изучава, ала никога слѣпо да не *котира*. Да бждемъ сериозни, мислови, а не *попивки*, и послѣ разни *фони*, които само наготово възпроизвеждатъ копираното . . .

И на тази книга пожелаваме заслуги, много четци, широкъ пазаръ — това ще е наградата за авторитѣ ѝ скромници.

Илдо.



## Библиотека „въ защита на дѣтето.“

№ 5 Хайнрихъ Шулицъ. *Майката като възпитателка. Малки приноси за практиката на пролетарското домашно възпитание.* Привѣде отъ нѣмски:

Д. Николовъ. Плѣвенецъ, 1910 год., 0'75 лева.

Възпитанието на дѣцата е слънцето на бждешето, казва великиятъ французски писателъ Викторъ Хюго. Една мисль, която съ всѣки новъ день печели все по-вече аргументи въ своя полза. Днешнитѣ дѣца, това сж бждещитѣ граждани, които ще се явятъ носители на обществената култура и социалния прогресъ. Въ какъвъ духъ сж възпитавани, какви принципи сж вложени въ духа на тѣхното възпитание и т. н., — това не е безразлично за хората, които се борятъ за обновлението и освобождението на съврѣменното общество.

Дѣлото на дѣтското възпитание се слага подъ влиянието на редица обективни и субективни фактори. Майката и бащата сж главнитѣ дѣйци въ редицата на субективнитѣ възпитателни фактори. Въ дѣтския миръ най-трайни слѣди оставатъ ония факти и явления, които то вижда постоянно прѣдъ себе си. Ето зацо цѣлиятъ социаленъ и духовенъ обликъ на родителитѣ се прѣдава и на тѣхното потомство.

Отъ тази гледна точка твърдѣ е важно обстоятелството, какъвъ е общия интелектуаленъ и мораленъ уравенъ на родителитѣ, които взематъ най-близко и непосредствено участие при възпитанието на тѣхнитѣ дѣца. Днесъ майката въ сравнение съ бащата е много по-малко подготвена за своята възпитателна мисия. Особено това може да се каже за майката на пролетарското дѣте.

Ясно е, слѣдователно, каква врѣда се нанася на общата работническа кауза, когато работнишкитѣ дѣца порастнатъ невъзпитани, безхарактерни, изродени и т. н.

Въ туй отношение на помощ на работническата класа се явява Хайнрихъ Шулицъ, прѣдседателъ на просвѣтителната социалистическа

комисия въ Берлинъ, съ цитираната по-горѣ брошура: Майката като възпитателка.

Шулцъ е написалъ книгата си специално за пролетарскитѣ майки, но въ нея има цѣнни практически упѣтвания, които биха могли да бждатъ използвани отъ всѣка майка, която по-сериозно схваща възпитанието на своитѣ дѣца.

Прѣдлаганата брошура е била печатана въ притуркитѣ на женското пролетарско списание „Gleichheit.“ Отъ тамъ авторътъ ги е извадилъ, допълнилъ ги е и ги издава въ отдѣлна брошура подъ цитираното заглавие.

Въ прѣдговора си авторътъ казва: „Тая книжка не прѣдлага на пролетарската майка, за която тя главно е прѣдзначена, учени дисертации върху възпитателнитѣ проблеми, но кжси, прости и достъпни съвѣти и намеци изъ практиката на домашното възпитание на дѣцата за самата практика“.

„По единъ утѣшителенъ начинъ пролетарската родителска кжща постоянно засия стремежа си да разбере своитѣ длъжности къмъ възрастащото поколѣние. Класосъзнателниятъ работникъ се е убѣдилъ въ думитѣ: бждещето принадлежи на младитѣ. Понеже за него сж ясни високитѣ идеали на бждещето, идеали, за постигането на които той е вложилъ своитѣ най-добри способности и воля, той има сжщеврѣменно и горещото желание да води едно възрастащо поколѣние, на което да може да повѣри градежа и осъществението имъ съ спокойна самоувѣреностъ. Днешната класова държава, чрѣзъ своето първоначално училище, влияе на пролетарскитѣ дѣца по единъ неблагоприятенъ за домашното възпитание начинъ, затова и възпитателната задача на пролетария — баща и пролетарката — майка е двойно тежка и сериозна. На тѣхъ двамата, особено пкъкъ на майката, лежи главната задача на възпитанието. Цѣльта на тази книжка е да улесни до извѣстна степенъ тази работа.“

Цѣлата книга на Шулцъ е изпѣтрена съ редъ практически наставления за разумно водене на домашното възпитание. Ние ще изброимъ въпроситѣ, които разглежда книгата на Шулцъ, за да види читателътъ тѣхното разнообразие и интересъ.

Ето тѣзи въпроси:

Давай добъръ примѣръ! Бащата като възпитателъ.

Не бий!

Приучвай дѣцата си на правиленъ говоръ.

Не създавай изкуствена разлика между момчета и момичета.

Не давай прѣднина на никое отъ дѣцата си.

Поощрявай стремежа на дѣтето къмъ работа.

Отговаряй на дѣтскитѣ въпроси.

Не се присмивай на дѣцата си.

Играй съ дѣцата си.

Бжди търпелива.

Бжди осторожна и редовна.



Казвай истината.  
 Бжди послѣдователна.  
 Подбирай думитѣ си.  
 Приучвай се да понасяшъ възражения.  
 Не плаши дѣцата си съ арапина.  
 Не изнѣжвай дѣцата си.  
 Възпитавай дѣтето си да обича истината.  
 Не се хвали съ дѣцата си.  
 Разхождай се съ дѣцата си.  
 Не отговаряй на крѣсъка съ крѣсъкъ.  
 Закрилай растенията и животнитѣ.  
 Опжтвай дѣцата си да се спогаждатъ сами.  
 Бжди дѣте съ дѣцата си.  
 Стой на думата си.  
 Бжди любезна съ дѣцата си.  
 Не викай стражара.  
 Подтиквай дѣцата да ти помагатъ.  
 Казвай на дѣцата си „лека нощъ.“  
 Пази се отъ силни думи.  
 Прави сама играчкитѣ на дѣцата си.  
 Чети на дѣцата си.  
 Бжди приятелка на дѣцата си.  
 Бжди здрава.  
 Наблюдавай дѣцата си.  
 Мълчи за извѣстно врѣме.  
 Не изгонвай приятелитѣ на дѣцата си.  
 Навеждай дѣцата си на други мисли.  
 Не възпитавай граждани-патриоти.  
 Приучвай дѣтето си къмъ самостоятелностъ.  
 Запознавай дѣцата си съ половитѣ явления.  
 Не искай вѣчна благодарностъ.  
 Работи постоянно за своето просвѣтяване и образование.

Ето редица жизнени практически въпроси за домашното пролетарско възпитание, които разглежда книгата на Шулицъ. Книгата е прѣведена отъ нѣмския оригиналъ и се чете леко.

Всѣка страница е украсена съ винетки, които естетически подкупватъ читателя. Както поменахъ, тази книга е № 5 отъ библиотеката „Въ защита на дѣцата.“

Прѣпоръчваме книгата на българската работническа майка и на всѣки, който се интересува отъ правилната постановка на възпитателнитѣ проблеми. Прочитането на подобни книги съдѣйствува дѣйствително за повдигането културата на читателя и за разширяване на неговия идеенъ хоризонтъ.

А. Христовъ.



## Библиотека „Дѣтска радост“

(Год. I, кн. I — „Тритѣ царски дѣщери“. Издава Ив. х. Николовъ).

При слабообразитата ни дѣтска литература, учителството съ нетърпение очакваше появата на първата книжка на горѣозначената дѣтска библиотека. Интересътъ на учителството още повече се усиливаше къмъ тая библиотека отъ факта, че издателятъ въ своята покана обѣщаваше да запълни чувствителната празнина у дѣтската ни литература съ добръ избранъ материалъ. И ето първата книжка е прѣдъ насъ.

Книжката прѣдставлява „Норвежка приказка“ съ слѣдното кратко съдържание: момче, единственъ синъ на родители, — лениво, некадърно за никаква работа, невъзприемчиво къмъ никакъвъ занаятъ, се съгласява да иде съ капитана на единъ параходъ по далеченъ морски пѣтъ, „да види чужди земи“. Въ врѣме на буря, момчето попада на единъ непознатъ брѣгъ. Поразхожда се момчето изъ непознатата земя и попада въ единъ замъкъ. Въ замъка се срѣща съ една царска дѣщеря, заробена отъ *чудовище съ три глави*. Момчето убива чудовището, слѣдъ като е пило отъ една течностъ и спасява царската дѣщеря. По-нататъкъ момчето по сжщия начинъ избява и останалитѣ двѣ сестри на царската дѣщеря, само че втората царска дѣщеря била заробена отъ чудовище съ шестъ глави, а третата — отъ такова съ десетъ глави.

Слѣдъ като се сгодява момчето съ най-малката царска дѣщеря, пожелава да иде при родителитѣ си. По единъ *чудесенъ* начинъ то се намира при родителитѣ си, пакъ по *чудесенъ* начинъ прѣдизвиква появата на тритѣ сестри при родителитѣ си и по *чудесенъ* начинъ тѣ се изгубватъ. Намира ги момчето по единъ *чудесенъ* начинъ и оженва се за сгоденицата си.

Да подхранваме дѣтската душа съ разни триглави, шестглави и пр. чудовища, ще рече да продължимъ едно примитивно дѣтско възпитание, каквото практикуватъ бабитѣ чрѣзъ разни вампири, мечки, караконджовци и пр. Достатъчно се пълни дѣтската глава съ разни страшилища прѣзъ прѣдлучилищния периодъ; нека дѣтската литература не усилива злото! Такива дѣтски приказки съ разни чудесии и страхотии прѣдизвикватъ развитието на неврастенията у дѣцата. Ето какъ се произнася за подобни приказки професора по нервно-патологичнитѣ болести въ берлинския университетъ Опенхаймъ:

„Азъ познавамъ оная отрова, която се поднася въ златни чаши. Тя се съдържа въ дѣтскитѣ приказки, които болезнено възбуждатъ фантазията и рисуватъ такива картини, които прѣдизвикватъ страхъ и ужасъ“.

Изглежда, че издателятъ не ще оправдае надеждата на учителството.

Юст. Петровъ.





— — — — —  
— — — — —  
**Ново**  
**Училище**



□ □ ПЕДАГОГИЧНО СПИСАНИЕ. □ □

УРЕЖДА РЕДАКЦИОНЕНЪ КОМИТЕТЪ.

□ □ ГОДИНА I. ☼ 1910 ГОДИНА. □ □

— — — — — ВАРНА. — — — — —

# Съдържание.

## I. Обществено-педагогични статии.

	стр.
1. <i>Ив. Стояновъ</i> . Новото училище . . . . .	9
2. <i>Г. Пенчевъ</i> Въ училището на Себастианъ Форъ. . . . .	15 и 105
3. <i>Д-ръ П. Цоневъ</i> . Криза въ днешната педагогика и нови пжтища . . . . .	21
4. <i>Ц. Калянджиевъ</i> . Школата и живота . . . . .	33, 81, 145
5. <i>Д. Негенцовъ</i> . Елена Кей и въпроса за възпитанието . . . . .	42
6. <i>Д-ръ П. Цоневъ</i> . Какъ могатъ да се възпитаватъ активни личности . . . . .	101
7. <i>К. П. Домусчиевъ</i> . Половиятъ животъ на дѣтето . . . . .	131 и 256
8. <i>Д. Негенцовъ</i> . Бждещето идеално училище . . . . .	164 „ 225
9. <i>А. Г.</i> Възпитание на бодри и смѣли хора . . . . .	181
10. <i>Ц. Калянджиевъ</i> . Трудовата школа . . . . .	209, 273, 385, 524
11. <i>Currente Calamo</i> . Поява, развитие, задачи и методи на педологията . . . . .	317
12. <i>М. Д. Николовъ</i> . Социологията въ основното училище . . . . .	337
13. <i>Г. Негенцовъ</i> . Изкуството въ живота на дѣтето . . . . .	353
14. <i>Ем. Анастасовъ</i> . Mens sana in corpore sano . . . . .	449
15. <i>А. Христовъ</i> . По въпроса за половото възпитание на дѣтето . . . . .	460
16. <i>Fr. Foerster</i> . Образованието на характера е центъра на цѣлото училищно образование . . . . .	513
17. <i>Хендрикъ Босма</i> . По психологията на показанията . . . . .	522
18. <i>Е. Чарнолука</i> . Национална лига за разказване на приказки въ Америка . . . . .	543
19. <i>А. Радославовъ</i> . Прѣходната възраст и педагогичното ѝ значение . . . . .	577
20. <i>А. Христовъ</i> . Дѣтски градини . . . . .	589

## II. Статии по възпитание и обучение.

1. <i>Д-ръ У. Левенсонъ</i> . Геометрията въ основното у-ще и прогимназията . . . . .	55, 85
2. <i>Д-ръ Х. С. Негенцовъ</i> . Морално обучение . . . . .	94
3. <i>Г. Шарелманъ</i> . Принципътъ на нагледността . . . . .	125
4. <i>А. Пабстъ</i> . Практическо възпитание . . . . .	156, 219, 300
5. <i>Д-ръ У. Левенсонъ</i> . По методиката на четенето . . . . .	172, 250, 288, 405
6. <i>Д-ръ П. Цоневъ</i> . Кратъкъ критиченъ погледъ на нашата учебна практика по рисуване . . . . .	177
7. <i>С. Дурилинъ</i> . Днешното училище и художественото възпитание . . . . .	240
8. <i>Ал. Радославовъ</i> . Използуване инициативата на ученицитъ за постигане добъръ училищенъ редъ . . . . .	245

### III.

	стр.
9. <i>Бастиянъ Шмидтъ</i> . Нѣщо за биологичната практика на ученицитѣ	262
10. <i>Д. Негенцовъ</i> . Реформа въ училищната дисциплина	309
11. <i>Д. Ив. Куюмджиевъ</i> . Да замѣнимъ читанката	345
12. <i>Фердин. Данмайеръ</i> . За прѣподаването на ржчната работа въ свързка, съ физиката	366
13. <i>Д-ръ П. Цоневъ</i> . Методъ на прѣдметното обучение	401
14. <i>Ив. Орачевъ</i> . Да се разбере и да се запомни!	420
15. <i>К. Роте</i> . Експирементално-дидактична обосновка на обучението по писане.	468
16. <i>Д. Ив. Куюмджиевъ</i> . Практиката на основното уще въ конфликтъ съ живота	473
17. <i>Currente Calamo</i> . Какъвъ е интересътъ у дѣцата юношитѣ и младежитѣ и трѣбва ли да го изучаваме?	548
18. <i>Д-ръ П. Цоневъ</i> . Противъ фантастичнитѣ приказки	550
19. <i>Кр. Цъновъ</i> . Какъ се образуватъ дѣтскитѣ понятия въ живота и въ училището	583
20. <i>Д-ръ П. Цоневъ</i> . Конкретна граматика въ осн-то уще.	594
21. <i>Н. Стоенчевъ</i> . Рисуването въ прогимназитѣ	600

### III. Биографии.

1. <i>К. Вейдемюлеръ</i> . Франческо Фереръ	561
2. <i>Ц. К. Л. Н. Толстой</i>	566

### IV. Реферати и съобщения.

1. <i>П. Мор-нъ</i> . Дѣтска община въ Америка	69
2. <i>Ал. Р-въ</i> . Ученически дружества въ Финландия	72
3. <i>Studiosus</i> . Устнитѣ реферати въ училището	75
4. <i>Ив. С-въ</i> . Приносъ къмъ въпроса за школска реформа въ Германия	77
5. <i>Ив. С-въ</i> . Експериментална школа въ Америка	
6. <i>Х. С. Н.</i> Стереоскопски картини „България въ Стереоскопа“	196
7. <i>Х. С. Н.</i> Значението на кинемотографа за обучението	200
8. <i>Д-ръ П. Цоневъ</i> . Съюзъ за учил. реформа въ Германия	232
9. <i>W. Hausenstein</i> . Училищна община въ Вилерсдорфъ	466
10. <i>И. П-въ</i> . Изъ живота въ школната община при Вилерсдорфъ	537
11. <i>Д. Н.</i> Тазгодишния конгресъ на герм. учителски съюзъ	607

### V. Училищна практика.

1. <i>Ц. Каланджиевъ</i> . Изъ американската педагогична теория и практика: а) смѣтане, б) естествознание	63
2. <i>Ц. Каланджиевъ</i> . Изъ американската училищна практика: а) смѣтане, б) естествознание	118, 123
3. <i>И. П.</i> Бѣседы по отечествознание: а) за старитѣ траки б) Римлянитѣ въ България, в) Старитѣ славяни, г) Аспаруховитѣ българи и образуването на Аспарухова държава	197, 266, 362, 499

#### IV.

	стр.
4. <i>Хр. Тодоровъ.</i> Изъ практиката ми по геометрия . . . . .	327
5. <i>Г. Дочевъ.</i> Изъ практиката ми въ I отдѣление а) смѣтане . . . . .	347
6. <i>Д-ръ П. Цоневъ.</i> Една лекция по геометрия . . . . .	424
7. <i>Г. Дочевъ.</i> Практиката ми въ I отдѣление прѣзъ пър- витѣ мѣсеци . . . . .	426
8. <i>М. Катранова.</i> Изъ двѣгодишната ми практика съ аме- риканската метода по четене въ I отдѣление . . . . .	479
9. <i>Ц. К.</i> Изъ америкаатаа уч. практика: а) естествознание, б) география . . . . .	490, 494
10. <i>Ц. К.</i> Изъ американската учил. практика: а) смѣтане . . . . .	554
11. <i>Г. Дочевъ.</i> Изъ практиката ми въ I отдѣление б) прѣд- метно учение . . . . .	561
12. <i>Г. Дочевъ.</i> Изъ практиката ми въ I отдѣление б) прѣд- метно учение . . . . .	614
13. <i>Д. Ив. Куумджиевъ.</i> Материалъ за практически задачи по смѣтане въ III и IV отдѣление . . . . .	620

#### VI. Педагогична хроника.

1. <i>Ив. Стояновъ.</i> а) Трудова школа и съюзъ за школска реформа въ Германия . . . . .	138
б) Свободно възпитание въ Русия . . . . .	141
в) Начало на школска реформа въ Цюрихъ . . . . .	142
2. <i>Ив. Стояновъ.</i> Съзрѣмнената школа не познава питом- цитѣ си . . . . .	211
3. <i>М. К-ва.</i> Трѣбва ли да се експериментира въ училището . . . . .	269
4. <i>Ив. Стояновъ.</i> Анкета за реформа на сръдната школа въ Австрия. . . . .	374
5. <i>Ив. Стояновъ.</i> Народно образование въ Мюнхенъ . . . . .	437
6. „ „ Народно школа въ Мюнхенъ . . . . .	503
7. „ „ Допълнително нар. образ. въ Мюнхенъ . . . . .	625

#### VII. Книжнина: критика и рецензии.

1. <i>Г. Негеницовъ.</i> Погледъ върху дѣтската ни поезия прѣзъ изтеклата година . . . . .	184
2. <i>Х. С. Н.</i> Ото Антесъ. Книжниятъ Драконъ . . . . .	293
3. <i>Ив. Стояновъ.</i> Литература по новото възпитание у насъ . . . . .	205
4. <i>А. Христовъ.</i> Ернстъ Хупферъ. Методика на геогра- фията въ основнитѣ училища . . . . .	372
5. <i>Илдо.</i> Моделирането въ основното у-ще отъ Йорд. Савовъ . . . . .	511
6. <i>А. Христовъ.</i> Географията и родинознанието въ основ- ното у-ще . . . . .	573
7. <i>Ив. С-въ.</i> Свободното възпитание и психологията . . . . .	576
8. <i>Илдо.</i> Съчинения по картинки въ I, II, III и IV отдѣления . . . . .	635
9. <i>А. Христовъ.</i> Библиотека „въ защита на дѣтето“ . . . . .	637
10. <i>Юст. Петровъ.</i> Библиотека „Дѣтска радостъ“ . . . . .	640

