

Ново Училище



ГОДИНА I. ❀ КНИЖКА 8.

❑ Октомврий, 1910 година ❑

ВАРНА.

Съдържание

на книжка осма

	стр.		стр.
1. Ем. Анастасовъ.		6. М. Катранова.	
Mens sana in corpore sano	449	Изъ двѣгодишната ми прак-	
2. А. Хр.		тика съ американската ме-	
По въпроса за половото въз-		тода по четене въ първо	
питаніе на дѣцата.	460	отдѣление.	479
3. W. Hausenstein.		7. Изъ американската уч-шна	
Училищна община въ Викар-		практика. Естествознание.	490
сдорфъ. Пр. отъ нѣмски.	466	География. Прѣв. Ц. К.	494
4. К. Роте.		8. Бесѣди по отечествознание.	
Експериментално-дидактична		Аспаруховитѣ българи и обр-	
обосновка на обучението		зуването на българската	
по писане. Пр. Д-ръ П. Ц.	468	държава. И. П.	499
Училищна практика.		9. Ив. Стояновъ.	
5. Д. Ив. Куюмджиевъ.		Педагогична хроника.	
Практиката на основното учи-		Народна школа въ Мюнхенъ.	
лище въ конфликтъ съ жи-		Програма и методи на обуч.	503
вота.	473	Книжница.	
		10. Моделирането въ основ-	
		ното училище. Илдо.	511

Редакцията на „НОВО УЧИЛИЩЕ“ умолява всички г. г. настоятели на списанието, които не сж си уравнили смѣт-китѣ, както и неплатилитѣ или недоплатилитѣ абонати, да сторятъ това въ най-кжсо врѣме. Инѣкъ редакцията ще се види принудена да спре изпращането на по-нататъшнитѣ книжки.

Отъ Редакцията.

НОВО УЧИЛИЩЕ

ГОДИНА I.

КН. 8.

1910 год.

Ем. Анастасовъ.

Mens sana in corpore sano.

Стара, но неустарѣла и вѣчно подновявана тема, която днесъ развитиѣ се социални условия налагатъ и на училището. Социалната диференциация, която отдѣля отъ първоначалния институтъ — сѣмейството — църквата, училището и редъ други учрѣждения, възлага на училището изпърво частъ отъ сѣмейниѣ длѣжности, а послѣ го поставя in loco parentis и го заставя да се грижи за интегралното развитие на дѣтето. Въ тази именнo епоха и училището усвоява стария девизъ: *mens sana in corpore sano*.

Съ появата на християнството, което се противопоставя на плътътъ, тоя старъ римски довизъ изгубва значението си. Прѣзъ тая епоха господствува ерата на религиозно възпитание, когато почва да се наблѣга повече на интелектуалната страна и на училището захваща да се гледа, както се прави въ повечето случаи и сега, като на мѣсто, дѣто се даватъ извѣстни количества знания, безъ огледъ кому се даватъ тѣ. Не гледали да се подобряватъ и учебниѣ методи, защото се придържали у възгледа, какво човѣшката природа е развалена чрѣзъ първоначалния грѣхъ и намирали че единичниятъ е разваленъ въ прѣчката и въ туй, што процесътъ на обучението да бжде колкото се може по-труденъ, защото само така той дѣйствиелъ очистиаваше. На тѣлесниѣ нужди не се обръщало никакво внимание. Тепърва, отъ врѣмето на Коменски, а слѣдъ туй и отъ изслѣдванията върху дѣтето на Фребеля, Прайера, Стенлей Хола, Дюн и Балдуинна се съзнава, че дѣтскиятъ умъ не е тоя на възрастния въ миниатюръ, но че той е едно растяще и развиващо се цѣло и че и у дѣтето тѣлото обуславя дѣйността на ума. „Физическата сила, казва проф. Балдуинъ, обуславя умствената сила, свършеното здраве обуславя свършени усѣщания, послѣдните пъкъ обуславятъ свършени схващания“. Въ послѣдните нѣколко години биологията, физиологията и др. науки направиха да познаемъ напълно човѣшкото тѣло. Професорътъ по биология въ Amherst College, Джонъ Мейсджъ Тайлъръ, подъ влияние на проф. Стенлей Хола написа книгата „Растене и възпитание“, въ която ни запозна съ законитѣ на физическото растене, отъ раждането до университета. Проф. Доналдсджъ ни запозна, какъ расте мозъкътъ; проф. Burk — че нер-

вната система се развива отъ основното къмъ добавачното, а проф. W. L. Вуап изучи развитието на моторната способностъ. Но едно отъ най-важнитѣ открития въ тая посока е, че се посочи единството между ума и тѣлото. Докато по-старитѣ психолози говорѣха само за умствени способности: усѣщане, перципиране и сжждение, днесъ лѣкаритѣ, анатомитѣ и физиолозитѣ ни казватъ, че повърхнината на тѣлото е покрита съ усѣтителни нервни клѣтки, чрѣзъ които се възприематъ впечатленията отъ околния свѣтъ. Външнитѣ раздражения се прѣдаватъ чрѣзъ нервитѣ на мозъка, чиито клѣтки извършватъ двойна работа: прѣдаватъ моментално полученитѣ впечатления на мускулнитѣ тъкани и зарегистрирватъ така полученитѣ и прѣнесени впечатления. Явно е отъ всичко туй, че всичко зависи отъ физическия механизъмъ.

- И ето, настѣпа нова ера, която справедливо можемъ да наречемъ ера на физическо възраждане. Физическото развитие и възпитание на дѣтето съставлява главния прѣдметъ на разискване въ всички учителски събрания и конференции. Въ послѣдното събрание на Американския националенъ възпитателенъ съюзъ, което се състоя прѣзъ м. Мартъ т. год. въ гр. Индианополисъ, Индияна, владѣеше духътъ на старото изречение: „Въ здраво тѣло здравъ духъ“. Всички разисквания бѣха отъ индустриално, физическо и хигиеническо гледище. Теорията на обучението, която съставляваше главния прѣдметъ на разискване въ прѣдишнитѣ събрания, сега се постави на заденъ планъ. Прѣдседателътъ на съюза каза, че до сега американскитѣ училища бѣха домове за теоретични експерименти, сега тѣ ще станатъ инструменти за практически методи. Упражненията на чистъ въздухъ се прѣнебрѣгваха, за да се развие сивото вещество на мозъка. „Сега, казва той, ние ще работимъ върху теорията, че сивото вещество не може да се развие въ тѣло, неспособно да достави нервна енергия на мозъка“. А д-ръ Гюликъ, единъ отъ първитѣ авторитети въ областта на хигиената въ Америка, въ своята рѣчь каза, че здравето стана модно, и слѣдователно, ще прѣудолѣе. Всичкитѣ педагогични изслѣдвания въ университета на щата Индияна бѣха върху физическото възпитание.

Признаването физическата страна на дѣтето, — чието тѣло опрѣдѣля до голѣма степенъ умствената му дѣйностъ е, както казахме, една отъ най-голѣмитѣ придобивки въ областта на възпитанието. Слѣдъ това Сентъ-Луизкия училищенъ суперинтендентъ Мг. Greenwood извика: „Изпратете ни цѣлото дѣте!“. Безъ съмнѣние това е най-голѣмата стѣпка напредъ. Никой не може да отрече важността на изслѣдванията върху очитѣ, ушитѣ, носа, кожата и пр. съ цѣлъ да се добие по-ясно и по-дълбоко понятие за физическото и умствено състояние на дѣцата.

Проф. Стюартъ Х. Роу въ прѣдговора на книгата си „Физическата природа на дѣтето и какъ да я изучаваме“ настоява силно, щото всѣки учителъ да изслѣдва физическитѣ състояния на дѣцата. Той казва, че днесъ възпитанието стои по-високо отъ това на прѣлидушата генерация, защото съблюдава слѣднитѣ два главни прин-

ципа: 1) че дѣйността е първия законъ на растенето и 2) че хората се силно различаватъ по физическитѣ и умственитѣ си дѣйности. „За да може да се осигури дѣйность отъ всѣко дѣте, ще трѣбва да се знаятъ физическитѣ състояния и основата на тази дѣйность, и то не само на срѣднето, а на *всѣко дѣте*“. По нататкъ той казва, че отъ тѣзи изслѣдвания ще се добиятъ извѣстни познания, които ще ползуватъ учителя, като му дадатъ възможность да може да се приспособи по-добрѣ къмъ работата си, или пъкъ да прѣмахне причината на аномалността. „Такива изслѣдвания увеличаватъ врѣменно товара на учителя, намаляватъ нервното му напръгане и тревожене, които причиняватъ слабитѣ и обезпокоителни ученици“.

Той казва още, че единъ отъ най-интереснитѣ резултати отъ педологическото движение е широко разпространеното прѣнебрѣгване отъ страна на родителитѣ, учителитѣ и училищнитѣ настоятелства физическата природа на дѣтето. Който се съмнява въ това, нека отговори на слѣднитѣ въпроси: Сигурни ли сте, че всѣко дѣте въ класа Ви може да види ясно всѣка частъ отъ черната дъска? Сигурни ли сте, че всѣко дѣте държи книгата си на разстояние, което не произвежда никакво напръжение на очитѣ? Сигурни ли сте, че всѣко дѣте може да чуе всичко, което се говори? Има ли въ класа Ви полу-глухи дѣца? На липса на моторна способность или на болестъ се дължи недѣйността или бавността на нѣкои отъ тѣхъ? Когато сѣдатъ и стоятъ, взиматъ ли всичкитѣ дѣца най-доброто възможно положение? Изисквате ли отъ всичкитѣ дѣца тъкмо еднаква точность? Опитайте ли се да намѣрите причината на блѣдността въ това лице? Прѣподавани ли сж у дома на всѣко дѣте най-сжществениитѣ за здравето хигиенически принципи? Взимате ли въ внимание разнитѣ темпераменти? Знаете ли количеството на физическата и умствената работа, която извършва всѣко дѣте вънъ отъ училището? Какво упражнение добива всѣко дѣте? И по-нататкъ. Колко далечъ срѣднето дѣте вижда обикновено писмо на черната дъска? Колко далечъ и колко близо ще трѣбва да се държи книгата? Колко голѣмъ ще трѣбва да бѣде шрифта, за да може да се употребява съ най-голѣма безопасность? При обикновени условия единъ квадратенъ инчъ прозорецъ, колко квадратни инча потонъ освѣтлява? Отговаря ли класната Ви стая на това изискване? Колко бърже ще трѣбва да растнатъ дѣцата прѣзъ всѣка година на живота? Какво количество училищна работа е въ състояние да извърши срѣднето дѣте безъ знаци на умора? Кон сж най-явнитѣ знаци на умората? Какви чинове сж най-желателни? и т. н. Редица подобни въпроси захващатъ вече да се обсъждатъ най-внимателно.

Ние ще се опитаме да изложимъ накратко нѣкои отъ опититѣ да се подобри физическото състояние на дѣцата.

Нѣщо прѣди 38 год. проф. Bowditch измѣрва височината и тежината на хиляди бостонски ученици, за да намѣри степенята на годишното растене. Това поведе къмъ стотини такива измѣрвания тукъ, въ Америка, и почти въ всѣка цивилизована страна. Отъ тѣзи

измѣрвания се установиха слѣднитѣ резултати. Дѣцата не растатъ еднообразно. Отъ 10 до 12 год. степенѣта на растенето намалява, а отъ 13 до 15 год. растенето се увеличава. Прѣзъ това врѣме дѣцата нарастватъ отъ 1 до 3 *инча* на височина и отъ 8 до 15 *фунта* на тежина, а слѣдъ това степенѣта пакъ намалява постепенно. Прѣзъ този периодъ на бързо растене дѣцата сж по-малко активни, отколкото по-рано или по-послѣ и много лесно се поврѣждатъ отъ работа или напрѣгане. Максималното растене на височина прѣдшествува това на тежина една или двѣ години.

При момичетата това внезапно нарастване на ръста дохожда една или двѣ години по-рано, отколкото при момчетата, така щото на 13 или 14 год. за кѣсо врѣме момичетата обикновено сж срѣдно както по-високи, така и по-нѣжни отъ момчетата на сжщата възрастъ. Но послѣднитѣ ги скоро достигатъ и надминаватъ. Ржченъ трудъ, недостатѣчна храна, излагане и болестъ забавятъ това нарастване. То дохожда до нѣкждѣ по-рано въ голѣмитѣ, отколкото въ по-малкитѣ дѣца. Растенето на височина е по-бързо прѣзъ пролѣтѣта, а на тежина прѣзъ есенѣта. Така щото тежкитѣ (дебелитѣ) дѣца ще трѣбва да пѣтуватъ на сѣверъ и на югъ, за да живѣятъ въ вѣчна пролѣтъ, а твърдѣ слабитѣ — да се движатъ така, щото да живѣятъ въ постоянна есенъ.

Височината и слабостѣта е едно непреимущество, защото у високитѣ дѣца тѣлесната поврхнина въ пропорция съ тѣжината имъ е по-голѣма, отколкото у нискитѣ дѣца и слѣдоват. има много по-голѣма загуба на топлина а така сжщо, защото крѣвния стълбъ, който сърдцето трѣбва да поддържа и налеганието, подъ което трѣбва да работи, сж по голѣми, така щото болеститѣ на сърдцето сж по-обикновени въ твърдѣ високитѣ и слабитѣ дѣца. Ощо по-важенъ е фактѣтъ, че първиятъ симптомъ на болеститѣ, особено въ наслѣдствена форма, е задържането (спирането) на растенето и това задържане често се случва мѣсеци прѣди да се появятъ нѣкакви явни симптоми. Слѣдователно трѣбва да се мѣрятъ и теглятъ периодически всички дѣца, за да се откриватъ тия най-ранни блѣзи.

Възбуди се единъ необикновенъ интересъ за физическото благоденствие на ученицитѣ. Много Щатове и градове направиха рѣшителна стѣпка да подобратъ физическото състояние на дѣтето.

Гр. Бостонъ е първия градъ, който въ 1894 год. установи редовно медицинско прѣглеждане. Слѣдъ това тази практика се разпространи низъ цѣлата страна. Въ 1899 г. законодателитѣ на Щата Конектикутъ прокараха законъ, който изисква да се прѣглеждатъ читѣ на всички ученици отъ основнитѣ училища. Въ 1903 год. Щата Ню-Джерсей прокара законъ, който позволява такова прѣглеждане. На училищнитѣ настоятелства се дава право да назначаватъ лѣкари за медицински надзиратели на училищата. Въ 1904 г. Щата Вермонтъ прокара законъ, който изисква, щото всѣка година да се прѣглеждатъ читѣ, ушитѣ и гърлото на ученицитѣ. Въ 1906 г. Масачузетъ узакони медицинско прѣглеждане за откриване на заразителнитѣ болести. Учителитѣ прѣглеждатъ читѣ и ушитѣ. Въ Ща-

товетъ Нью-Йоркъ, Юта и Калифорния прѣглеждатъ очитѣ и ушиѣ на ученицитѣ безъ особени узаконения. Въ щата Охайо законътъ позволява училищно инспектиране, но то е ограничено само до надзираване санитарнитѣ състояния на училищнитѣ здания и контролиране на заразителнитѣ болести. Обаче градоветѣ Кливеландъ, Цинцинати и Дайтонъ сж подели тази работа. Въ гр. Кливеландъ има по единъ лѣкаръ — инспекторъ на всѣки кварталъ, всичко 26. Въ 1907 год. тия инспектори прѣгледали 32,584 дѣца, като изключили отъ училището 1,957 дѣца едни за по-късъ, а други за по-дълъгъ периодъ. Въ марта 1909 год. законодателитѣ на щата Индиана узаконили медицинско прѣглеждане на ученицитѣ въ Индианополисъ, а сжшо и щата Охайо. Dr Darlington, санитаренъ директоръ на щата Нью-Йоркъ, прѣдъ единъ медицински конгресъ въ 1908 г. посочилъ, че въ Нью-Йоркскитѣ основни училища по-вече, отъ 250,000 ученика пропаднали (не могли да прѣминатъ въ по-горне отдѣление). По-нататъкъ той казалъ, че Д-ръ Максуелъ, суперинтендентъ на Нью-Йоркскитѣ училища, вѣрвалъ, че коренътъ на злото е въ физическата негодность на дѣцата за работа. 66% отъ прѣгледанитѣ прѣзъ 1908 год. дѣца страдали отъ нѣкоя незаразителна болестъ. Dr Darlington твърди, че медицинскиятъ прѣгледъ ще намали до толкова числото на тия, които пропадатъ, щото ще се спестятъ отъ училищнитѣ фондове по-вече отколкото е потрѣбно да се плати разхода по училищното инспектиране, че училищата ще бждатъ много по ефективни и училищниятъ продуктъ много по-цененъ за обществото.

Прѣзъ 1907—908 учебна година въ гр. Джеферсънъ, Мисури изслѣдвали очитѣ, ушиѣ и гърлото на ученицитѣ съ цѣль да се види връзката между дефектитѣ на сѣтивата и училищното положение. Изслѣдвали 1000 бѣли дѣца и добили слѣднитѣ резултати:

Нездравно зрѣние	36.5%
„ „ — само едното око	13.8
„ „ — и двѣтъ очи	22.7
„ „ — въ първитѣ три отдѣления	29.4
„ „ — въ гимназията	40.5
Болки слѣдъ четене	29.5
Нуждащи се отъ очила дѣца	41.0
Възпаление на клѣпкитѣ	17.5
Тракома	8.3
Поврѣденъ слухъ	7.7
Страдащи отъ ушиболъ	11.3
Дишащи прѣзъ устата	24.2
Често настивать	38.7
Увеличени сливици (жлѣзи въ устата)	22.8
Гуша	3.6

Отъ горнето се вижда, че намѣрили 83 случая съ трахома. Важността на тия изслѣдвания изтъква още по-вече, като се вземе прѣдъ видъ, че три-четвърти отъ пациентитѣ, заразени съ трахома

и не цѣрени, ослѣпватъ. Болестъта може да се разпространява чрѣзъ прѣсти, чрѣзъ кърпи и пр. Само единъ неоткритъ и не цѣренъ ученикъ, заразенъ съ трахома, може да зарази много невинни дѣца.

Дали изречението здравъ умъ въ здраво тѣло е естественъ законъ? Дали тѣзи тѣлесни дефекти сж вѣдни сжщо и за ума? Такива дѣца нѣма ли най-послѣ да добиятъ сжщитѣ способности както и здравитѣ имъ другари? Има ли нѣкаква връзка между физическия дефектъ и умственото закѣсняване? Резултатитѣ отъ изслѣдванията на Д-ръ Корнелъ отъ Пенсилвалския университетъ показва, че въ всѣко училище и по всѣки учебенъ прѣдметъ въ всѣко училище здравитѣ и нормалнитѣ дѣца стоятъ по-високо въ класа, отколко срѣдне развититѣ дѣца, а дефективнитѣ дѣца, взети като цѣло, стоятъ по-ниско отъ срѣдно развититѣ. Той заключава, че „възпитателнитѣ ни резултати въ основнитѣ училища прѣтърпаватъ единъ дисконтъ отъ около 6% въ случая съ физически дефективнитѣ дѣца, както и изхабване на врѣме, което поправо принадлежи на нормалнитѣ дѣца. Нервнитѣ енергии на учителя се силно изтощаватъ отъ присѣствието на такива дѣца, тъй като тѣ сж силно нервозни и тѣпи.“ Д-ръ Адолфъ Майеръ, директоръ на патологическия институтъ въ Нью-Йоркската държавна болница, казва: „Едно отъ най-належащитѣ ми прѣдложения ще бжде, щото да се гледа сериозно на всѣки неуспѣхъ на ученика и да се взема въ внимание не само храната и състоянието на очитѣ, и възможно сжществуващитѣ аденоиди, но сжщо и най-интимнитѣ нужди на саморжководене. Ще бжде добръ да се подлагатъ на училищния лѣкаръ молбитѣ за освобождаване отъ уроци (за извинения). Главоболията сж прѣкрасенъ барометъръ за показване на умственото здраве; даже кждѣто физическитѣ причини се намѣрятъ и отстранятъ, главоболията у дѣцата сж почти винаги признакъ на грѣшка отъ страна или на дѣтето или на родителитѣ или на учителитѣ.“

Д-ръ Вжржамъ (Vigraham) отъ Кларкския университетъ работи специално въ областъта на училищната хигиена. Двѣтѣ най-обикновени причини за лошото здраве на ученицитѣ, на които учителитѣ не обръщатъ никакво внимание и които указватъ силно влияние на работата имъ, сж аденоидитѣ (възпаление на жлѣзитѣ въ устната кухина) и разваленитѣ жбжи. Въ една статия, помѣстена въ The Pedagogical Seminary, юни 1908 год. той разглежда първата причина и дава списъкъ на особенитѣ симптоми, които сж отъ най-голѣма важность за всѣки учителъ, който се интересува за здравето и работата на ученицитѣ си. Тѣ сж:

1. Дишането се обезпокоява. Дишането чрѣзъ носа е трудно, така щото устата е винаги отворена.

2. Побърква рѣчъта. Дѣтето говори прѣзъ носа, понеже прѣпятствията въ носа поврѣждатъ яснотата на рѣчъта.

3. Поврѣждане на слуха, поради отсичане на Евстахиевата тржба. Въ този случай се явява брѣмчене въ ушитѣ, глухота и пр.

4. Поврѣждане на мозѣчнитѣ функции, което докарва невнимание, въ така наречената *aprosesia posalis* и др.

Изследванията показватъ, че отъ 5% до 6% отъ Бостонскитѣ ученици страдатъ отъ този недостатъкъ и че въ гермарскитѣ училища около 10% страдатъ отъ сжщата болестъ. Въ Лайпцигъ процентътъ се възкачва до 23·2. Явно е, че това не трѣбва да се прѣнебрѣгва или да се третира слабо, тъй като се узна, че сжществува тѣсна връзка между умствената слабостъ и ностнитѣ поврѣди, които прѣчатъ на доброто дишане. Дишането прѣзъ устата се считаше като лошъ навикъ, който може да се прѣудолѣе чрѣзъ насилие, обаче се узна, че то е анормално състояние на обикновено носна обструкция. Д-ръ Кейзъ (Case) изучава по-обстойно този въпросъ и въ една статия излага състоянието и резултатитѣ така: „Нормално човѣкъ да диша не прѣзъ устата, а прѣзъ носа. Ноздритѣ, до като при външното отворствие сж малки, скоро се разширяватъ въ едно голѣмо въздушно отдѣление — много по-голѣмо, отколкото човѣкъ, който не е изучавалъ работата, би прѣдполагалъ. Въздушното течение слѣдъ като прѣмине това голѣмо носно отдѣление завива остро въ носо-фаринкса. Тогазъ въздухътъ прѣминава прѣзъ фаринкса, покрай сливицитѣ и отива въ ларинкса и грѣкляна и послѣ се разпрѣдѣля въ бѣлитѣ дробове . . . Въ случай на дишане прѣзъ устата, защитителното влияние на този стоплителенъ, овлажнителенъ и очистителенъ процесъ е изгубено. Сжщо има едно носно отдѣляне, което спомага да убива бактеритѣ, които влизатъ съ въздуха. Мирисътъ, който се намира въ ноздритѣ, сжщо прѣдпазва отъ присжтствието на изпълненъ съ отрова въздухъ, сжщо както вкусътъ ни прѣдпазва отъ нежелателна храна. Д-ръ Кейзъ казва, че дишането прѣзъ устата обикновено е резултатъ на запушване на носнитѣ отворствия било чрѣзъ външни тѣла, чрѣзъ увеличени сливици, чрѣзъ увеличаване на други жлѣзи и растене на носни полипи и чрѣзъ несвършенство (обезобразяване) на носнитѣ кости. Дишачитѣ прѣзъ устата, продължава по-нататъкъ, „се събуждатъ сутринъ съ отворени, сухи уста, разваленъ джхъ, трайна дрѣзгавостъ (прѣсиппалостъ), понѣкога главоболіе и загуба на апетитъ. Има едно характеристично физическо изражение, което показва умствена безгрижностъ. Носътъ става болезиенъ и коренътъ на носа (мѣжду очитѣ) е сплеснатъ; устнитѣ надебеляватъ и горнята устна се скжсява, така шото прѣднитѣ горни жѣби се виждатъ. Тѣй като вътрѣшниятъ жгълъ на очитѣ се изтегля на долу, то клѣпкитѣ увисватъ и придаватъ на лицето продълговатъ изгледъ. Горнята челюсть се обезформява. Понеже небцето е високо и извито и двѣтъ страни на челюстьта много близко, прѣднитѣ горни жѣби се изтикватъ на прѣдъ. Има едно трогателно и разсѣяно изражение на лицето: очи тѣпни; уста винаги по-вече или по-малко отворени; рамѣна обикновено извити напредъ, и лѣнивъ ходъ. Поради запушването на носа, бѣлитѣ дробове не се разширяватъ достатѣчно и гърдитѣ биватъ плоски. Липсата на кислородъ причинява, шото числото на червенитѣ кръвни тѣла да спада подъ нормалното състояние (100%), на 70% или 60%, а често и по долу и да се намали цвѣтната материя на кръвътъ съ $\frac{1}{3}$ или $\frac{1}{2}$.

Когато се възстанови правилното дишане и бѣлитѣ дробове се вентилиратъ правилно чрѣзъ отстраняване на носнитѣ обструкции, подобрява се постепенно качеството на кръвта. Гласътъ има дървенъ, неясенъ или мъртавъ звукъ, съ произнасяне прѣзъ носа, което се дължи на загубата въ носа на резонантното отдѣление. Изваждането на аденоидитѣ често е изцѣрявало заекването. Когато се случатъ такива резултати, твърдѣ е вѣроятно, щото заекването да се е дължало на рефлексно възбуждане, което причинява спазматично свиване на мускулитѣ на гърлото . . . Много кашлици, които се приписватъ на стомаха, на растене на жбитѣ, на нервностъ и на други причини, се дължатъ на аденоиди. Възпалението на жлѣзитѣ често се придружава отъ ухоболие, което много пжти се свършва съ глухота . . .” „Присъствието на аденоиди и увеличени сливици съставлява отворена врата за нападане на тѣлото отъ вѣдни микроби. Когато дѣтето диша прѣзъ устата, деликатната покривка на фаринкса въ областта на аденоидитѣ и увеличениитѣ сливици не е нормална. Носното изпускане на сокове, които убиватъ микробитѣ, липсва и по такъвъ начинъ се улеснява нападането отъ страна на послѣднитѣ. Магарешката кашлица, сипаницата, бронхитътъ и астмата нападатъ много по-лесно дѣца съ аденоиди и увеличени сливици. Микробитѣ, които причиняватъ острия ревматизъмъ по такъвъ начинъ може да намѣратъ входъ и причинятъ ревматизъмъ, послѣдванъ въ много случаи отъ инвалидностъ, дължима на сърдечна болестъ, защото една трета отъ хората, които страдатъ отъ остъръ ревматизъмъ, добиватъ хронически сърдечни болести“. Най-послѣ „лишаването отъ кислородъ значи несвършена жизненостъ и понижена тѣлесна съпротива. Всѣки родителъ ще трѣбва да съзнае отъ каква голѣма жизнена важностъ е, щото дѣцата да употребяватъ напълно бѣлитѣ си дробове. Когато, чрѣзъ нѣкой изцѣримъ физически дефектъ, сж осакатени бѣлитѣ дробове на дѣтето, разумната майка и баща трѣбва да се съвѣтва незабавно съ лѣкарь.

На жбитѣ сжщо не се отдаваше никакво внимание. Обаче, има голѣма нужда, щото жбитѣ на дѣцата да се прѣглеждатъ редовно и да се обърне по-сериозно внимание на тѣхъ. Отъ направенитѣ изслѣдвания върху ученицитѣ въ разнитѣ страни се установи, че процентътъ на ученицитѣ съ развалени жби е твърдѣ голѣмъ. Това припиствува на училищната работа и на общия умственъ прогресъ. Като се подобри състоянието на жбитѣ, подобрява се сжщо и общото здраве и умствената работа и нервността се намалява. D-r G. V. Brown казва: „ако устата на ученицитѣ въ основнитѣ училища се прѣглеждаше систематично, би се намалила смъртността въ тази страна доста много, сжщо и процента на болеститѣ би се намалили и тогава ще се добие здрава раса“. Проф. Osler, единъ отъ първитѣ авторитети въ областта на медицината, авторъ на много книги и учебници по медицина, казва: „Ако ме питаха да кажа, дали по-голѣма физическа поврѣда се причинява чрѣзъ алкохола или чрѣзъ разваленитѣ жби, азъ безъ колебание ще кажа: чрѣзъ разваленитѣ жби. Dr Ilesseu отъ Стразбургъ пише: нечистата

уста е началото на много мѣстни и общи поврѣди, така што въ растящето дѣте устата ще трѣбва да бѣде съвършено здрава. Обширнитѣ изслѣдвания въ много мѣста показаха, че 95% отъ ученицитѣ иматъ развалени жѣби. Това е едно застрашително число и ние сме заставени да наречемъ гнилитѣ жѣби обща болестъ. Статистикитѣ показватъ убѣдително че: 1) поради лоши жѣби физическото развитие на дѣтето се сериозно спира; 2) Колкото по-вече физическото развитие се спира, толкозъ по-малка е въобще умствената способностъ на дѣтето; 3) Колкото по-лоши сѣ жѣбитѣ, толкова по-лошъ е училищния успѣхъ. Всички власти, които се грижатъ за общественото здраве, ще трѣбва да обърнатъ сериозно внимание на тия заключения. Нѣма съмнѣние, че лошото състояние на жѣбитѣ спомага за развитието на охтиката.

Проф. Уитмъръ (Witmer) рапортира за едно бѣдно дѣте, доведено за цѣрене въ неговата психологическа клиника въ гр. Филаделфия. Д-ръ Кжркъ (Kirk) — жболѣкаръ, далъ слѣдния рапортъ: „Тя е тъкмо въ стадията, когато млѣчнитѣ жѣби се смѣняватъ въ постоянни, който периодъ е критически даже и при нормално състояние. Но въ прибавка на силния нервенъ натискъ, който обикновено придружава жѣбната криза, жлѣбинитѣ ѝ сѣ заразени и възпалени. Тя безъсмыслино гълта голѣмо количество гной и други отровни вещества, които се произвеждатъ отъ дѣйствието на бактернитѣ въ устата ѝ. Способността ѝ да дѣвчи храна е силно намалена не само отъ това, че жѣбитѣ ѝ сѣ кухи, но по необходимостъ дѣвченето е болезнено за нея, поради заразенитѣ и възпаленитѣ ѝ жлебини. Обръщамъ вниманието Ви на неправилната конструкция на горнитѣ и долнитѣ ѝ рѣзци и на една частъ отъ короната на първитѣ ѝ постоянни кжтници отъ горѣ и отъ долу. Състоянието на тия жѣби показва че прѣзъ формирующия имъ периодъ дѣтето е било подложено на нѣкакво общо възпалително безпокойствие, което за извѣстно врѣме е задържало нормалното развитие на тия жѣби.“

Проф. Д-ръ Артуръ Холмсъ, отъ Пенсиланския университетъ въ статията си: „Могатъ ли двойнитѣ жѣби да причинятъ нравствено прѣстѣпление“ описва едно дѣте, което макаръ и първо въ класа, станало нетърпимо и учителката се принудила да го изпрати у дома. Тамъ бащата и майката не успѣватъ да направатъ нищо за него, то започва да краде и върши прѣстѣпления. Прѣдаватъ го на младежкото сѣдилище но пакъ напразно. Най-послѣ го завеждатъ въ психологическата клиника, кждѣто не намѣрили нищо аномално въ физическото му състояние. Нѣмало никакви специални бѣлѣзи на израждане или на нѣкаква умствена или нравствена слабостъ. Слѣдъ дълги изслѣдвания най-послѣ намѣрили причината на всички неприятности въ жѣбитѣ. Нѣколкото отъ първитѣ му жѣби не били още отпаднали и постояннитѣ жѣби насочвали пжтя си покрай първитѣ. Жлѣбинитѣ, които сега били отекли и червени, били извора на постоянно и почти ненормално възбуждане (раздразнение). Дѣтето се испраща въ жболѣкарската клиника и жболѣкарътъ дава

слѣдния рапортъ: „На долния дѣсна страна, мѣстото между първия постояннѣнъ кѣтникъ и първия малъкъ кѣтенъ жбѣ е отъчасти затворено отъ прорастването на първия постояннѣнъ кѣтникъ. Това състояние и довело до частично стѣлкновеніе на втория малъкъ кѣтенъ жбѣ, който не е още прорастналъ и който може да бѣде изворъ на периферно възбуждане. Въобще, отъ моето гледище, случаятъ е типиченъ и прѣдставлява това, което азъ наричамъ жбѣнъ натискъ, т. е. нервно раздражение, което води къмъ хореична тенденция, произлизаща отъ общото нервно раздражение, което често пѣти произхожда прѣзъ периода на замѣната на опадащитѣ съ постоянни жбѣи. Азъ съмъ на мнѣние, че щомъ като поникнатъ вторитѣ жбѣи, ще изчезне нервното му явление. Азъ считамъ за разумно да се освободи дѣтето отъ всички други извори на нервнѣнъ натискъ, до като се достигне тази втора стадия на поникване на жбѣитѣ, за която вече споменахме. Това е единъ случай по-вечето за чистъ въздухъ, занятия на открито и общо подобряние на хигиеническитѣ условия, отколкото медицинско цѣрене.“

Слѣдъ изваждането на единъ отъ надрастналитѣ кучешки жбѣи се получило моментално облекчено на нервния натискъ и измѣнение характера на дѣтето.

Д-ръ Томасъ Трависъ въ книгата си „Младиятъ прѣстѣпникъ“ казва сжщо, че прѣстѣпническитѣ склонности у дѣцата могатъ да се цѣрятъ чрѣзъ остраняване физическитѣ дефекти, които често пѣти се причиняватъ отъ неправилното никнене на жбѣитѣ. Той говори за работата на Е. А. Vogne, лѣкаръ и жбѣолѣкаръ, бившъ лекторъ по патология и терапевтика въ харвардския университетъ, който прѣди 25 год. изучавалъ въ Парижъ челюстѣта въ свръзка съ жбѣитѣ. Той заключилъ, че изваждането на постояннитѣ жбѣи причинява: 1) намаление голѣмината на жбѣната джга; 2) намаление голѣмината на джгата на небцето; 3) спиране храносмилането; 4) намаление мѣстото, потрѣбно за езика; 5) поврѣжда се вокализирането и слѣд. ясното мислене; 6) явно изкривяване на лицето и 7) анормално приближаване на носа до брадата. А чрѣзъ това недоразвитие на жбѣитѣ се причинява: 1) издадени челюсти; 2) недоразвитие на едната страна на лицето; 3) изкривяване на носа; 4) криви и „вълчи“ жбѣи; 5) загубва се хубостѣта на изражението; 6) грозно лице; 7) дишане прѣзъ устата съ сериозни резултати върху жизненостѣта, — за които ние говорихме достатъчно въ началото на настоящата статия.

„Dr. Vogne твърди, че измѣстването даже на единъ постояннѣнъ жбѣ стѣга доста много всички съсѣдни кости, така щото лицето никога не добива пълното си развитие. Сводѣтъ на небцето се разваля; нѣма мѣсто за употрѣблението на езика или за дишане... Ще се види, че тия резултати сж свързани съ бѣлѣзитѣ на прѣстѣпничитѣ, защото тѣ показватъ произхода на нѣкои анормални небцета, неправилни лица, изкривени носове, издадени челюсти и общи черепни несиметричности, всички отъ които сж признати за типични бѣлѣзи на естествения прѣстѣпникъ и изродникъ.“ „По-

нататък пониква въпросът: веднажъ открити тия причини, могат ли аномалностите да се поправят? и какъв е резултатът върху умствения и нравствения живот на пациента? ... Този лекар е работил въ тази област и намира сравнително лесно да поправи тия особености, ако детето му се даде преди шестнадесетата година ... Аномални небцата и криви носове сж били изправени ... Въ сжщност, цълата черепна форма е била така промѣнена, щото силно аномални глави стават не само правилни, но почти прѣкрасни и често пжти подобрява се умственият и нравственият живот на пациента.“

Разбира се, има много други дефекти, но ние се спрѣхме на тия два, защото, както казахме и по-рано, обикновено родителите, учителите и училищните власти не обръщат абсолютно никакво внимание на тях. Нѣма съмнѣние, че досѣжно тия двѣ болести царува голѣмо невѣжество и суевѣрие. Ако на детето отекат сливиците, майка му го завежда при нѣкоя жена за да го „намаже“ или да го разтрие по шията. Ако детето диша прѣз устата, това се счита за лош навик и често пжти детето се наказва, за да се отвикне. Това, което казахме досѣжно тия двѣ болести, е достатъчно да покаже сериозността на свързаниите съ физическата страна на детето проблеми. Появни сж болестите на очите. Съ напрѣдка на училищните години очните болести нарастват. Въ първите отдѣления процентът на дѣцата съ очни болести е около 6, а въ по-горните отдѣления и класовете нараства до 30% — 36%. Съ постѣпването въ училището детето е принудено да промѣни коренно живота си. То трѣбва да напусне активния живот и да води седящ живот. Знаеме ли какъ влияе тази дълбока промѣна на пищеварението, кръвообръщението и позата?

Както споменахме, медицинското прѣглеждане е въведено почти въ всѣки Щатъ въ Америка, а сжщо и въ всѣка цивилизована държава въ Европа и Азия. Назначават се специални училищни лекари, като даже напоследък въ нѣкои университети се отварят специални курсове за ония, които искат да се подготвят за тази длъжност. Откриват се много дефекти и въ много случаи чрѣз усилието на градските и училищните власти или на филантрописти последват много подобрения.

Въ много мѣста сж отворени „специални училища“ за дефективни дѣца, които се гледат особено внимателно. За сжщата цѣль има и така наречени „болнични училища.“

Най-главната работа на детето е да расте и се развива. Едно от първите условия за правилното растене на детето е здравата и питателната храна. Масови изслѣдания въ училищата въ Чикаго, Нью-Йоркъ и въ много други градове въ Америка, и въ другите страни на свѣта показваха, че дѣцата въ основните училища сж или недохранени или неправилно хранени, вслѣдствие на което сж и физически и умствено слаби. За да се изцѣри това зло много училища доставят обѣди на дѣцата, въ нѣкои мѣста съвършенно безплатни, а въ нѣкои — плащат само тѣзи, които могат.

За подобрене физическото състояние на дъцата отварят се на всъжждѣ дѣтски игрища, които въ много градове ставатъ сжществена частъ отъ училищната система.

Най-послѣ ще спомена и така нареченитѣ „училища на откритѣ въздухъ“, „училища въ гората“ или „горски училища“, които се появиха да посрѣщнатъ нуждитѣ на физически слабитѣ дъца. Въ гр. Chorlottenburg, Германия, д-ръ Naufert и д-ръ Beudix намѣриха, че дъца, които лѣкарътъ считалъ слаби тѣлесно, сж били винаги тѣзи, които учительтъ е намѣрилъ умствено слаби. Д-ръ Fogel въ книгата си „Нервна и умствена хигиена“ въ особена глава „нервната училищна хигиена“, „бждещето училище“ описва училищата въ Naubinda, Schloss glariseegg, близо до Steckborn на Констанското езеро и училището на Reddie въ Abbotsholm Англия.

Всѣки единъ отъ засѣгнатитѣ прѣдмети: медицинско прѣглеждане на дъцата, игрищата, влиянието на храната върху здравето, сѣтивнитѣ дефекти сж обширни и отъ голѣма важностъ теми, по които всѣки учитель трѣбва да бжде добръ освѣтленъ. Отъ всичко казано изпква явно връзката между физическитѣ и умственитѣ дефекти и нуждата отъ откриването и отстранението имъ. Тукъ е необходима кооперацията между родителитѣ, учителитѣ и лѣкаритѣ, подпомогнати отъ държавата, защото само послѣдната ще може най-лесно да достави нуждитѣ срѣдства, безъ които много дефекти ще бждатъ само открити, но не отстранени.



А. Хр.

По въпроса за половото възпитание на дъцата.

Въпросътъ за тъй нареченото полово или сексуално възпитание е единъ отъ най-главнитѣ въпроси на съврѣмненната педагогия. Старата педагогия не подозираше сжществуването на този въпросъ, или ако го подозираше, старателно го отбѣгваше и затуляше. Откритото му разглеждане за нея бѣ свѣтотатство.

Съвсѣмъ другояче е работата при съврѣмненната модерна педагогия. Тя отива открито срѣщу всичкитѣ въпроси на дѣтското възпитание. Тя изхожда отъ вѣрния лозунгъ, че разумното разрѣшение на въпроситѣ се постига, не чрѣзъ тѣхното отбѣгване и замѣгляване, а чрѣзъ разумното имъ поставяне и дискутиране. И когато новата педагогия се справи съ всички ония баристри, които ѝ бѣха завѣщани отъ миналото и рутината, тя размахна своя полетъ и се впусна смѣло въ педагогическата цѣлина, която се изпрѣчваше отъ прѣдъ ѝ.

Първият въпрос, на който се натъкна тя въ тази цѣлина бѣ въпроса за сексуалното възпитание на дѣцата. Защото ясно бѣ за всички, че остракизмътъ на този въпросъ не можеше да продължава по нататъкъ. Злинигѣ, които се нанасяха, както на младото поколение, тъй и на цѣлото общество, бѣха грамадни. Ето защо, щомъ новата педагогия се видѣ освободена отъ рутината на миналото, поиска съ единъ замахъ да разрѣши маса въпроси, които до тогава бѣха незасѣгнати отъ нейната прѣдшественица.

Тукъ, обаче, тя навлѣзе въ една крайностъ, както всѣки новаторъ. Така стана съ въпроса за половото възпитание на дѣцата. При старата педагогия за този въпросъ не се говорѣше никждѣ. При новата, напротивъ: той почна да се дискутира навсѣкждѣ. Педагогически журнали, вѣстници, книги, събрания, кржжочи — навсѣкждѣ половия въпросъ се разисква съ забѣлжителенъ интересъ. Но, не е само това. Отъ обществото на възрастнитѣ, той слѣзе въ обществото на юношеството, па даже и въ онова на дѣцата. Дѣцата, които още не чувствуватъ ни слѣда отъ половъ инстинктъ, почнаха да се запознаватъ съ този инстинктъ и съ неговото велико прѣдназначеніе отъ природата. Съотвѣтна литература почнаха да даватъ въ ржцѣтъ на самитѣ дѣца. Атмосферата толкова бѣ сгжстена, че почти отъ никждѣ не се чу гласъ на противорѣчие. Всички свикнаха съ мисълта, като че това така трѣбва да бжде.

Сжщата вълна проникна и у насъ. Социаленъ законъ е, че всѣко културно и цивилизовано общество упражнява влияние върху по-нискостоящитѣ отъ него. Така стана и съ насъ. Модерната педагогическа вълна въ Западна Европа се прострѣ и върху насъ. Нашето бѣдно общество бѣ засѣгнато отъ нейния водовъртежъ. И всички ония въпроси на новата педагогия, които изпъкнаха на сцената на Западъ, намѣриха мѣсто и у насъ.

Въпросътъ за дѣтското сексуално възпитание се появи и у насъ и съсредоточи върху си съотвѣтно внимание.

Както на Западъ, така и у насъ, отъ обществото на възрастнитѣ, той слѣзе въ онова на дѣцата. Появи се литература за единѣ и другитѣ.

Напоследъкъ дѣтската литература по този въпросъ се обогати съ още едно съчинение. Това е съчинението на Д-ръ Шаксъ Океръ Бломъ: „Какво узнахъ отъ моя чичо.“ Собствено, това съчинение ме наведе върху настоящитѣ мисли, които поискахъ да размѣня съ учителитѣ и родителитѣ, интересувачи се отъ този въпросъ. Впрочемъ този въпросъ е по-вече родителски, отколкото учителски.

Книгата на Д-ръ Океръ-Бломъ има за задача да запознае дѣцата съ половия въпросъ и да ги прѣдпази отъ извѣстнитѣ пороци и злоупотрѣбления.

Тя съдържа деветъ малки разказчета, насочени къмъ поставената цѣль.

Океръ-Бломъ почва своитѣ бесѣди върху половото възпитание на дѣтето, както всички автори, боравещи въ тази областъ, съ оплодотворяването при растенията. Нека спомена, че тази книжка е на-

писана за дъца, на възраст отъ 10—12 години. Първото запознаване е до извъншна степенъ сполучливо и противъ него нѣма що да се каже. Впрочемъ това се срѣща и въ учебниците на ученицитѣ. Деликатността на въпроса изпѣква, когато авторътъ навлѣзе въ областта на животинския миръ, където специфичнитѣ полови органи и тѣхнитѣ съответни чувства възбуждатъ особено внимание.

Какъ постѣпва въ конкретния случай почтениятъ авторъ?

Нека го оставимъ да говори:

„Женскиятъ косъ има въ своето тѣло нѣкои части, които ги нѣма въ мъжкия. У женската птичка има тѣй наречени яйчници. Това сж едни торбички, въ които къмъ пролѣтѣта се появяватъ малки топченца. Изпървомъ тѣ приличатъ на дребни яйчица, но нѣматъ черупка; сетнѣ тѣ нарастватъ и се покриватъ съ такава; и най-послѣ птичката ги изхвърля прѣзъ една тржба, която има единъ вѣншенъ отворъ.“

По нататѣкъ авторътъ разправя за снасянето и мжтенето на яйцата и най-послѣ заговарва за оплодяването.

„Това оплодяване въ тѣлото на женската ластовичка се извършва отъ мъжката ластовичка. У мъжката птица подъ красивата опашка се намира една жлѣза, която произвежда една особена течностъ. Когато настѣпи пролѣтъ и гнѣздото е вече приготвено, мъжката допира тази си жлѣза до отвора на онази тржбичка, съ която женската изпуска яйцата си, когато ги снася. По този начинъ въ тржбичката на женската попада малко отъ течността, която се произвежда въ жлѣзата на мъжката птица. Слѣдъ това, тази течностъ прониква до яйчицата въ яйчника и по такъвъ начинъ яйчицата се оплодяватъ.“

По нататѣкъ авторътъ говори за раждането при кучетата, но тамъ вече не се спира върху сжщността на половия актъ.

Въ послѣднитѣ си разказчета авторътъ говори за половитѣ органи на дъцата и главно за злоупотрѣблението съ тѣхъ. Само че туку той изхожда отъ единъ фалшивъ фактъ.

Прѣдава единъ разговоръ между племянника на доктора и селянчето Петъръ. Селянчето Петъръ, кой знае какъ, като се е спрѣло за малка нужда, почнало да играе съ члена си и да казва на другаря си: можешъ ли направи ей-така?

Отъ начина на разговора се вижда, че Петъръ за пръвъ пжтъ си играе съ члена си.

Какво става по натакъкъ?

Петъръ дръпва кожицата на члена и се показва една червена топчица. Слѣдъ това кожицата свива топчицата на Петрова членъ, която посинява и Петъръ едва ли не е умрѣлъ. Чичо му докторъ едва го спасилъ чрѣзъ операция.

Въ послѣдното разказче авторътъ бѣгло и страховливо заговарва за човѣшкото оплодотворяване и свършва съ нѣколко съвѣти за прѣдпазване отъ злоупотрѣбление съ половитѣ органи.

Такива сж накратко свѣдѣнията, които ни дава авторътъ за половия животъ на човѣка.

Очевидно е, че така прѣдадени прозаично и схематично, тѣ не ще постигнатъ своята цѣль. Авторътъ се мъчи да бжде прѣдпазливъ въ изразитѣ си, но затова пѣкъ отива въ противоположна крайностъ, замѣглявайки знанията, които иска да даде. Защото да кажешъ на 10—13 годишно дѣте, че когато станѣло готово гнѣздото на ластовичката, то мъжката допирала желѣзата си до отвора на женската, то значи нищо да не казваиъ на дѣтето. Напротивъ създава се недобъръ материалъ за дѣтската фантазия. Знанието трѣбва да бжде точно и опрѣдѣлено. Щомъ не може това да стане, по добръ е да не се замѣглява.

Извѣстно е, че днесъ любовта, а и отъ памтивѣка, е единъ отъ универсалнитѣ фактори на човѣшкитѣ дѣйствия. Слѣдъ хлѣба мжжътъ търси жената и обратно.

Но, що е любовъ?

Ето, що говори поета: „Вѣтрецъ, полѣхващъ между благоуханнитѣ рози. Не, това е свѣтяща въ кръвъ искра . . . адска страстна музика, която кара да танцува даже старческото сърдце. Тя прилича на маргаритка, която се разтваря широко при настѣпване на нощта; тя е нѣжна анемона, която се свива отъ подухване и умира отъ докосване.

Такава е любовта. Тя може да погуби човѣка, да го въздигне, и отново да му наложи печата на позора. Тя е непостоянна: днесъ тя обича мене, утрѣ тебе, въ слѣдната нощъ него. Но тя сжщо може да бжде и твърда като скала и да не угасва до самата смъртъ, защото тя е вѣчна“ . . .

Въ основата на това чувство, любовта, стоятъ половитѣ органи на мъжа и жената. Нѣма ли ги тѣхъ, не ще има и поменъ отъ това чувство.

Такива сж напримѣръ, евнуситѣ при разнитѣ хареми, които сж съвършено чужди за това чувство. Вънъ отъ това тѣ сж мизантропи, ипохондрици и съ много още психически дефекти.

Половитѣ органи, значи, сж сжщо тѣй необходими на животното, както и всички други, като очи, уши, крака и т. н. Нѣщо повече, тѣ сж по необходими, защото благодарение на тѣхъ се размножава животния миръ.

Когато вие учите дѣтето и го запознавате съ разнитѣ органи на неговото тѣло, вие го запознавате точно съ отдѣлнитѣ му органи, съ тѣхнитѣ функции, отправления, хигиена и т. н. Когато го учите за оного, вие му го прѣдставяте нагледно, запознавате го съ отдѣлнитѣ му части и т. н. Дѣтето се запознава отлично и се прониква отъ важността на неговата функция, защото то постоянно изпитва нейната нужда.

Така ли стои въпросътъ съ половитѣ органи и тѣхнитѣ отправления?

Очевидно не.

Вие говорите на дѣтето за едни органи, значението на които то не може да си прѣдстави. Вие нагледно не смѣте нищо да му прѣдставите, по причина на деликатното естество на материята.

Слѣдователно отъ психическо и педагогическо гледище, това знание е безрезултатно и безъ значение.

И наистина, не е ли психологически скандалъ да разправятъ за половото чувство на дѣтето, когато то е още спящо за него? И защо е необходимо то да знае за нѣкакъвъ отворъ и жлъза на ластовичкиѣ, когато вие не ги прѣдставяте както трѣбва и вулгаризирате тѣхнитѣ функции.

Въпросътъ за запознаване дѣцата съ половитѣ органи и тѣхнитѣ функции е най-деликатния измежду въпроситѣ на възпитанието. Ето защо не може току-така да се рѣшава той. Грѣшка тука лесно може да стане и въ повечето случаи фатална и съ лоши послѣдствия.

Ние често четемъ изъ педагогическитѣ журнали за опити въ това отношение, но опити случайни, единични, второстепенни.

Никой дѣятелъ не е излѣзаль още да заяви, че половото възпитание ще слѣдва по този пѣтъ, както това е установено за маса други отрасли на човѣшкото възпитание.

Свѣтватъ винаги да се почва отъ оплодяването при растенията и да се върви постепенно нагорѣ.

Добрѣ, но позволете да се усѣмнимъ въ пригодността и разумността на прѣдлаганата схема. Защото или ще трѣбва да дадемъ знания на дѣтето и тогава не ще приказваме за отвори и жлъзи, или ще трѣбва да затворимъ тази областъ за дѣтския идеенъ миръ.

Ако, обаче, се съгласимъ да дадемъ знания на дѣтето върху този въпросъ, то неудобството още не е избѣгнато. Нѣщо по-вече, то почва отъ сега нататѣкъ. Явява се въпросъ: кой ще се нагърби съ тази деликатна задача? Учителътъ ли, или родителитѣ?

Нито едина, нито другитѣ. Рѣдко сж опия родители, които биха могли да дѣйствуватъ въ случая съ успѣхъ, па и които биха могли, въпросъ е дали биха се рѣшили. Защото между теоритизирането и дѣйствителността има цѣла пропасть. Учителътъ още повече не може да свърши тази работа. Поне тъй както е той днесъ. Той се прѣструва, че не вижда най-невинни волности отстрана на ученицитѣ си, за да не попрѣчи на работата и дисциплината си. А да заговори на такава тема, то значи да влѣзе въ задънена улица, отгдѣто надали би могълъ да излѣзе послѣ. Всичката работа е въ деликатното естество на въпроса и затова педагогията още за дълго ще чука на вратата на неговото разрѣшение.

Въ Германия, кждѣто този въпросъ е отдавна на сцената и върху който въпросъ твърдѣ много се дискутира, още нѣма установено мнѣние по него. Едни искатъ да възложатъ тази работа на сѣмейството, други на училището, а трети на сѣмейството, училището и лѣкаря.

Споредъ професоръ Фьорстеръ, на младежѣта трѣбва да се разясни силата на разума и духа, които задържатъ страстѣта и инстинкта. Но и това не е достатъчно, защото има редица социални фактори, които парализиратъ и разрушаватъ издѣно подобно нравствено възпитание.

На третия конгресъ на дружеството за борба съ венерически болести въ Манхаймъ Д-ръ Бложно е посочилъ въ доклада си, че само разяснението на въпроса за половото възпитание не е достатъчно, за да се достигне пълнѣтъ успѣхъ, тъй като то е само една отъ необходимитѣ степени на социалната педагогия и на борбата съ разврата. Цѣльта на сексуалната педагогия е диететика на душата и тѣлото на дѣтето въ най-широката смисълъ на думата, — прокарана отъ първитѣ дни на дѣтския животъ. Тукъ, обаче, остава пакъ откритъ въпроса за пиянството, проституцията, уличната развращаваща литература, порнографскитѣ картини, — съ една рѣчь, цѣлата социална сръда, надъ непосредственото и реално влияние на която се слага съврѣмненното възпитание на нашата младежъ.

Както и да е, но този е единъ въпросъ, който има двѣ страни: педагогична и социална. Педагогичната се заключава въ начина, споредъ който трѣбва да се запознае младежътъ съ този въпросъ.

Най-добръ е, ако къмъ него се пристъпи, когато дѣтето стане на 15—16 години, когато то изпитва вече силата на това чувство и всѣко знание въ тази областъ то ще възприеме съ нужната сериозностъ.

Най-подходяще лице за тази работа е лѣкарътъ и то училищниятъ. Училищниятъ лѣкаръ въ часа по антропология трѣбва да запознае дѣцата съ всички ония свѣдѣния на половата педагогия, които тѣ възприематъ отъ разни нечисти източници. Разбира се, че и тукъ ще е потребна нуждната деликатностъ, защото както и поменахъ, мжнотията не е въ педагогическото дѣйствие, а въ естеството на самия въпросъ, който затрогва най-интимната сфера на човѣшкия животъ.

Сега се явява още единъ въпросъ: нужна ли е литература за запознаване дѣцата съ сексуалното възпитание и то въ този видъ, както ни се дава, напримѣръ, отъ Океръ-Бломъ?

Отъ това, което казахме до тукъ, ще да се разбере, че подобна литература за малки дѣца не трѣбва да съществува, понеже не постига никаква цѣль, а, напротивъ, може и да напакости.

Много знания има, които дѣтето трѣбва да знае, но които не му се даватъ, защото, по една или друга причина, сж недостъпни и неподходящи за неговата умствена и физическа възраст. Сжщото е и съ половото възпитание. То трѣбва да почне, когато дѣтето почувствува силата на този инстинктъ и когато той почне да придобива значение въ неговия животъ. Тогава вече имаме реални основания, психически и биологически, възъ основа на които ще почнемъ сексуалното възпитание.

И тукъ, обаче, не трѣбва да си правимъ юлизии. Половата разпуснатостъ въ днешното общество е специална сжщностъ на днешната социална разпуснатостъ. Едно основно заздравяване на социалната атмосфера е необходимо, за да се създаде елементарна гаранция за заздравяването на съврѣмненнитѣ образователни и възпитателни въпроси.



W. Hausenstein.

Училищна община въ Викерсдорфъ.

Отъ свободната училищна община въ Викерсдорфъ до сега сж излѣзли два *годишни отчета* и два *годишни сборника*. Тѣ ясно показватъ особеността на това заведение. Въ двѣ статии на годишнитѣ сборници основателътъ на училището, Вунекен, излага принципитѣ на Викерсдорфската педагогия. Изходниятъ пунктъ на тази педагогия е, че тя се противопоставя срѣщу индивидуалистичната възпитателна доктрина. Винекенъ отрича, че послѣдната най-висша задача на педагогиката е да образува отъ възпитаника личностъ. За него този егоцентриченъ принципъ е единъ идиалъ, завѣщанъ отъ миналото. „Индивидуализмътъ, субективизмътъ, культътъ на личността е прѣходно явление, симптомъ на всеобщо разложение на всички цѣнности, които до сега сж имали значение. Прѣзъ едно врѣме, когато е изчезналъ прѣжниятъ мирогледъ, когато липсва нравственъ идеалъ, който да подчинява всички на себе си, когато липсва стилъ, култура, какво друго при това всеобщо разрушение ни остава, освѣнъ да спасимъ голия си животъ? Културата на личността въ този случай прави отъ необходимостта добродѣтель. Като не е въ състояние да приведе въ порядѣкъ тоноветѣ на битието и да го разбере, тя ни кара да се вслушваме въ тъмния шеметъ на нашето вжтрѣшно битие.“ — Тѣзи идеи даватъ на Викерсдорфската педагогия единъ дѣйствително свърѣмененъ духъ, ако говоримъ отъ гледището на най-жизнената тенденция на сегашното врѣме, на социализирующата тенденция. Чрѣзъ тѣзи идеи Викерсдорфъ коренно се отличава отъ Лицовитѣ *Landerziehungsheime*, които се ръководятъ прѣдимно отъ единъ индивидуалистиченъ възпитателенъ идеалъ дотолкова, доколкото общитѣ идеи влияятъ върху педагогичната практика. — Проблематично е именно, да ли една педагогична идея отъ твърдъ общъ характеръ може да даде особенъ отпечатѣкъ на единичното педагогично дѣйствие. Винекенъ е обаче на противно мнѣние. Той вѣрва, че и педагогичната практика може да се постави въ най-чувствителна връзка съ една най-обща идея. За него тази обща идея е *обективния духъ*; и педагогичната практика на неговата школа служи съ една позитивна религиозна енергия на тази идея. „Убѣждението, че всѣка придобита истина, всѣко творение на изкуството означава едно метафизично явление, единъ успѣхъ не на човѣчеството, но ако искате, на едно божество, това убѣждение, което ни заставя несъзнателно да цѣнимъ изкуството и науката като святи блага, то дѣйствително може да ни послужи като послѣдния опора, когато се осъмнимъ въ стойността на цѣлото обучение и учение.“ Къмъ тѣзи основни възгледи Винекенъ прибавя наивното високомѣрие, което е свойствено на хегелевата философия на историята. Ясно е, че това сж възгледи, извлѣчени по отвлѣчения пѣтъ

на систематичната философия; тѣ не сж черпени отъ непосредственната дѣйствителностъ въ нейното исторично развитие. Заедно съ своя учителъ, Хегеля, Винекенъ иска непременно да узнае само обективното творение на изкуството, отъ което сж изличени всички слѣди на субективната нищета. Творението на изкуството го интересува само до колкото то е видимъ образъ на обективния духъ. Нека така бжде. Сега нека се види, до какви послѣдци е стигналъ този педагогиченъ мислителъ съ вѣрата си въ обективния духъ. „Ние не трѣбва да се успокояваме съ *фразата*, че истинската и чиста култура хармонира съ исканията на чистата природа; това не е така; *природата е една страна, която дѣйствително трѣбва да се напусне, ако сериозно искаме да се подчинимъ на законитѣ на духа.*“ При все това, забѣлжително е, че въ врѣмето, когато социализмътъ почва да се прилага, се явява единъ остроуменъ педагогъ, който търси социализирующъ мотивъ за областта на духовното възпитание. „Нашиятъ цѣлокупенъ училищенъ животъ има най-на края за цѣль да усвои една едничка мисль, а именно оня практически мирогледъ, който разкрива борбата и прогреса на духа въ мировия процесъ, и който намира смисль въ индивидуалния животъ само тогава, когато той се вмѣкне въ този процесъ съ цѣль да му съчувствува, да му подпомага.“

Нѣкои критики на Винекена се страхуватъ, че чрѣзъ тази цѣль, която той поставя на училищния животъ, ще се възпита поколѣние отъ хладни интелектуалисти. Това възражение е повърхностно и съвсѣмъ глупаво. И Венекенъ го отблъсва много енергично. Той доказва, че въ неговата педагогия е застъпенъ силно естетичния елементъ. Недостатѣка, или трудността на Вickersдорфската педагогия лежи другадѣ: въ стремежа ѝ систематично да експлоатира едно метафизично понятие, за да постигне педагогични цѣли. Обаче, ако това възражение се прави срѣщу теорията на Вickersдорфската педагогия, то не доказва още нищо срѣщу нейната практика. Самъ Винекенъ признава на едно мѣсто, че неговата цѣль не е толкова да скове конкретното педагогично дѣйствие съ образитѣ на обективния духъ, колкото да създаде „духовна атмосфера“; той счита, че тази атмосфера може да се създаде, когато възпатателтъ е проникнатъ съ вѣрата въ иманентния прогресъ на обективния духъ. Слѣдователно той иска да създаде настроение въ тази смисль и подъ неговото влияние да се работи.

И наистина, резултатитѣ отъ непосредствената педагогична *практика* въ Вickersдорфъ сж твърдѣ радостни. Прѣди всичко прави впечатление обстоятелството, че ученицитѣ съ въодушевление взематъ активно участие въ уредбата на училището. Ученици и учители образуватъ една комуна съ всеобщо право на гласуване и рѣшаватъ заедно едритѣ и дребни въпроси изъ живота на училището. Тука не сжествува парламентъ. Това е училищна община, която сама, безъ прѣдставители, си устройва дѣлата. Отношенията между учители и ученици почиватъ на приятелство, и за голѣмъ ужасъ на еснафа, говорятъ по нѣкога даже помежду си на ти. При обу-

чението се дѣйствува така, че въ работата на ученика да се прояви неговата индивидуалност. Въздържанието отъ алкохолъ е гарантирано чрѣзъ взаимното споразумѣние на общината. Двата пола се възпитаватъ заедно и това създава другарски отношения помежду имъ. При обучението се изучава материята на реалнитѣ гимназии, но така че, доколкото е възможно, разнитѣ учебни прѣдмети да се поставятъ въ свръзка помежду имъ, като се внимава сериозно да се постигне идеала на синтетичното обучение, идеала на всестранното образование. Ежедневната работа продължава 6 часа. Останалото врѣме принадлежи на тѣлото, което се упражнява въ всички възможни дѣйствия. Религиозното обучение е исторично, не догматично. За да задоволятъ позитивната религиозна нужда, се стремятъ да развиятъ въ школната община чувството на отговорност. Чрѣзъ него смѣтатъ, че всѣки възпитаникъ и учителъ ще съзнаятъ своитѣ задължения къмъ обективния духъ.

Викерсдорфската педагогия счита абсолютно необходимо *интернатното възпитание*. Тази необходимостъ тя основава на дълга, който иматъ възпитаницитѣ, да работятъ за развитието на обективния духъ. Само въ такава съзнателна възпитателна община, а не въ тѣснитѣ рамки на фамилияния егоизъмъ, могатъ да се удовлетворятъ исканията на обективния духъ, главно може да се създаде култивираната обща воля на новото поколѣние. Тази именно мисль, безъ да се гледа на особената ѝ формулировка въ Викерсдорфъ, има свѣтло бждеще. Отъ друга страна, силното подчертаване *духовното* е послѣдица отъ обстоятелството, че ржната работа не може да се развие въ всичкитѣ нейни педагогични възможности.

Безъ да се гледа обаче на това, Викерсдорфъ се явява като едно възпитателно училище отъ първа величина и може да му се пожелае само най-щастливъ животъ. Едно затруднение лежи въ *плутократичния характеръ* на училището, който се чувствава мъчително и отъ самитѣ ржководители. Този новъ срѣднешколки типъ е достигпенъ само за дѣца на богатитѣ, макаръ че заведение-то почива на пълно економично безкористие.

Прѣв. отъ нѣмски.



К. Роте.

Експериментално-дидактична обосновка на обучението по писане.

Настоящата статийка си е поставила цѣльта да изложи методиката по писане по принципитѣ на експерименталната дидактика *по възможностъ кратко*, безъ подробности, но съ огледъ на училищната практика и то така, щото всѣки учителъ да може:

1) *лесно* да научи *резултатитъ* на експерименталното изследване по този учебен предметъ,

2) безъ подробно изучаване надлежната литература, да си състави поне обща прѣдстава за значението на експерименталната дидактика и да се заинтересува за послѣдната.

Азъ си поставямъ, наистина, тежка задача и затова се надявамъ читателятъ да ме извини, ако не мога да я разрѣша, така както желае.

Що се отнася до литературата, азъ ще посоча слѣднитѣ съчинения:

1. *Ръководство за обучението по писане*, основано на опитни изследвания отъ Д-ръ В. А. Лай (Прѣведено на български отъ Д-ръ П. Цоневъ, учит. библиотека год. V кн. 1. Шумегъ, 909 г.)

2. *Уводни лекции по експерименталната педагогика* и нейната психологична обосновка отъ Проф. Д-ръ Е. Мойманъ т. 2 Leipzig, 1908 г.

3. *Експериментална педагогика* отъ Д-ръ В. А. Лай. Лайпцигъ 1908.

Първото съчинение е важно за нашата тема прѣди всичко затова, че то е специална методика по писане, независимо отъ обстоятелството, че е първо по рода си и е излѣзло отъ самата училищна практика.

Въ „Уводнитѣ лекции“ 45 страници сж посветени на писането и на изучаването правописа, и разбира се, прѣдимно сж разгледани не учебната практика, а опититѣ, тѣхната прѣцѣнка, използването имъ и изобщо практиката имъ. Тази малка, но популярна книга на Лай азъ съмъ взелъ въ съображение съ огледъ на възраженията на Моймана и отговоритѣ на Лая възъ основа на съществуващата литература и нови опити.

Желаещиятъ да се запознае съ въпроса трѣбва най-първо да прочете ръководството на Лая, въ което сж изложени не само *резултатитъ* но и *методитъ* на изследване въпроса.

Нека ми бжде позволено да зачекна накратко заблудението, че експерименталната педагогика работи само експериментално, че тя рѣшава въпроситѣ само съ числа и таблици. Това заблудение произлиза отъ неподходното име на педагогиката.

Експерименталната педагогика е всѣстранна, а не едностранчива наука. Сжщо така тя не може да се счита за чиста статистична наука. Всички науки, които разглеждатъ организацията, развоя, историята на човѣка сж сжщо така нейни спомагателни науки; тя е компилативна наука, която — като всѣка естествено-научна дисциплина си служи и съ експеримента.

Една отъ логическитѣ послѣдници на експериментално-педагогичнитѣ резултати е и обстоятелството, че обучението по писане не може да бжде съвършено самостоятелно, изолирано обучение.

„Правописътъ на никоя дума не трѣбва да се заучава, прѣди да се разработи тя по-рано въ предметното обучение“

ние, респ. чръзъ предметната беседа, по съдържание, слухово и езикомоторно," се казва въ ръководството на Лай.

Споредъ това обучението по писане не се изчерпва въ отдѣлни часове. Когато въ обучението се срѣщне нѣкоя нова дума, тя трѣбва да се разглежда не само по съдържание, но и по форма. И при това не само по писмената си форма но и по изговора си.

„Приучването дѣцата правилно да изговарятъ думитѣ е отъ голѣмо значение за усвояването на тѣхния правописъ. При това не трѣбва да се забравя, че съдържанието на думата, изговорътъ, четенето и писането ѝ трѣбва да се свързватъ“. (Ръководството).

Най-главното правило на обучението по писане, което ни посочва не само цѣльта, но и методата, азъ съзирамъ въ слѣднитѣ думи на Лай:

„Обучението по писане трѣбва да приучи и привикне дѣцата да си запечатватъ въ паметъта правописа и писмената физиономия на всѣка нова дума, която тѣ срѣщатъ при четенето.“ (Ръководството).

Лай осмѣжда диктовката като писмено упражнение и мисли, че тя може да се употребява и то прѣдпазливо само като средство за провѣряване на писането у дѣцата.

Въ своитѣ „Уводни лекции“ Мойманъ счита за най-добра метода на обучението по писане *гледането на думитѣ и анализиращето прѣписване послѣ, подкрѣпено съ аналитично говорене*.

Дѣцата, особено слабитѣ ученици, пишатъ всѣкога аналитично; който ги е наблюдавалъ, ще е забѣлѣзвалъ, че тѣ обикновено „копиратъ“ буква по буква и цифра по цифра не само думи но и числа, когато възрастниятъ прѣписва като схваща за веднѣжъ цѣли пасажки.

Както при всѣка *сръчностъ* — а пкъ правилното писане е именно сръчностъ, понеже се усвоява не чръзъ *разума*, а *механично* — отдѣлнитѣ движения трѣбва да се групиратъ въ едно общо движение.

Това, което Мойманъ счита за най-добра метода, се практикува и безъ това днесъ при писането особено въ I отдѣление, дѣто — както напр. въ Виена — се употребява аналитично-синтетичната метода, а въ горнитѣ отдѣления и класовѣтъ се употребява аналитичното прѣписване, което сжшо не е сигурно, понеже и съ него се пропускатъ грѣшки и не се усвоява правилното писане.

Съ това опрѣдѣление на новата метода по писане Мойманъ не разрѣшава въпроса. Той се лъже, като твърди, че значението на движението при писането се състои въ това, че то насочва вниманието къмъ анализиране на зрителния образъ на думата и че то не подпомага *запомнянето* на правописа чръзъ *запомнянето* на движенията. Знае се, че и слѣпитѣ усвояватъ правописа безъ зрителна прѣдстава за думата; а глухата и слѣпата Елена Келеръ може даже да пише английски, нѣмски, френски и латински.

Тогава какъ трѣбва да се постѣпва:

1. Въ обучението по всѣки прѣдметъ?

2. Въ часоветъ по писане?

За най-добро упражнение *Лай* счита методично подготвеното и водено *прѣписване*.

Но, както на прѣвъ погледъ би се помислило, съ това не се изчерпва методата на Лай, толкова повече, че самъ Лай изисква всѣстранното ѝ разширение.

Въ методата на обучение по писане можемъ нахксо да различимъ слѣднитъ степени:

I. *Научаване нови думи въ часа на прѣдметното обучение въ широка смисълъ на думата*: обяснение на понятието, написване думата на черната дъска, ясно изговаряне, кратка бесѣда върху правописа ѝ, ако е възможно, и прѣписване на думата.

II. *Всестранно вдѣлбчаване въ часа на учението по писане*; *намиратъ* се новитъ и трудни думи на четивото, написватъ се на черната дъска и нахксо се изтъква пакъ значението имъ; описва се точно правописната имъ форма, като се изтъкватъ труднитъ мѣста и пр.; прочитатъ се високо; думитъ се групиратъ по сродство, за да могатъ да се извлѣкатъ правила. Слѣдъ това дѣцата се *упражняватъ* като ги прѣписватъ около три пѣти, и послѣ написватъ отъ паметъ. Слѣдъ това дѣцата се каратъ да написватъ думитъ или цѣло съчинение, въ които да се срѣщатъ тѣзи думи; сжщо така се провѣрѣва наученото чрѣзъ диктовка и то по-рѣдко.

Часоветъ по писане значи нѣма да съвпадатъ съ тия по граматика. Обучението по писане нѣма да започва отъ извѣстни правила, а ще изхожда винаги отъ прѣдметното обучение.

Важно е да се запознаятъ дѣцата съ *произхода* на думитъ и *групирането* имъ по сродство.

Ако заучваме напр. думата „*вѣра*“, написваме я на черната дъска, побесѣдваме за формата ѝ и образуваме думитъ: вѣренъ, вѣрвамъ, повѣрвамъ, удостовѣрение и пр.

При това бесѣдата ще се води не само за правописа на тѣзи думи, но и за образуването и значението имъ. Щомъ ученикътъ, подпомогнатъ отъ учителя, образува тѣзи дѣми, той ги усвоява по-добрѣ.

Лай прѣпорѣчва новитъ думи да се прѣписватъ до три пѣти. Споредъ-менъ, това трѣбва да става по слѣдния начинъ: сроднитъ думи да се написватъ само по веднажъ, понеже и така въ тѣхъ коренътъ се повтаря. Несроднитъ думи да се написватъ по три пѣти.

Основниятъ принципъ на обучението по правописа изисква новитъ думи непрѣменно да се упражнятъ. Защото се знае, че всѣка сръжностъ — говорене, рисуване, пѣние — се усвояватъ чрѣзъ упражнение.

Лай казва мѣжду другото, че узнаването произхода на думитъ изостря вниманието и критичната способностъ за правописнитъ форми, но че това нѣма непосредно значение за придобиване сръжностъ въ правилното писане.

Тукъ трѣбва да се подчертае думата „сръжностъ“, защото за

критичното разбиране на правописните форми и ориентиране въ съмнителни случаи е нужно да се знаят произхода на думите и сродството имъ. Най-важното сръдство за усвояване правописа е разбраното прѣписване. Систематиката, правилото ще изтъкне съ прѣгледните повторения. Такива прѣгледни се запечатватъ по-лесно въ съзнанието на дѣтето, тѣ изтъкватъ сжщественото и сж кратки и свързани ¹⁾. Така могатъ да се направятъ списъци на думи съ голѣма или малка начална буква, за прѣнасянето на думите и пр. Отъ дѣцата се изискватъ примѣри, отъ които нѣкои се написватъ на черната дѣска до схемата.

И часовете по краснописъ сж твърдѣ подходящи за обучение по правописа, а именно като се пишатъ прѣзъ второто полугодие въ изречения думите, които прѣзъ първото полугодие сж били разработени въ часа по граматика ²⁾.

Тукъ трѣбва да се постъпва така: като се извлѣкатъ думите, трѣбва да се бесѣдва съ дѣцата по правописа имъ както и по съдържанието имъ. Така думата ще се написва по 2—3 пжти въ единъ редъ, за да се запомни по-добрѣ. Прѣзъ годината граматиката ще дава на краснописа достатъченъ запасъ отъ думи за писане.

Струва ми се, че успѣхъ да покажа какво експерименталната метода, която си е поставила за цѣль да изслѣдва и установи най-вѣрните дидактични мѣрки, наистина е постигнала цѣлни резултати. Тя учи учителя да не се оставя само на своя личенъ опитъ, защото той може да го въведе въ заблуждение, както е случая съ спора *Дистервегъ—Борманъ* по правописното обучение, при който споръ двамата методики сж изхождали отъ своите различни прѣдставни типове, като сж прѣпорѣчвали сръдствата и методите на обучението по писане. Типовете прѣдстави сж различни и у учениците, та учителятъ е длъженъ да се съобразява съ тѣхъ, макаръ, че както доказватъ изслѣдванията на *Лай*, *Нечаевъ*, *Пфайферъ*, *Петерсенъ*, у учениците прѣобладава типътъ на зрителните прѣдстави, т. е. повечето дѣца запомнятъ по-лесно думата, когато я *видятъ*, а не когато я *чуятъ*. Всѣки учителъ трѣбва да познава прѣдставните типове на своите ученици. А начинътъ за изслѣдването имъ е обстойно изложенъ въ експерименталната дидактика на Д-ръ Лай.

Дано тѣзи редове накаратъ учителя да се запознае съ експерименталната педагогика. Азъ се опитахъ тукъ да изложя резултатите на експер. педагогика въ една област на методиката, понеже резултатите на известна метода се познаватъ най-добрѣ отъ приложението имъ на практика.

Прѣвелъ: Д-ръ П. Цоневъ.



¹⁾ Съ такива повторения въ сръдната и края на учеб. година могатъ да се направятъ напр. списъци за правописа на думи съ ъ, ъ, ж, е, ѣ, б, (п), в, (ф) и пр.

Прѣв.

²⁾ Понеже у насъ нѣма сега специални часове по краснописъ, учителятъ ще извършва тѣзи упражнения въ часа по писане.

Училищна практика.

Д. Ив. Куюмджиевъ.

Практиката на основното училище въ конфликтъ съ живота.

Педагогичната ни литература разполага съ достатъчно сборници, методики и всевъзможни практически ръководства за преподаване смѣтането въ основното училище, обаче практиката ни отъ преподаването на този предметъ още не е дала поне *minimum* задоволителни резултати. Често се слуша оплакването, че ученикъ, свършилъ основното училище, не умѣ нито да купи, нито да продаде нѣщо, не може да направи никаква смѣтка и пр. Явно е отъ тукъ още, че систематически е нарушаванъ принципа: „*non scholae, sed vitae discimus*“. Протеститѣ, що се сипятъ по поводъ на това нарушение, ако се взематъ подъ внимание, излишни биха спороветѣ въ педагогическия печатъ, по коя метода да се обучава, и у кое разпредѣление на материяла да се придържаме.

Повдигнатиятъ и сложенъ за разрѣшение отъ училищната практика въпросъ за смѣтането датира отъ твърдѣ ранни врѣмена, когато педагогическата наука е била въ своитѣ пелени. Локъ е изтъквалъ значението на смѣтането въ икономическия животъ на хората, а Песталоци често се е изказвалъ за възпитателното му значение, за което днесъ даже се упрѣква въ прѣуцѣняване.

Въ миналото, като се водило споръ за смѣтането, цѣльта е била да добие то гражданственостъ въ основното училище. Днесъ, когато горнето е фактъ, спори се за по-лесното добиване практически резултати, безъ да е постигнато още *minimum* задоволение. Това се дължи на туй, че се изпуска изпрѣдъ видъ първичната причина за появата на смѣтането — живота, заради това, въпросътъ отъ чисто практически за основното училище, е обрнатъ на книжовенъ. По този начинъ нѣма да додемъ до желания край. Всѣки день ще никнатъ нови методики, нови ръководства, ще се увеличаватъ броеветѣ въ книжния пазаръ, но нѣма да прѣстане оплакването за неуспѣхъ въ практическитѣ резултати отъ смѣтането. Макаръ и въ излъзлитѣ ръководства и рекламитѣ за тѣхъ четемъ: „съ новата идея прѣдвѣщавамъ най-щастливи непринудени часове, увѣнчани съ веселие и блѣскавъ успѣхъ,“ все пакъ сме далечъ да се приближимъ до желаното отъ прѣдвѣстницитѣ. Смѣтането все си е тягостно за учители и сухопарно за ученици. Всички методики отъ разенъ калибъръ ни лѣятъ: въ Германия така прѣподаватъ, въ училището, което посѣтихме, така постъпватъ и пр. Тѣзи проводници на всевъзможни методи, всѣкога забравятъ да ни кажатъ условията, при които се развива германското дѣте, причинитѣ, които подпомагатъ или прѣчатъ на обучението по смѣтане и въ зависимостъ отъ това, възмож-

но ли е да вършимъ тукъ онова, което вършатъ тамъ. На Западъ, при едно развито капиталистическо общество, дѣто масата е заета въ производството на продукти, на които консуматоръ не е тя, а друга обществена групировка, тамъ има условия въ двата социални слоя да се развие комерчески, грубо спекулативенъ духъ, ако искате. Въ индустриалнитѣ центрове, както на Западъ, така и у насъ 6—7 год. дѣте, синъ на пролетарий, умѣ да продава вързалки, вакса, вѣстници и пр.; умѣ да си направи смѣтка, отъ какво количество продадени продукти, какъвъ приходъ ще получи; умѣ да балансира приходитѣ и разходитѣ си и споредъ това да задоволява минималнитѣ си нужди; има извѣстни закржглени понятия за цѣна, печалба, загуба, стока, пазаръ и пр. А у насъ, страна земледѣлческа, дѣто производителя е консуматоръ само на собственитѣ си продукти, да ли е така? Катогорически не. Нашия 20 год. селякъ нито купува, нито продава. Той е наивенъ къмъ мѣстнитѣ пазари. До като бащата е живъ, той купува ниви, продава храна, дърва и пр. Нашитѣ селяни, като хора съ ниска култура, удовлетворяватъ по-малко нужди. Заради това могатъ необходимото за тѣхъ си да произвеждатъ въ кѣщи. Нашето дѣте купува само за 20 пари газъ, за 30 пари ракия, за 1 грошъ гвоздеи и пр. дреболии.

Ония по-едри покупки и продажби, за които дѣцата въ индустриалнитѣ страни научаватъ отъ по-рано, у насъ едвамъ се научаватъ къмъ по-напрѣднала възраст. Отъ тукъ нашето училище прѣдварително трѣбва да се справи съ специфичнитѣ условия на страната ни и споредъ това да нагоди учебната си материя по смѣтане, гледището си за практическа приложба на аритметическитѣ операции ще изложимъ тукъ, като изложимъ споредъ това и материалъ за практически задачи по смѣтане.

Ако въ изучването на пазаря нашитѣ дѣца за дълго врѣме биватъ непосветени, по простата причина, че това отъ тѣхъ се иска твърдѣ късно, понеже по-късно се засѣгатъ отъ производственитѣ отношения въ страната ни, заради това пъкъ, домашниятъ и стопанскиятъ ни битъ ги прави по-вѣщи въ друго отношение, понеже друга е областта, въ която отъ много ранна възраст влагатъ производственитѣ си сили. Слѣдователно основната база, върху която трѣбва да се гради материята за практически задачи по смѣтане за нашето училище, значително трѣбва да се различава отъ тази на индустриалнитѣ страни. Не направимъ ли това, спорътъ, коя метода ни прѣдвѣщава най-щастливи и непринудени часове, е една забава. Нашето учителство трѣбва да остави нашитѣ педагози да водятъ своитѣ чисто безплодни и не съвсѣмъ безкористни спорове и да се залови съ изучването на редъ условия, които характеризиратъ българския животъ.

Фактъ е, че съществува съществена разлика въ психологията между селското и градско дѣте, а разликата е още по-голяма, когато се говори за отдѣлни нации. Нашитѣ методики и ръководствописачи това знаятъ на теория толкова, че не могатъ да намѣрятъ на практика приложението му. Ето защо, тѣ ни прѣдписватъ методи,

каквито се упражняват надъ германското дѣте, като при това се явяватъ прѣдъ българското учителство съ такава самопрѣпорѣжка: „всичко ставаше тъй бързо и леко, че изпитваната наслада отъ прѣлеститѣ на обучението се прѣмѣсваше съ удивление.“

Но нека да не бждемъ упрѣкнати въ голословие.

„14 работника свършватъ една работа за 36 дни. За колко дни би свършилъ сжщата работа единъ работникъ?“ (зад 7 стр. 66 отъ сборника на Хр. Тодоровъ за IV отдѣление). Тази задача, да не кажемъ повече, е абсурдна. Тукъ авторътъ ѝ сигурно мисли, че интензивността на 1 работникъ, когато работи самъ, се равнява на онази, при работа отъ нѣколко души. Не знаемъ какво понятие има авторътъ ѝ за колективитета, но послѣдния черноработникъ ще му каже че при работа, при която трѣбва да се борави съ единъ инструментъ, както напримѣръ при жетва, тамъ може да се говори за нѣкакво правилно съотношение между работно врѣме и работна сила, а тамъ, дѣто това не може, както напримѣръ въ зидарията, абсурдъ е да се мисли подобно нѣщо. Въ конкретния случай, ако кажемъ: 14 раб. свършватъ работата за 36 дни, не можемъ да продължимъ, че 1 раб. ще я свърше за 36×14 , защото при полученото число дни трѣбва да се прибави още нѣкакъвъ $+$, който ще има въ съдържанието си нужното врѣме за почивка, за прибиране материали, лутане и пр.

Задачи, като тая, съ груби материялни грѣшки не даватъ знания и опитностъ на ученицитѣ, слѣдователно не будятъ интересъ и въ резултатъ, при обучението съ тѣхъ не можемъ да имаме *щастливи и непринудени часове*.

Стѣкменото отношение на книга не съществува въ дѣйствителностъ, слѣдователно явенъ е конфликта между практиката на основното училище и живота.

Втори моментъ отъ този конфликтъ имаме слѣдствие изкуствено скованитѣ задачи. Дидактично искане е, щото задачитѣ, давани на ученицитѣ отъ основното училище, да бждатъ копие отъ дѣйствителността и отъ близката срѣда на дѣтето. Практиката на нашето училище прави една гавра съ този дидактически принципъ. Онова, което вече е въздигнато въ култъ въ педагогическата наука, — чрѣзъ живота да се изучава живота, практиката му стига до абсурдни отрицания. Ние не търсимъ живота въ самия животъ, а въ разни учебничета. За авторитѣ на разнитѣ учебничета и ръководства той е нѣщо, което може да се приспособява, а не такова, което наложително иска всичко къмъ него да се приспособи. Проводницитѣ на методитѣ не държатъ смѣтка, че нашиятъ животъ тукъ се развива по силата на извѣстни желѣзни закони, които сж неумолими за прѣдлаганитѣ отъ тѣхъ рецепти. Нищо въ живота не съществува откъслечно, независимо. Всѣки фактъ си има своитѣ причини и послѣдствия. Да познавашъ и се справяшъ съ живота, значи да държишъ смѣтка за причинитѣ и послѣдствията. Основното училище, като такова на всѣкидневния животъ, трѣбва систематически да разкрива агентитѣ, които поставятъ хората въ опрѣдѣлено икономическо положение, въ дадени обществени слоеве. Учителството трѣб-

ва да напусне мизерните учебничета и ръководства, да спре вниманието си на пръплетеностите, които обясняват фактите, за да може да научи питомците си да се справят с живота т. е. да смътат. Да смътнеш, да пръдвидиш, значи пръдварително да разполагаш с данни, консеквентността на които да се пръдци. Съ други думи — при дадени условия да се направи изводъ, който, ако е згоден, да се възприеме, ако ли не, да му се реагира.

Но, да видимъ, да ли практиката на основното училище влага нѣщо за образуването у ученика критерий — нѣщо, за което толкова сили се хаятъ, и за което толкова много се оплакватъ. Миналото на методиката по смѣтане ни е завѣщало практика, която отдавна би трѣбвало да захвърлимъ, но на която още по традиция се подчиняваме, въпреки това, че педагогическата наука достатъчно е надраснала и ни заставя веднажъ за винаги да се справимъ с нея. За принципъ имаме да съобщаваме на учениците си аритметическата задача съ *два* изречения и нито дума по вече. *Лаконизъмъ* — това е мѣрилото на добрата задача. А какъ оправдаваме това? Не ще и дума, че съ свойствата на доброто питане, безъ да държимъ смѣтка, че съ това задачите се обръщатъ на прости въпроси изъ областта на абстракцията. Малко повече внимание и ще видимъ, че тази практика пръдполага у учениците достатъчно асоциационни компликации, че ние свършваме тамъ, отъ дѣто трѣбва да почнеме. Програмосъставителятъ е опрѣдѣлилъ цѣльта на смѣтането така: „ . . . да се подготвятъ (учениците) за най необходимите смѣтания, нужни за живота.“ Горното опрѣдѣление има доста сполучлива форма. Авторътъ му си послужилъ съ лаконизъмъ, сигурно, като е пръдполагалъ, че тия, които си служатъ съ лаконически изрази прѣдъ ученици, разбиратъ отъ подобни изрази, отправени тѣмъ. Но подготвеното учениците за необходимото смѣтане въ живота, прѣдшествава друга работа, която се заключава въ разкриване на ония прѣдпоставки, които обуславятъ даденъ изходъ въ процеса на всѣкидневния животъ. Това се изчерпва съ даване на учениците освѣтления за съотношенията на нѣщата, за законите на обществената и частна собственостъ, за отношенията между труда и капитала и пр. нюанси на живота, които изразени съ математическите знаци на съотношения — цифрите и числата, даватъ необходимото за живота на ученикъ отъ основното училище. Това е, струва ни се, правилното разчленение на опрѣдѣлението, което дава програмосъставителятъ за цѣльта на смѣтането въ основното училище. Да видимъ сега, доколко то е усвоено въ практиката ни.

„Търговецъ продалъ стока за 7495 лв., отъ която изгубилъ 1905 лв. Колко лв. му е струвала стоката?“ (зад. 14, стр. 22 отъ смѣтанката на Хр. Тодоровъ).

Цитираната задача е отъ смѣтанка, удобена отъ М. Н. П. Значи, блюстителитъ на педагогическата мисълъ сж прѣдцинали тази задача, като сж я мѣрили съ всички дидактически изисквания. А това ще рече, че тя е изказана въ свършена форма, че се поддава на дѣтското схващане и че достатъчно е да бже пречетена отъ уче-

ниците, или да имъ се прочете, (отъ книга, или безъ книга, все едно) тѣ ще иматъ най малкото баремъ единъ атомъ отъ „нужното за живота.“ Въ първата частъ на задачата е опредѣлена стойността на стоката. Несъмнено е, че стойността е атрибутъ на стока. Като така, може да става споръ само върху количеството на стоката, а не върху самата стока, като сжщностъ. Но изразътъ: „търговецъ продалъ стока“ отнема възможността за споръ върху това. При такава формолировка не може и дума да става за отношението на вида и количеството на стоката. А това ще рече, че още въ първата частъ на задачата липсва моментъ, когато може да се даде „нуждно за живота“ познание на ученицитѣ, именно — стоката на тържището.

Втората частъ на задачата констатира загуба. Не знаемъ, да ли може още да става споръ, че готово съобщеното на дѣцата губи значително отъ стойността си, но въ този случай съобщеното за загубата е едно прѣстѣпление, защото се отнема възможността на ученика да разбере причинитѣ, които въ разни случаи прѣдизвикватъ загуба. Атрибутъ на продажбата при нормални условия е печалбата, а тукъ ни се говори за загуба. Значи има нищо изключително, което, ако се схване отъ ученицитѣ, безспорно ще упражнява голѣмо влияние върху тѣхната по нататашна практика и опитностъ. Елементътъ „нуждното за живота,“ който трѣбва да търсимъ, е именно въ момента на загубата. Загубата при продажба на стока се обуславя отъ поврѣдата на стоката или отъ спадане цѣната ѝ на пазаря. А какъ това ще се схване отъ ученицитѣ, когато не имъ се разяснява нищо върху съдържанието на задачата? Въ задачата, като горнята отъ двѣ изречения, могатъ да се изкажатъ само мъртви числа. Споредъ схващанено ни, горнята задача може да има само една цѣль: да запознае ученицитѣ съ значението на пазаря. А понеже още въ редактирането ѝ е изгубенъ пѣтя къмъ тази цѣль, тя не оправдава искането на програмосъставителя

Отъ третата частъ на задачата се очаква резултатъ. А какъвъ може да бжде той? Просто ще се извършатъ аритметическитѣ операции и ще се получи едно мъртво аритметическо отношение. Ясно е, защо цитираната задача отъ едина до другия край не издържа критика отъ гледището на цѣльта на смѣтането въ основното училище. Тази задача може да ползува ученицитѣ само дотолкова, до колкото да механизиратъ аритметическитѣ операции. А употреблението задачи за тази цѣль, не е нищо друго освѣнъ денгуба.

Задачата трѣбва да бжде формулирана тѣй, че аритметическитѣ операции да се явяватъ не както цѣль, а като приложение къмъ дадена житейска материя. Механическата задача трѣбва да отстапи мѣсто на разсжденията за прѣцѣпка на условията и начина, по който ще се рѣши задачата. Разсждения не могатъ да се правятъ безъ да се знаятъ агентитѣ, които влияятъ за измѣненнето на извѣстни отношения.

Да се употребяват още задачи, като процитираната, е вопиюще противоречие съ цѣлата на смѣтането, вложена въ дѣйствуващата официална програма въ основнитѣ училища.

Ще споменемъ за още единъ конфликтъ между кипящия животъ вънъ отъ училището и оня животъ, който изкуствено се създава и крѣпи вътрѣ въ училището, ако и де не изчерпваме съ това въпроса.

Въпросниятъ конфликтъ е прѣдизвиканъ отъ самото ни напѣване да докажемъ, че цвѣття сж по-добри въ оранжерията, отколкото въ природата.

„Една чешма има два чучура: прѣзъ първия изтича всѣки часъ по 2 х. л. вода, а прѣзъ другия по 1 х. л. вода. За колко часа ще изтектъ 72 х. л. вода, ако текатъ и двата чучура?“ (зад. 6 стр. 200; практически лекции по смѣтане за III отдѣление отъ Д. Цонковъ).

Цитираме тази задача, не толкова да укажемъ на нейната изкуственост колкото да изтъкнемъ, дали нашитѣ ученици, които сж тъй близко до живота, виждатъ въ нея сжщитѣ ония мѣрки, каквито разнитѣ работници въ педагогическото поле имъ прѣдписватъ Безброй сж задачитѣ, въ които се разправя за нѣкакви квинтали, кантари, декаметри, хектолитри и пр. Нека да излѣзе поне единъ учителъ и да заяви, че е виждалъ да мѣрятъ вода съ хектолитри, че е купувалъ платъ на декаметри, че сж му теглили нѣщо отъ 100 кг. и сж му казали, че то е единъ квинталъ и пр. Ако това никой не може да направи, заявяваме, че мания е у учителството да говори, че учимъ не за училището, а за живота. Какъ вне ще убѣдите ученицитѣ си, че житото се мѣри съ хектолитри, когато тѣ виждатъ и чуватъ, че то се продава на кило, крина и шиникъ? Какви сж тия квинтали, кантари, декаметри и пр. мѣрки, които не се употребяватъ при обикновената размѣна? Съобщавайте ги колкото искате на ученицитѣ, тѣ нѣма да се задържатъ въ съзнанието имъ. Да продължаваме още да занимаваме ученицитѣ отъ основното училище съ небивалици, то значи, че не познаваме оня животъ, за който искаме да ги подготвимъ. Едно замислюване върху работата на учителя, едно повърхностно вглеждане въ всѣкидневния животъ, ще ни каже, че старанието ни да дадемъ поне minimum отъ „необходимото за живота,“ ще бѣде резултатно, ако познаваме:

I.

Мѣрkitѣ.

1. 1 кило = 8 крини = 16 шиника
2. 1 крина = 2 шиника = двоенъ декалитъръ.
3. 1 кръстецъ 9 снопа, а другитѣ 13.
4. На единъ харманъ разстилатъ 10 кръстеца, а ако вършенето става съ кобили 15 — 20 кръстеца.
5. 1 вѣдро = 12 оки, а другадъ 20.

II.

Необходимо количество засѣване.

1. 1 декаръ се засѣва съ 1 — 1¼ крини жито.
2. 1 декаръ се засѣва съ 4 кг. люцерна.
3. Какво и колко се консумира.

III.

Количество на получавана реколта.

1. Отъ 1 декаръ се получава отъ 30—40 снопа.
2. Отъ 1 декаръ ливада, засѣта съ люцерна — около 1000 кг. сѣно.
3. Отъ 1 декаръ естествена ливада 400 — 500 кг. сѣно.
4. Отъ смлѣно жито 15% излиза трици.
5. Отъ 1 декаръ нива, засѣта съ мисиръ, се получава около 200 кг.

IV.

Общински и държавни наредби.

1. Договоръ, записъ, налогъ.
2. Данѣкъ, монополъ.
3. Поща, телеграфъ.
4. Права и задължения.
5. Случаи на нарушения и глоби.
6. Движение на населението и пр.

Въ заключение, ще кажемъ, че часъ по-скоро трѣбва да изхвърлимъ изъ основнитѣ училища мѣрките, които ние, възрастнитѣ, по-рѣдко виждаме и чуваме, за да не се доближимъ до абсурда: на върха на 1 игла, колко ангели могатъ да се побератъ.

Остава да кажемъ за формата на задачитѣ, което ще направимъ слѣдния пѣтъ, като изложимъ и материялъ за практически задачи по смѣтане.



М. Катранова.

Изъ двѣгодишната ми практика съ американската метода по четене въ първо отдѣление.

Бѣше прѣди три години. Току що бѣха почнали да се чуватъ въ педагогическия ни печатъ по-силни протести противъ „прѣдварителнитѣ упражнения.“ Прѣзъ лѣтната ваканция имахъ случай да завържа разговоръ по сѣщия въпросъ съ единъ софийски колега. Той готвѣше статия: „Нова метода за прѣподаване четенето въ I. отдѣление.“

— Четохте ли статиите против прѣдварителните упражнения, Господинъ N?

— Четохъ ги. За мене тѣ иматъ само едно значение — че рисуватъ крайно труднитѣ и за ученици и за учители първи крачки отъ господствуващата у насъ метода, която и слѣдъ „прѣдварителнитѣ упражнения“ е сѣ тѣй ненаучна, изкуствена и съ много зли послѣдствия за ученицитѣ отъ основното училище.

— Вие навѣрно се явявате защитникъ на Гиневата „звукоподражателна метода“? — запитахъ азъ уважаемия си събесѣдникъ.

— О, не, не! Но . . . защо я наричате вие „Гинева метода“? Затуй ли, че Д-ръ Гиневъ пръвъ я прѣнесе у насъ, безъ да съобщи поне отечеството ѝ, ако не и нейнитѣ създатели.

— И защото у насъ тѣй най-често се печелятъ „авторски имена“ отвърнахъ азъ, отминахъ този въпросъ и чакахъ да чуя критиката на звукоподражателната метода.

— И тази метода е синтетична. А като такава, тя търпи сжшата критика и има сжщитѣ недѣзи, както и нейната сестра — сега господствуващата у насъ метода. Тя се явява примамливъ, но твърдѣ жалкъкъ палеативъ, който се мжчи да внесе незначителни корекции въ досегашната работа на учители и ученици въ първитѣ отдѣления...

— Въ своята статия ще ли се спрете по-обстойно върху тази нова за нашето учителство метода, прѣкжснахъ азъ събесѣдника си и искахъ по-скоро да чуя нѣщо за „новата метода.“

— Непрѣменно.

— А скоро ли ще четемъ статията ви за „новата метода“?

— Надявамъ се, но ако се интересувате, азъ съмъ готовъ да Ви запозная съ нея още сега.

Кой основенъ учителъ, изнемогвалъ дълги години подъ тежестъта на методата съ точки и линии, ужасяванъ отъ непристъпната за дѣцата крѣпостъ — „разлагане, съставяне и сричане,“ не ще приеме съ радостъ такава любезна покана? — Устроиохме си по-чести срѣщи и почнахме бесѣди. Въ послѣднитѣ често вземаше участие още единъ основенъ учителъ. Спомнямъ си и до сега, какъ всѣки день ние бивахме принудени да напускаме нашитѣ дългогодишни позиции; какъ при всѣка нова срѣща се надявахме, че ще можемъ да озадачимъ и поставимъ на тѣсно пропагандиста на далечната за насъ *Американска метода*, а какъ се разбиваха едно по-едно всичкитѣ ни усилия, и какъ често се чувствувахме ние въ положението, въ което желяхмѣ да видимъ противника си!

— „Ами, че това е отдавна погребената Жакотова метода! — Може би, английскиятъ езикъ да е пригоденъ за подобно прѣподаване, но туй, което расте въ Америка, въ България на втория день умира. — Ние сме съвсѣмъ друга култура, нашитѣ дѣца не знаятъ колко ржци иматъ“ — почнахме ние нашитѣ възражения. „Съгласни сме съ проф. Моймана, че единица при говора не е нито думата, нито сричката, а още по-малко гласа (звука), а мисълъта, изречението, че за дѣцата цѣлото е по-достъпно отколкото неговитѣ части. Прочетохмѣ и цѣлата брошура на проф. *Трошинъ*: „Психологичнитѣ

основи на четенето“. Съгласни сме съ неговитѣ заключения, че психологичния процесъ на четенето не е буквосьбирателенъ, а такъвъ, при който става моментално общо схващане на цѣли думи или редица отъ думи, но сѣ пакъ . . .

— Сѣ пакъ не можете да се освободите отъ прѣдразсѣдцитѣ, придобити отъ дългогодишното ви робство при синтетичната метода, наречена ту *писочетна*, ту *метода на нормалнитѣ думи*, ту *звукоподдръжателна*.

— Но, съгласете се г. Н., почна моятъ другарь, че експериментитѣ, които ни привеждате вие и вашитѣ автори, сж правени надъ възрастни, които могатъ вече свободно да четатъ, но интересни биха били опити надъ малки ученици. Тѣ, може би, ще дадатъ съвсѣмъ други резултати.

— Разбира се, разбира се, отговори съ ироническа усмивка събесѣдникътъ ни, малкитѣ дѣца четатъ и ще четатъ, както сте ги научили, съ такива навици, каквито сте култивирали у тѣхъ. А вие сте ги научили на буквосьбирателно четене . . .

— Интересно би било да завържите полемика съ нѣкой отъ нашитѣ теоритици-педагози, пожелахъ азъ.

— Да, не е изключена и тази възможность, защото азъ ще изпратя статията си въ сп. „Училищенъ Прѣгледъ“, на което редактори и постоянни сътрудници сж нѣкои отъ авторитѣ на нашитѣ методики.

— Нада ли!? Тѣ сж достатъчно практични, за да замълчатъ или отговорятъ тѣй, че да стане невъзможна една обективна полемика — изказа своето съмнѣние третиятъ ни събесѣдникъ.

* * *

Редица въпроси азъ си уяснихъ около тази метода прѣзъ ваканцията и новата учебна година ме завари съ твърдото рѣшение да почна практикуването ѝ.

Нѣма да скрия, че първитѣ ми стѣпки бѣха боязливо-нерѣшителни, че съмнѣнието не ме напусна прѣзъ цѣлото първо полугодие, че бѣхъ принудена първата година да правя нѣгдѣ и компромиси съ старата метода, но въ края на годината резултатитѣ ми бѣха на лице. Азъ бѣхъ доволна. Ученицитѣ ми можаха да четатъ безъ сричане, безъ повторение и безъ пѣне. Този успѣхъ се констатира и отъ окол. инспекторъ въ врѣме на ревизията му.

Сжщитѣ ученици водихъ слѣдната година въ второ отдѣление. И тамъ репетентитѣ трѣбваше да се очудватъ на бързото и плавно четене на свонитѣ новодошли другари. Постѣпили тѣзи ученици въ III отдѣление при другъ учителъ, обърнали вниманието му и онова на твърдѣ придиричвия къмъ прѣдмета четене новъ окл. инспекторъ съ това, че четѣли много по-хубаво отъ свонитѣ съсѣди — ученицитѣ отъ IV отдѣление, обучавани отъ сжщия учителъ.

Миналата учебна година обучавахъ пакъ първо отдѣление. Сега вече бѣхъ много по-смѣла и съ много по-голѣма вѣра въ метода и въ себе си.

Прѣдварително азъ си рѣшихъ:

1. Ще работа по американската метода.

2. Никакъвъ компромисъ нѣма да си допусна нито въ началото — въ врѣме на подготовителнитѣ упражнения, нито съ буквитѣ;

3. Съ буквата ще си послужи само къмъ края на уч. година;

4. Съ печатния шрифтъ ще ги запозная чакъ при даването на букваря;

5. Да нѣма нито слѣда въ моето обучение отъ досегашнитѣ „прѣдварителни упражненія.“

Почнахъ отъ 15 септемрий.

Заработихъ съ подготовителни упражнения, които имаха ограничена цѣль, да обогатятъ дѣтския говоръ, да упражнятъ ржката въ писане и да изострятъ окоето въ наблюдение. Отдѣлни, самостоятелни часове само по писане, рисуване или пъкъ четене не водихъ. Разлагане изречението на думи, думитѣ на срички, сричкитѣ на гласове, тази работа бѣ далечъ изгонена отъ нашата класна стая. Въмѣсто това ученицитѣ ми заучваха приказки, стихове, гатанки и пословици; наблюдаваха прѣдметитѣ въ училището и двора му и водѣха разговоръ за видѣно и чуто. Малко по-късничко почнахъ да имъ показвамъ нѣкои картини изъ „Картинна Галерия“ и др. иллюстрации отъ дѣтски списания, за да ги наблюдаватъ. Още отъ първия день почнахъ да упражнявамъ и ржката имъ. Разбира се, нѣмахъ намѣрение да ги уча да пишатъ „куки“ и „ченгели.“ Тукъ ми помогна рисуването. Съ рисуване почнахъ, съ рисуване свършихъ подготовителнитѣ упражнения на ржката. Най-първо работѣхме на черната дъска. При тази работа срѣщнахъ ученици, които не можеха да владѣятъ ржката си поне въ лакета. Тѣ пушаха тебешира по черната дъска споредъ дължината на ржката си. За такива ученици бѣха необходими упражнения, които имъ дадоха възможностъ да движатъ и владѣятъ дѣсницата си само до лакета. Всевъзможни джги, полукръгове и криви линии, често пѣти голѣми споредъ боя на малкия рисуващъ, бѣха първитѣ уроци по писане и рисуване. Следъ тѣхъ дойдоха упражнения, които имаха за цѣль да развиятъ дѣтската ржка въ китката. Цѣли кръгове, заключени криви линии, гнѣзда, яйца, обрачи, колелета, кола и пр., бѣха рисункитѣ при тѣзи упражнения, правени, както и първитѣ най-напрѣдъ примѣрно въ въздуха и по писалището на чиноветѣ съ стисната китка, а послѣ и съ тебеширъ на черната дъска. — Като послѣдния стадия отъ този родъ работа бѣха упражненіята, които ни доведоха до доброто управление на писалката съ помощта на първитѣ три прѣста. Тѣ бѣха най-важнитѣ, за тѣхъ отдѣлихме най-много врѣме и при тѣхъ употребихме за пръвъ пѣтъ плочата и калема. А щомъ ученицитѣ дойдоха до това положение, стана възможно да се слѣятъ по-добъръ и да се водятъ винаги нераздѣлно тритѣ вида упражнения: наблюдаването, разказването и рисуването. Прѣкратихъ това подготовително рисуване чакъ, когато ученицитѣ можеха вече да рисуватъ и въ тѣснитѣ и по-широки междулинии на плочитѣ си разни

прости прѣдмети въ миниатюренъ видъ. Тукъ тѣ можеха вече свободно да „нарисуватъ“ цѣли букви и думи даже, безъ да знаятъ тѣхното име и значение. Готови бѣхме да почнемъ да четемъ и пишемъ въ първитѣ дни на ноемврий м. — Дѣца, отъ днесъ що почнемъ да четемъ и пишемъ!

— Ами буквари, Госпожо, буквари?

— Ние ще почнемъ безъ буквари.

— Ааа! — чу се — едно общо удивление и очитѣ на цѣлото отдѣление широко се разтвориха.

— Я ми разкажете, какво виждате на тази картина? („Дѣдовото внуче“ изъ „Карт. Галер.“). Ученици се изреждатъ и разказватъ.

— Само това ли дѣте има дѣдо? — При този въпросъ повече отъ половината дѣца бѣха готови да викнатъ: „И азъ имамъ дѣдо!“

— Излѣзъ, ти Стоянчо, и кажи високо, да чуятъ всичкитѣ ти другари! — Засмѣниятъ Стоянчо илиза и заявява:

Азъ имамъ дѣдо.

— Ха, да го кажете сега всички! — Вие го казахте, пъкъ азъ ще го напиша. Написахъ го на черната дѣска.

— Гледайте, какъ ще го прочита азъ. — Прочетохъ го полека и раздѣлно. Чете го и цѣлото отдѣление заедно съ менъ; четоха го ученици по групи и по отдѣлно сами. Това бѣше пълно съ живото четене, при което нѣмаше първи, нѣмаше послѣденъ — всички вземаха участие. Азъ употребявахъ безъ стѣснение думитѣ „изречение“, „дума“ и „думи.“ Дѣцата виждаха, че това изречение има три думи, разпознаваха ги по мѣсто и можеха да ги четатъ не само въ първия порядъкъ.

— Хайде сега и вие да го напишете на плочитѣ си! — Съвсѣмъ свободно се чуха нѣколко гласа: „Не можемъ, госпожо, не можемъ!“

— Какъ не можете?! Я се потрудете! Вие можете да рисувате цѣли приказки съ хора и животни, пъкъ три думици... още по-хубаво ще нарисувате. — Настъпиха минути и разговори, които не могатъ да се прѣдвидятъ отъ никоя теория. Въ такива случаи дѣцата сами подсказватъ най-добрия начинъ за интересно, живо и весело обучение. Трѣбваше само да имъ припомнимъ, че тѣ, когато дойдоха при мене, не знаеха нищо отъ това, което сега знаятъ, за да почнатъ сами да ме подканватъ.

— Хайде, госпожо, хайде, да видимъ можемъ ли го написа! При гробна тишина, съ свѣтнали отъ радостъ очи почнаха първата си крачка къмъ писменостъ моитѣ селски волнодумци. Едни насочили калемитѣ си къмъ изречението на черната дѣска, други поотворили устица, готови съ тѣхъ да го „изпишатъ.“ Безъ нѣкакво тактуване, безъ нѣкаква педантичностъ почнахме — кой както и колкото може. Но... азъ трѣпнахъ уплашена! Тукъ-тамъ се забѣлѣзваха само общи очертания на думитѣ. Всичко друго бѣха нѣкакви драсканици, нѣкакви чудни и грозни иероглифи. За мигъ азъ съобразиохъ и почнахъ окуражена:

Тъй, дѣца, тъй, хубавичко гледайте моето изречение на черната дѣска и пишете! Тази трудна работа продължихме и втория част, слѣд кратко наблюдение на написаното отъ мене. Най-трудното за ученицитѣ бѣ да пишатъ само между тѣснитѣ междулинии по строго опредѣленъ редъ, но на това азъ и не настоявахъ прѣзъ първитѣ часове по писане. Това се постигна постепенно и най-рано отъ по-силнитѣ ученици, които въ скоро врѣме почнаха да търсятъ естетика въ своята работа. — И прѣзъ втория частъ се почна пакъ онова криво, неравно писане, безъ редъ и безъ система, но това вече не ме плашеше. Особно се окуражихъ и едва можахъ да се въздържа да не избухна съ веселъ смѣхъ, когато три-четири паланичета се дигнаха, поднесоха ми плочитѣ си и думаха: „Вижъ, госпожо, вижъ — тъй ли е? Ние го написахме — „азъ имамъ дѣдо!“ А по тѣхнитѣ плочи бѣха пропѣззели нѣкакви глисти и оставили слѣди, които само тѣ си разбираха, четѣха си ги и имъ се радваха. Съ весели упѣжвания, безъ никакъвъ укоръ, или недоволство за 3—4 часа побѣдихме непобѣдимото — повечето отъ ученицитѣ усвоиха писането на това изречение поне едва задоволително. Чудното бѣше, че най-грознитѣ ероглифи и драस्कаници, които ме плашеха отначало съ своята своеобразна художественостъ, полака-лека почнаха да се очертаватъ като части на букви и цѣли думи.

Ученицитѣ ми сѣ по-често почнаха да се убѣждаватъ, че това не е само „игра на писмо“, както духовито бѣ го кръстилъ единъ шестгодишникъ, — ами „истинско писмо“ и влагаха всичката си амбиция да бѣде то хубаво и все по-хубаво. Тукъ азъ за излишенъ пжтъ се убѣдихъ, че ролята на учителя като ръководителъ е много по-результатна отколкото, когато дава наготово всичко на ученицитѣ си, а послѣ настойчиво иска отъ тѣхъ сжщото.

Първото изречение, по понятни причини, ни отне най-много врѣме и сили. Него ученицитѣ научиха не само да прѣписватъ, а и да пишатъ наизустъ на плочитѣ си и на черната дѣска. Слѣдващитѣ изречения бѣха:

1. Дѣдо е старъ.
2. Дѣдо върви полака.
3. Дѣдо има бастунъ.
4. Дѣдо ми разказва приказки.
5. Азъ обичамъ дѣда.

Всѣко изречение се заучаваше отдѣлно, а послѣ и въ свръска съ прѣдшестващитѣ го. Бѣхъ прѣдвидѣла въ плана си да изработя двѣ рисунки, подъ които да напиша заученитѣ изречения и да ги изложа прѣдъ постояннитѣ погледи на ученицитѣ си, но това не ми се удаде и азъ се задоволихъ съ рисуването имъ само на черната дѣска и плочитѣ. Тази малка статийка „за дѣда“ ученицитѣ научиха толкова добръ да четатъ и пишатъ, че винаги можеха да възпроизведатъ което и да е изречение или отдѣлна дума. Слѣдъ това ученицитѣ си прѣписаха този първи урокъ въ тетрадкитѣ съ моливъ. Единъ краткъ разговоръ съ дѣцата, които нѣмаха дѣдо, ни даде възможность да видоизмѣнимъ първото изречение и да пишемъ нови:

1. Азъ имамъ баба.
2. Азъ имамъ мама.
3. Азъ имамъ кака.
4. Азъ имамъ леля.

Цѣлата статийка за дѣда ученицитѣ съ радостна самодѣйность сполучливо приспособиха за баба си и безъ моя помощъ написаха: „Азъ имамъ баба. Баба е стара. Баба върви полека. Баба има бастунъ. Баба ми разказва приказки. Азъ обичамъ баба“.

По-късно ученицитѣ научиха да четатъ, пишатъ и илюстриратъ изречение по изречение слѣдния куплетъ:

Гарванъ грачи на двора.
 Дай ми бабо Тодора.
 Гарванъ грачи на круша.
 Дай ми, бабо, Драгуша.
 Гарванъ грачи на ритла.
 Дай ми, бабо, Димитра.
 Гарванъ грачи на коминъ.
 Дай ми, бабо, топълъ млинъ.

Всѣки новъ добръ заученъ урокъ (цѣло четивце) се записваше въ тетрадката. По този начинъ ние си образувахме една читанка съ 15—20 статийки, стихове, гатанки и пословици, които всѣки день си четѣхме и повтаряхме. Новитѣ думи въ тази читанка бѣха повече отъ 200, но въ сжщность дѣцата можеха да пишатъ и чататъ около 300 нови думи, защото имяхме стотина производни. А ние бѣхме вече къмъ края на м. януарий. Февруарий употрѣбихме въ анализа и синтеза. Но каква, каква голѣма разлика между тѣзи двѣ работи при тази метода отъ сжщитѣ „анализи“ и „синтези“ при „прѣдварителнитѣ упражнения“! Никаква абстрактность, никаква трудность, никакво карикатурно подслаждане съ точки и линии или съ звуко-подражание. Отъ досегашната ни работа ученицитѣ ми сами можеха да разграничаватъ отдѣлнитѣ изречения, лесно познаваха колко думи има всѣко изречение и знаяха имената почти на всичкитѣ букви. Нарочно не се спирахъ на разчленяване думитѣ на срички, защото първата година тази работа заедно съ разчлененитѣ въ букваря думи забавиха пасивното четене на ученицитѣ ми. У нѣкои отъ тѣхъ се сложи навикътъ да сричатъ и послѣ съ трудъ едва можаха да се освободятъ отъ него чакъ въ второто отдѣление. Въмѣсто това като послѣдня аналитична работа и първа синтетична азъ имяхъ упражнения като тѣзи:

а.

баба — бабо — баби.
 мама — мамо — мами.
 леля — лельо — лели. и т. н.

б.

столъ — столове.
 колъ — колове.
 волъ — волове.
 долъ — долове. и т. н.
 соль —

	в.	г.
расо,	коза,	Димъ,
рало,	коса,	Димо,
рамо,	кожа,	Димитъръ,
само,	ружа,	Димитровденъ. и т. н.
сало.	руса.	

Не бѣхъ привършила още тѣзи упражнения, когато единъ день се случи слѣдното нѣщо. Малкиятъ Симеонъ си написалъ името *Симо*, както го зовѣха всички, вдига плочата си, засмѣи до уши и ми я подава.

— Дѣца, обърнахъ се азъ къмъ цѣлото отдѣление — Симо си написалъ името, вижте го!

— И азъ мога, и азъ мога, чуха се още два, три гласа отъ чиноветъ на момиченцата.

— Е, хайде тогава всѣкой да напише своето име! — подканихъ ги азъ и тръгнахъ между чиноветъ. — Тѣзи упражнения продължихме три-четири часа, научихме главнитъ букви и стана законъ, че имената на хората се пишатъ съ главни букви. А каква радостъ бѣше!... Въ 12 годишната си практика съмъ обучавала 5 години първо отдѣление и винаги съмъ гледала на тѣзи дѣца, като на безпомощни, които само съ голѣми трудове се научаватъ да познаватъ буквитъ и да сричатъ, но не и да четатъ. Това послѣдното съмъ почвала по-задоволително винаги въ второ отдѣление. Трѣбваше да заработя прѣзъ послѣдната година по една съвсѣмъ нова метода, за да видя, че причината за всичката тежестъ при обучението и за лошото четене сме самитъ ние съ своята метода на зѣяне и сричане. Ние съ голѣма мъжа учимъ дѣцата да разлагатъ всѣка дума на срички и всѣка сричка на гласове, а по-късно искаме отъ тѣхъ да забравятъ вече това, да не сричатъ, а да четатъ цѣли думи! Азъ си спомнямъ, колко сили съмъ губила да правя обучението си прѣзъ първитъ мѣсеци интересно и колко малко съмъ постигала! Сега не отивахъ въ отдѣлението винаги съ строго опрѣдѣлена материя, която трѣбва само да се нареди на въпроси и отговори. Често пжти единъ поводъ, изникналъ изъ срѣдата на дѣцата, една импровизация даваха блѣскави резултати. Комбинацията на думи отъ многото изучени изречения даваше нѣщо ново, още по-интересно и нѣмаше нужда азъ да подканямъ къмъ работа. Напр. учили сме изречението: „Азъ имамъ очи“. Но дѣтскиятъ лексиконъ е убогатенъ съ още нови думи и ето тѣ почватъ сами да съчиняватъ и пишатъ:

„Азъ имамъ крака.

„Азъ имамъ ржцъ.

„Азъ имамъ уши“ И заредиха се цѣли описания на човѣшкото тѣло. Но, ето, дига се единъ малчуганъ въ срѣдъ стаята и пита: „Кажи ми, Госпожо, какъ се пише „Ц“?

— Защо ти е това, бе Тодорчо?

— Искамъ да напиша: „Азъ имамъ нови царвули,“ пкъ не зная какъ се пише „ц.“ — „Открихъ нова буква!“ смѣя се азъ у себе си и бързамъ да услужа на любезнателния Тодорча. Така се

случи съ нѣкои отъ по-рѣдкоупотрѣбяемитѣ букви: ф, щ, ю, я. Другъ пъкъ иска друго да напише и често азъ се виждахъ въ невъзможностъ да въдворя една обща тема, за цѣлото отдѣление. Най-силенъ устремъ имаше да пишатъ самостойно и послѣ да го прочитатъ прѣдъ всички. Ако нѣщо се харесваше на повечето отъ дѣцата, написваше го авторътъ му на черната дъска, поправяхме го и послѣ го прѣписвахме на тетрадитѣ или плочитѣ. А когато кажехъ: „Напишете си, кой каквото иска!“ — тогава като че празникъ наставаше въ отдѣлението. Какви ли не дѣтско-наивни желания въ крѣга на тѣхния ограниченъ животъ. Все оралото, нивата, нови царвули, калпаци, свадби, крави, овци и пр. Слѣдъ празникъ азъ трѣбваше да чета, кой какво си е написалъ въ кѣщи и да видя, какъ го е написалъ. Единъ пише какво правилъ дѣдо му, други за майка си и баба си, за кучето, за прасето — неизчерпаемъ източникъ отъ теми за малкитѣ ми „писатели,“ които оперираха едва съ двѣ, три стотици рѣкописни думи.

Мислѣхъ да продължа писането на нови думи още двѣ седмици поне, но много по-рано се изпустнахъ веднажъ и казахъ на ученицитѣ, че когато дойде „баба Марта,“ тогава ще имъ дамъ букваритѣ. Наближи м. Мартъ и тѣ почнаха да ме питатъ. „Ще ли ни донесе баба Марта буквари?“ Прибързахъ и на 1 мартъ имъ ги дадохъ. Казвамъ прибързахъ, защото можехъ да отложамъ за 15 мартъ и защото за градскитѣ училища аналитико-синтетичната работа при тази метода може да се продължи до 1 априлъ.

Дадохъ имъ букваритѣ и всичко букварско въ тѣхъ за два часа. Спрѣхме се само отъ любопитство при картинкитѣ къмъ новитѣ букви. Отъ страница на страница ученицитѣ сами посочваха и изговаряха рѣкописнитѣ букви и тѣзи печатани, които нѣмаха особена разлика отъ рѣкописнитѣ. Почнахме да четемъ печатния шрифтъ на цѣлитѣ статийки къмъ главнитѣ букви и читанката вземахме десетина по-хубавички четивца. Първитѣ два, три урока бѣха достатѣчни да се запознаятъ ученицитѣ ми съ печатния шрифтъ. Етъ какъ постѣпихъ. Като последне четивце отъ тѣзи, които изучихме прѣди анализата, бѣ любимото на дѣцата стихотворение.

Моето пѣтле.

Имахъ пѣтле малко, снво,
Но е много горделиво.
Гребенъ има на глава си
И махмузи на крака си.

и т. н.

Написахме го отново на черната дъска. Прочетохме и изпѣхме си го. (Мелодията му знаехме отъ по-рано). — Тази „пѣсничка“ вие си я имате и въ новитѣ букварчета. Сега ще я научите да я четете тамъ. Отворихме букваритѣ, намѣрихме „Моето пѣтле“ и четохме всички: първото изречение на черната дъска и сѣщото въ букваря;

второто изречение на черната дъска и сжщото въ буквара, и т. н. Отъ слѣдващитѣ уроци никой не бѣ заучванъ прѣдварително само съ ржкописенъ шрифтъ, затова още двѣ-три четива зехме по сжщия начинъ: написахме ги и ги заучвахме отъ черната дъска и послѣ изречение по изречение и въ букваритѣ.

Прѣвземахме ние съ радостъ и штурмъ едно по едно отъ читанката четивата, но и „свободнитѣ си съчинения“ не забравяхме. При послѣднитѣ ученицитѣ ми винаги биваха по-дѣлни, по-радостни, по-доволни и смѣли. — Георгьовденъ приближава. Малкиятъ Стоянчо има сестра, слугиня въ града.

— Какво ще ти донесе кака ти, Стоянчо?

— Нова шапка искамъ — отговаря Стоянчо безъ стѣснение.

— Е, тогава, напиши ѝ писмо де! Можешъ ли?

Слѣдъ нѣколко минутки прѣдъ сияющия отъ радостъ Стоянчо стоеше написано на черната дъска: „Кака Пенке, да ми донесешъ нова шапка.“ А стоянчовитѣ другари, успѣли да напишатъ сжщото на плочитѣ си, допълватъ: „Пенке, добръ ли си?“ — „Хубаво да слушашъ.“ „Писмо до Пенка Николова отъ Стоянъ Николовъ.“ — „Пенке, кога ще си дойдешъ?“ и др. Допълнено и систематизирано написахме „Стоянчовото писмо“ въ тетрадкитѣ.

*
* *

Полученитѣ резултати прѣзъ тази година далечъ надминаха сжщитѣ прѣзъ първата година на моето практикуване. Сега азъ бѣхъ много по-доволна, но най-вече отъ това, че ученицитѣ ми биваха винаги радостни и доволни, че тѣ почти съ игра се научиха да пишатъ и четатъ, че азъ никкога не видѣхъ старчески замислени и прѣуморени надъ нескончаемитѣ: „тю-тюнъ; юж-ни стра-ни; съ фо-то-гра-фи-я-та се фо-то-гра-фи-ра; же-лѣзото се на-грѣ-ва въ жаръ“ и пр.

И тази година бѣхъ два пжти ревизирана прѣзъ часоветѣ по писане и четене. Първата ревизия ме завари, (тя бѣ въ края на ноември) при прѣподаването вече трето ново изречение отъ статийката „Дѣдо.“ Като описва хода на прѣподаването, окол инспекторъ казва: „Написаха всички за 3—4 минути на плочитѣ си въ тѣснитѣ и широкитѣ линии съ цѣли думи (не графически, а съ букви) изречението: „Дѣдо е старъ.“ Написаха го задоволително правилно, четливо и красиво.“ Покажете думата „старъ“; думата „е“; думата „дѣдо!“ Ученицитѣ показватъ. Учителката написва изречението на черната дъска. Пишатъ го и ученицитѣ на дъската. Съ показалка посочва на дъската думата „старъ“ и ученицитѣ я четатъ изведнажъ, безъ пѣние, въ хоръ и по отдѣлно; показва думата „е“ и пр. Четоха думитѣ право, обратно и смѣсено. Слѣдъ тѣзъ упражнения прѣмина къмъ изречението: „Дѣдо върви полека.“ Показваше смѣсено думи отъ едното и другото изречения и ученицитѣ, узнавайки

думитѣ по общия имъ видъ (строежъ) четѣха ги изведнажъ. При писането не сливатъ думитѣ.“ „Учителката е обучавала прѣди двѣ години I. отдѣление по тая метода и ученицитѣ ѝ (сега въ III. отдѣление) четатъ бърже и изразително цѣли думи изведнажъ, а не чрѣзъ буквуване или сричане.“ За сжщитѣ ученици (III. отдѣление) сжщиятъ инспекторъ се изказва така: „Ученицитѣ четатъ плавно и изразително научени и ненаучени четива. Тѣзи ученици сж обучавани въ I. отдѣление по американската (не на Фаранхамъ) „метода на изреченията.“ Ето защо ученицитѣ отъ III. отдѣление четатъ не възъ основа на зрительно узнаване на отдѣлнитѣ букви и срички, а възъ основа схващането на общия строй (типъ) на думата. Дѣцата узнаватъ съ единъ погледъ думитѣ, затова четенето е бързо и по цѣли думи, а не буквено или буквостбирателно. По-слабитѣ ученици се спиратъ само на първата сричка въ многосложнитѣ думи и слѣдъ това веднага изговарятъ думата. Понѣкога общото схващане на думата чрѣзъ неусѣтно асоцииране е бързо и неправилно: вмѣсто една дума изговарятъ дума, подобна на нейния строежъ, но този недостатъкъ ще се прѣмахне чрѣзъ поправяне и усиляване навика въ точно четене чрѣзъ упражнения.“

Втората ревизия на 16—18 февр. ме завари въ врѣме на снѣгъ. Ревизорътъ съ особенъ интересъ слѣдѣше всичко. Той знаеше отъ първата ревизия, че ученицитѣ ми могатъ да четатъ изречения и думи, но „механически“, както той казваше, а сега искаше да види какво *сами* могатъ да пишатъ и четатъ. По-първия день бѣ празникъ. Имаше свадба и хоро въ училищния дворъ. Около хорото ученици много. Тамъ бѣ и окол. инспекторъ съ учителитѣ. Сега той поиска да напишатъ ученицитѣ нѣщо за вчерашния день. Завързахъ бесѣда за „Найденовата свадба“ и въ послѣдствие ученицитѣ написаха безъ ничия помощъ: „Вчера имаше голѣмо хоро. На хорото имаше моми, ергени, жени и баби“. — Кой можеше да не остане доволенъ отъ подобенъ успѣхъ? Въ ревизионния листъ на окол. инспекторъ азъ прочетохъ още по-голѣми одобрения на метода.

Прѣди да свърша, нека кажа двѣ думи и за правописа, постигнатъ въ първото отдѣление съ помощта на тази метода. — Специаленъ трудъ за това нѣмаше нужда да полагамъ. Никой не можеше да запише думата иначе, освѣнъ както сж свикнали ржката и окото му, защото до дадена дума ученицитѣ не дождаха по стѣпкитѣ на буква по буква, за да се чудятъ: Тукъ какво „е“ трѣбва да напиша — двойно ли или малко?

Прѣзъ цѣлата година ученицитѣ не сгрѣшиха никога правописа на думитѣ: дѣдо, дѣте, цвѣте, пѣтле, пѣе, гжби и др.; тѣ ги възпроизвеждаха винаги тѣй, както тѣ се бѣха сложили съ общия си образъ въ съзнанието имъ още отъ пръвъ погледъ.



Изъ американската училищна практика.

Естествознание.

Отъ Lilbran C. Flint.

Иванчови иматъ единъ голѣмъ сайвантъ задъ тѣхната кѣща. Веднѣжъ Иванчо намѣри въ сайванта три котенца съ тѣхната майка.

Веднѣжъ Иванчо видѣ, какъ котката тичаше и държеше въ устата си една мишка. Иванчовата майка сѣщо видѣ това и каза на Иванча, че „маца отива да прѣдаде единъ урокъ на малкитѣ си котенца.“

„Азъ за прѣвъ нѣтъ чувамъ мамо, че и котенцата земали уроци,“ каза Иванчо на майка си.

„Ела съ мене“, каза Иванчовата майка. Тя улови Иванча за ржката и тѣ отидоха наедно до сайванта. „Сега стой тука и чакай,“ каза майката. Слѣдъ малко Иванчо видѣ, че котката пусти мишката на земята при котенцата.

Котенцата търтиха подиръ мишката и се опитваха да я ловятъ съ своитѣ меки лапки. А „маца“ седѣше всичкото врѣме на страна и наблюдаваше, да не би мишката да избѣга. Слѣдъ това тя почна да показва на котенцата, какъ да ловятъ мишката. Най-сетиѣ тя взе мишката, отиде настрана и си закуси вкусно съ нея.

Тогавъ маца се върна при котенцата и почна да ги мие. Тя ги миеше като ги лижеше съ своя езикъ, догдѣто тѣ станаха съвсѣмъ чисти и лѣскави. Като гледаше, какъ майка му миеше неговата сестричка, едно котенце сѣщо почна да лиже своето братче, а сетиѣ и себе си.

Слѣдъ това Иванчо често ходѣше да гледа котето сѣмейство. Така той се запозна съ неговия животъ и научи нѣщо и за себе си. Той узна, че котката обича да си играе съ разни нѣща, които се търкалятъ, като напр. съ топки. Той се научи, че котката обича да лочи млѣко и да яде риба. Той забѣлѣза, че котката обича да лежи на слънце и да гледа като минаватъ хората по улицата.

Той узна, че котката е винаги чиста и че тя обича да скача много високо; той узна, че котката обича своето жилище и че тя не обича да отива много далечъ.

Той се научи, че котката не обича да се мокри, понеже кожата ѝ изсѣхва много бавно.

Той видѣ, че котката се бои отъ кучета.

Той се научи, че тя обича да обтѣга своитѣ лапи, и така да изважда ноктитѣ си и да дращи по нѣкое дърво. По нѣкога тя правѣше това на вратата или по краката на масата.

Той узна, че котката пада винаги на своитѣ крака, даже когато ѝ се случеше да пада неочаквано отъ нѣкоя височина.

Той се научи, че котката има свой езикъ и моли да ѝ отворятъ вратата като маука.

По сетнѣ Иванчо се научи, че кучето пази кѣщата, че конѣтъ носи тежеститѣ, че въ горещитѣ страни камилата носи стокитѣ прѣзъ пустинитѣ и че въ Индия слонѣтъ тегли тежки нѣща.

Но той узна и това, че никой не искаше отъ котката работа и при все това тя бѣше сѣта, лежеше на топло и ако искаше да излѣзе или влезе, винаги ѝ се отваряха вратата.

Иванчовата майка му разказа, че едно врѣме, много отдавна, въ една страна, наречена Египетъ, която сѣяла много жито, се навѣдили много мишки. Това накарало египтенитѣ да държатъ много котки и да ги почитатъ дотолкова, че да ги обожаватъ. А въ едно мѣсто въ Египетъ сѣ на мѣрени хиляди мумии отъ котки.

Тя му разказа, че по стѣнитѣ на тѣхнитѣ храмове имало образи на котки, които вършили всички нѣща, които Иванчо вече видѣлъ самъ у котката, като: да ловятъ мишки, да се миятъ, да играятъ съ тѣхнитѣ котенца и пр.

Тя разказа на Иванча, че веднѣжъ живѣлъ въ Арабия единъ човѣкъ, нареченъ Мохамедъ и че Мохамедъ ималъ единъ красивъ которакъ, който спѣлъ на широкитѣ рѣжави на неговата дреха. Веднѣжъ, когато извикали Мохамеда за нѣщо той отрѣзалъ рѣжава си, само и само да не събуди котака при дърпанието на рѣжава.

Иванчовата майка му разказа, че най-хубавитѣ котки се донасяли отъ Персия. И когато поклонницитѣ перси отивали за светия градъ, тѣ земали съ себе си по единъ човалъ съ котки.

Прѣди много години единъ богатъ персъ подарилъ една голѣма градина за онѣзи котки, които нѣмали жилища и повече отъ 700 години всѣка пладнѣ единъ слуга дохаждалъ да дава храна на коткитѣ.

Иванчовата майка разказа, че въ Франция старитѣ кули имали малки вратички, които котката можала да си отваря сама и да излиза или влиза въ кулата когато поиска.

Иванчо се научи, че неговата котка прѣзъ зимата има по-дебелъ кожухъ отъ колкото прѣзъ лѣтото; майка му каза че коткитѣ, които живѣли въ студениѣ страни, имали много дебели кожуси.

Така Иванчо се научи на много нѣща за „котарака въ ботушитѣ“ и за котката — мацка.

Жабиното бебенце.

На дѣното въ водата на една рѣка лежеше една дълга врѣва отъ малки яйчица. Тѣ приличаха на стѣклени бисери, нанизани на една врѣва, а всѣко яйчице имаше въ срѣдата си по едно черно петно.

Всѣко яйце бѣше люлчица за едно малко бебенце, което живѣе изпърво въ водата, а сетнѣ на земята. Слѣдъ малко врѣме бебенцето ще забрави водата, ще прѣстане да плава и ще почне да подскача по земята.

Топлата пролѣтна вода обмиваше врѣвитѣ съ яйцата и единъ день всички яйца почнаха да се мърдатъ. Малкото черно петно въ

всѣко яйце почна да расте и се обърна въ една малка животинка, която разпука луспата и излѣзе отъ яйцето. Тя висѣше на яйцето и показваше своитѣ чудновати уста, които бѣха съ три къшета и за това приличаха на тригълникъ.

Бебето бѣше още много малко и не можеше да си намѣри храна; за това то се хранѣше съ свѣтлата лига, която бѣше останала отъ яйцето му. Слѣдъ като изяде всичката лига, то порастна и почна да си търси само храна. Тогава то почна да яде малки растения, които растѣха по калъта и по камънитѣ въ рѣката. Твърдѣ често това бебе, заедно съ много други, дохаждаше близо до камънитѣ и смучеше своята храна отъ отходната маса, която бѣше винаги приготвена за него.

Изпърво бебето никога не се приближаваше до повърхнината на водата. То стоеше дълбоко до дъното и дишаше като риба. Като стана на единъ мѣсець, то почна да идва къмъ повърхнината на водата, за да диша. Колкото по-вече то растѣше, толкова по-често то идѣше на водната повърхнина.

Когато бебето излѣзе отъ яйцето, то бѣше черно като въгленъ. Но съ порасването то ставаше по-вече и по-вече свѣтло. Слѣдъ извѣстно врѣме то получи сжия цвѣтъ както земята, на която скоро ще почне да живѣе.

Отъ начало бебето имаше дълго обло тѣло, на единия край на което се ширѣше неговата уста, а на другия му край се точеше опашката. Слѣдъ нѣколко врѣме почнаха да се появяватъ крачка — изпърво заднитѣ, а сетнѣ прѣднитѣ. Догдѣто живѣеше въ водата то имаше опашка, която му служеше да си управлява плаването. Но щомъ почнаха да растатъ краката, опашката почна да намалява, догдѣто изчезна. Така дългата и тлѣста опашка се изсмукваше отъ заднитѣ крака и имъ даваше сила да растатъ бърже.

Това бебе се наричаше *палагунецъ*. Когато израстнаха неговитѣ крака, то излизаше отъ водата и оставаше за кжсо врѣме на земята; и когато тѣ съвсѣмъ израстнаха, бебето се обърна въ жаба. Обаче това бѣше още малка жабичка, която обичаше да живѣе въ студената вода.

Когато това бебе живѣеше въ водата, то ядеше малки растения; но щомъ излѣзе на земята, то почна да се храни съ малки бръмбари, съ мухи, съ охлювчета или съ паяци. По нѣкога то се осмѣляваше да гълта пчели и оси. То имаше дълъгъ езикъ, който бѣше покритъ съ лѣплива лига. Когато изваждаше езика си за да лови мухи, тѣ прилѣпваха къмъ него съ своитѣ крака и вече не можеха да се откъснатъ отъ него. По нѣкога малката жабичка изяде на една закуска до двацѣтъ гжсеници. И тя не се боеше отъ космитѣ на гжсеницитѣ; тѣ не закачаха нейното гърло.

Бебето се боеше само отъ едно нѣщо. То се много боеше отъ голѣмата черна змия, която живѣеше на близо въ една дупка. Ако змията улови малкото жабенце, тя сигурно ще го изяде.

Всѣка година малкото жабенце получаваше нова дрешка. Неговата кожа ставаше тѣсна за тѣлото му, понеже то растѣше прѣзъ

всичкото врѣме. Тогава жабенцето се скриваше въ нѣкое сѣнчесто мѣсто и се свиваше и гърчеше до тогава до гдѣто пукваше неговата кожа. Слѣдъ това то почваше да се дърпа насамъ нататъкъ и събличаше своята овехтѣла риза. Най-сетнѣ то извършваше много чудно нѣщо. То земаше старата кожа въ устата си и я изядаше.

Когато почваше да става студено и изпадваха листата отъ дърветата, жабенцето си изкопаваше една дълбока дупка въ земята. Това бѣше неговата спалня. Тогава то туряше главата си между прѣднитѣ си крака, затваряше своитѣ очи и заспиваше до на пролѣтъ.

Когато врѣмето се стопляше, одървененото жабенце се събуждаше отъ своя дълбокъ сънъ. Първа работа слѣдъ събужданieto му бѣше да намѣри единъ глистъ за закуска. Слѣдъ туй у него се появяваше желание да се поразходи. То почваше да подскача наоколо, догдѣто стигнѣше до рѣката. Тамъ то намѣрваше нѣкоя гжста трѣва въ водата, гдѣто и снасяше своитѣ връвчики съ яйца.

Шестъ недѣли слѣдъ това много малки бебенца съ широки главички и тънки опашчици почваха пакъ да плуватъ изъ рѣката.

Приказка за едно палагунче.

Отъ Mildred Merrill.

Това бѣше въ мѣсець августъ, когато слънцето бѣше много свѣтло и печеше върху жабенското блато. А воднитѣ паяци се плъзгаха бързо бързо по гладката вода. Скакалицитѣ се хвърляха като стрѣли по цвѣтия, що растѣха по слънчевия брѣгъ на блатото.

Малкото палагунче избѣга отъ своитѣ братчета и сестричета и наблюдаваше играта на воднитѣ паяци.

Воднитѣ паяци продължаваха да играятъ безъ да поканятъ при себе си малкото палагунче. Най-сетнѣ нему домжчнѣ и то отиде подъ единъ широкъ зеленъ листъ отъ водна лилия и почна да мисли, кога ще стане жаба. Веднѣжъ, когато палагунецътъ си мръдна опашката, той почувства, че тя почва да става кжса; той видѣ, че и краката му почнаха да ставатъ дълги и разбра, че почва да се обръща въ жаба.

Малкиятъ палагунецъ осѣщаше по нататакъ, какъ неговата опашка става по-малка и по-кжса. Той виждаше, какъ и неговитѣ крака сж станали малко по-дълги отколкото по прѣди. Това го караше да се радва и да прѣмира отъ щастие; той си мислѣше, колко много и колко сладко ще пѣе, когато се обърне на жаба. А сега бѣдния е осжденъ да мълчи и да бжде нѣмъ каго риба.

Така си вървѣха дългитѣ лѣтни дни. Въ единъ хубавъ и свѣтълъ день, въ края на септемврий, палагунецътъ мръдна своята опашка и забѣлѣза, че тя е станала много кжса, а неговитѣ крака напроотивъ сж станали много дълги.

„Азъ съмъ вече жаба“, си каза малкото палагунче и трѣперѣше отъ радостъ и щастие, че скоро, скоро ще почне да пѣе и да говори съ езика на своята майка.

Най-сетѣ палагунецътъ стана жаба, заплава съ своитѣ дълги крака и се изкачи на листа на една водна лилия. Слѣдъ това той погледна на синето небе и си отвори широкитѣ уста, за да викне и запѣе. Неговото гърло се надуваше и надуваше, но не се чу нито единъ звукъ.

„Квакъ“ „квакъ“ изкрѣщѣ една голѣма жаба съ своя дълбокъ и обученъ гласъ. „Квакъ“ „квакъ“ гиганскитѣ жаби *) никога не пѣятъ първата година, квакъ, квакъ, квакъ, а тя е гиганска жаба!

Слѣдъ тѣзи убийствени думи палагунецътъ, който бѣше още само бебе на гигантската жаба, почна да плаче и да лѣе сълзи отъ своитѣ жабешки очи. Слѣдъ това той се хвърли съ отчаяние въ водата и се скри подъ единъ камъкъ.

А въ това врѣме воднитѣ паяци се плъзгаха лѣниво по водното огледало, а скакалцитѣ си почиваха върху послѣднитѣ лѣтни цвѣта. Воднитѣ лилии склониха своитѣ глави прѣдъ есенния вѣтъръ, а тамъ долу подъ камъка бебето на гигантската жаба заспа.

Но ако дойдете до туй благо въ нѣкой горещъ день прѣзъ идущата пролѣтъ, о, азъ съмъ увѣренъ, че вие ще чуете силния крѣсливъ гласъ на младата жаба.

География.

Живота на ескимоситѣ.

отъ Etta Mowry и Adella K. Jackson.

Споредъ учението за паралелизѣма между дѣтското развитие и културната история на човѣка, ученицитѣ отъ II отдѣление прѣкарватъ ловджийския и рибарския периодъ на човѣчеството. Като знаемъ това и като върваме, че дѣцата ще се развиватъ по-бързо, ако прѣкаратъ макаръ и едно кжсо врѣме живота на първобитния човѣкъ, ние се заехме съ тѣхъ да приготвимъ нѣкои ескимоски работи и така да имъ дадемъ възможность да прѣживѣятъ ескимоската култура.

Ние почнахме нашата работа съ нѣколко урока за сѣвернитѣ страни, като изгѣгнахме послѣдователно разликата между дългитѣ тъмни и студени зими съ тѣхнитѣ продължителни снѣгове и нашитѣ кжси, свѣтли и весели слънчеви зими. Това ни послужи като основа за изучаванieto на ескимоса като човѣкъ съ опрѣдѣлени нужди, съ специфично облѣкло, кжща, храна и пр. За да помогнемъ на дѣцата да си съставятъ ясна идея за външността на ескимоското плѣме, ние купихме двѣ кукли и ги облѣкохме въ кожени дрѣхы, които приготвиха самитѣ ученици. Всѣко дѣте скрои и съши по нѣкоя часть отъ облѣклото.

На скоро слѣдъ това падна дебелъ снѣгъ, който прѣобрази нашата мѣстность въ сѣверна страна и ни даде реалната възможность да изучимъ ескимоското жилище. Ние си поприказвахме за мате-

*) Видѣ голѣма американска жаба.

риала, отъ който се строи жилището и какъ това става, каква е неговата форма и какви сж размѣритѣ му. Ние прѣгледахме много картини и обсъдихме службата на разнитѣ отдѣления въ жилището, положението на входа и разнитѣ части на постройката.

Въ началото на единѣ отъ слѣднитѣ уроци едно малко момиче каза: азъ бихъ желала да направимъ една снѣжна кжща. Това подбуди дѣцата по скоро да се опитатъ да построятъ ескимоско жилище. Ние опитахме, да ли снѣга е добъръ и лѣпне ли добръ. Оказа се, той тамамъ отговаря на цѣлѣта. Тозъ часъ палтата, шапкитѣ и рж-кавицитѣ се натъркаляха по земята и ние бѣхме готови за работа. Много отъ малкитѣ строители си помислиха, че сж далечъ на сѣверния полюсъ и че голѣмата нужда ги гони къмъ сериозна работа. А нужнитѣ инструменти като лопати, лизгари и форми за снѣжни кирпичи бѣха вече приготвени. Тозъ часъ всички дѣца почнаха да формуватъ бѣлитѣ кирпичи въ дъсченитѣ форми. Всички форми имаха еднаква голѣмина; тѣ бѣха направени така, че едната имъ стѣна се отваряше и затваряше съ помощѣта на желѣзни куки. Това даваше възможность да се изваждатъ кирпичитѣ по лесно безъ да се поврждатъ.

Щомъ направихме нѣколко кирпичи, едно момче каза, че трѣбва вече да се почне постройката, обаче, другитѣ дѣца казаха че количество имъ не е достатъчно. Щомъ кирпичитѣ станаха много, тогава дѣцата се раздѣлиха на двѣ партии — едни продължаваха да формуватъ, а други да строятъ. При това всички очи бѣха обърнати къмъ кжщата и контролираха, дали строението вървѣше правилно.

При полаганието на кирпичитѣ дѣцата срѣщнаха мжчнотия. Тѣ не се нареждаха равно и сбито и за това оставаха пукнатини. Тоя недостатъкъ се изправи отъ единъ отъ малкитѣ строители, който наблюдавалъ, какъ работятъ зидаритѣ. Намѣри се и местерия, съ която се почна да се сипе снѣгъ между кирпичитѣ.

Когато кжщата се издигна доста високо, нѣкои дѣца забѣлѣзаха, че стѣнитѣ трѣбва вече да се изкривятъ и да образуватъ своодообразенъ таванъ. Това ги поведе на мисълѣта да почнатъ да нареждатъ кирпичитѣ все по навжтрѣ и по навжтрѣ. За това нѣколко дѣца влѣзоха въ постройката и почнаха да помагатъ на външнитѣ. Благодарение на това, че съединението прави силата, кжщата се свърши много скоро. Тя бѣше снабдена съ всички отдѣления включително и съ онова за кучетата. Всички пукнатини бѣха запушени, а кюшетата се оградиха. Слѣдъ това се почна „генерална ревизия“. Всѣко дѣте влизаше вжтрѣ, прѣгледаше я и си изказваше мнѣнието. На край всички дѣца се събраха около кжщата и се фотографираха. Сетитѣ всѣко дѣте получи по една фотография.

Цѣлата постройка се направи на два приема съ по $\frac{1}{2}$ часъ работа.

Слѣдъ това ние почнахме да мислимъ, какъ да си направимъ единъ моделъ отъ нашата снѣжна кжща, която би могла да стои въ училищната стая; ние обсъдихме тоя въпросъ съ ученицитѣ въ слѣдующия урокъ, като имъ прѣдложихме да помислятъ за начинитѣ

и сръдствата. Нѣкои отъ дѣцата казаха, че можемъ да земемъ гипсъ, други — глина, а трети — пѣськъ. Слѣдъ като се обсъдиха достойнствата на всѣки отъ тѣзи материали, тѣ рѣшиха да зематъ пѣськъ. Прѣзъ нея нощъ бѣше вече приготвена една маса съ пѣськъ за работата прѣзъ слѣдния день.

А въ това врѣме дѣцата вече горѣха отъ нетърпение за нова строителна работа. Обаче явяваше се въпросъ, може ли да се направятъ кирпичи отъ пѣська както отъ снѣга? Дѣцата скоро видѣха, че тоя методъ тука не може да се приложи. Едно момче забѣлѣза, че най-големата мжчнотия ще бжде въ иззидането на тавана.

И така изникна важниятъ въпросъ: „какъ да се направи пѣсчната кжца“?

Едно малко момче се натъкна на блѣскава мисль и биде поканено да я реализира. То скоро построи единъ дълъгъ насипъ съ пѣськъ на едната страна на масата, който дѣцата удобриха за една отъ стѣнитѣ на кжчикката. До като той оглаждаше и закржгляваше своята стѣна, друго момче излѣзе и почна да строи прѣдната стѣна и при нея едно отдѣление за кучетата. Когато всичко бѣше свършено, дѣцата почнаха да недоволствуватъ, понеже не се виждало, че кжцата е направена отъ снѣжни кирпичи. Тогава едно малко момиче прѣдложи да се начертаятъ по стѣната линии, които да показватъ формата на кирпичитѣ. Позволи ѝ се да направи това. Тя взе една тъпа прѣчка и надраска стѣната така, че послѣдната изглеждаше да е направена отъ кирпичи.

Слѣдъ това вниманието на дѣцатата бѣше обърнато къмъ другия край на масата, гдѣто едно малко момиче даде идеята, щото да се направи кжцата така, че да се вижда нейната вжтрѣшность. Обаче какъ да стане това тя не знаеше. Въ туй врѣме друго момиче, очикитѣ на което блѣстяха като звѣздички, хвърли идеята „да построимъ кжца безъ сводъ.“

Ние обсъдихме тая мисль, въ връзка съ неудобствата, които ни прѣдставляваше пѣська при строеніето на тавана и рѣшихме да прѣдставимъ постройката въ нейното хоризонтално сѣчение¹⁾. Това ще облекчи работата и ще ни даде възможность да виждаме, какво става въ кжцата. Слѣдъ това се залови за работа и послѣдното момиченце. Всички стѣни бѣха готови и на край насипахме пѣськъ на пода на кжцата за да изобразимъ мѣстото за спание.

Понеже ни остана още пѣськъ и масата бѣше голѣма ние си поставихме въпроса, какво да правимъ съ пѣська и съ останалото пространство. Тозъ часъ се задигаха ржцѣ и дѣцата прѣдложиха да

¹⁾ Авторката не съобщава съ какъвъ пѣськъ си е служила, обаче той сигуръ трѣбва да е билъ глинестъ, понеже съ чистия пѣськъ мжчно биха се построили и голи стѣни. Покрай това трѣбва да споменемъ, че нѣкои американски основни училища напоследъкъ изобщо си служатъ съ пѣська като учебно сръдство, като за измѣрване и сравнение на мѣрки за обемъ, строение на фигури и пр. За тая цѣль училището разполага съ голѣми маси (заградени съ первази), на които насипания пѣськъ е винаги готовъ за работа.

направимъ снѣжни насипи и ледени планини. Нѣколко дѣца се за-ловиха и за тази работа. Скоро снѣжнитѣ насипи и леденитѣ хъл-мове се издигаха и окрасяваха околността на кжщата.

Слѣдъ това дѣцата бѣха поразени и зарадвани отъ едно нео-чаквано за тѣхъ чудо. Училището ни разполагаше съ малко счукано стъкло или стъкленъ снѣгъ, който получихме отъ една стъклена фабрика и съ малко счукана слюда. Дѣцата насипаха навсѣкждѣ по улицата и околността ѝ стъкленъ прахъ, догдѣто всичко стана бѣло; слѣдъ това се напрѣска малко слюдень прахъ и всичко заблѣска като сжщински снѣгъ.

Цѣлата работа се извърши на нѣколко периода, въ това уча-ствуваха всички дѣца; всѣко отъ тѣхъ внесе своя идея и свое из-пълнение въ постройката. А удоволствието и радостта при вида на свършеното дѣло може да си прѣдстави всѣки учителъ.

По тоя начинъ си направихме кжща за едно ескимоско сѣмей-ство. При думата „сѣмейство“ дѣцата почнаха да правятъ прѣдло-жения да донесатъ своитѣ кукли отъ кжщи. Изпърво ние се боехме, да не би куклитѣ да сж много голѣми за нашата малка кжща, обаче на сутринята нашия страхъ бѣше разрушенъ при вида на четири малки кукли, които прѣдставляваха баща, майка и ескимоскитѣ дѣца Нитея и Агонакъ. Всички бѣха облѣчени въ кожа, — чисто по ес-кимоски.

Но нашето сѣмейство имаше нужда и отъ топлина и отъ свѣт-лина. Поради това зехме единъ урокъ и за устройството на ески-моската лампа, какъ тя се издѣлва отъ камъкъ, каква е нейната форма и голѣмина; какъ ескимоситѣ събиратъ и сушатъ мѣхъ и правятъ отъ него фтили; какво срѣдство тѣ употребяватъ и какъ го запалватъ безъ кибритъ и пр.

„Но какъ да направимъ една лампа за нашето училище“, поч-наха да питатъ дѣцата. По едно врѣме тѣ се замислиха твърдѣ се-риозно и най-сетнѣ една ржка се издигна и се яви прѣдложението да се земе глина. Прѣзъ нея нощъ приготвихме глина удобна, за формуване и въ урока на другия день пристжпихме къмъ нова стро-ителна работа, съ новъ материалъ. Работниците бѣха чудни, енер-гия бликаше отъ всичкитѣ части на тѣхното тѣло. Всѣки направи по една лампа. Ние избрахме най-добритѣ лампи и ги оставихме да сѣхнатъ.

Слѣдъ това почнахме да изучаваме устройството на ескимо-ската сушилна. Нѣколко по-възрастни момчета успѣха да направятъ такава сушилна, като сглобиха една рамка отъ прѣчки и сухожилни тѣсми. Получената по тоя начинъ мръжеста сушилна се закрѣпи ви-соко надъ пода. Сетнѣ направихме едно гърне отъ глина, което ще служи за варение. Гърнето се окачи съ сухожилия подъ сушилната а подъ него се положи лампата. Постлахме на пода нѣколко пърче-та тюленева кожа, на мѣсто рогозка и едно парче върху леглото.

Слѣдъ свършването на горнето, обърнахме нашето внимание на всичко, което става вънъ отъ жилището на ескимоса. Направихме отъ глина една върволица отъ кучета, които снабдихме съ кожуси,

изрѣзани отъ мека кожа. Впрѣгнахме кучетата въ една шейна, която направихме отъ кости. Турихме Агонака въ шейната и ѝ дадохме въ дѣсната ржка единъ камшикъ, снабденъ съ дълга мешина. Така тя бѣше готова за пжтуване.

Слѣдъ това ние почнахме да изучаваме тюленя като най-важното животно за живота на ескимоситѣ; като такова, което имъ дава храна, дрехи, топливо, освѣтление, кости за оржжия, игли и др. инструменти. На края на тоя урокъ дѣцата поискаха да направиме единъ тюленъ, за което прибѣгнахме пакъ къмъ глината.

Изучихме жилището на тюлена и неговия животъ; какъ той излиза изъ между ледоветѣ и си строи малка кжщица въ снѣга. Ученицитѣ прѣдложиха да направимъ леда отъ стѣклени парчета, които наредихме така, че да образуватъ една дупка, отъ която тюленътъ бѣше излѣзалъ и лежеше на снѣга, за да си строи кжща.

Слѣдъ това имаше единъ урокъ за сѣверния еленъ и си излѣпихме единъ екземпляръ отъ глина.

Като свършихме всички прѣдмети и ги изсушихме, ние ги разположихме на масата всѣки на своето мѣсто. Слѣдъ това оставаше да запалимъ лампата и да заживѣе цѣлата сцена. Обаче нѣмаше гориво. Но и тука дѣцата намѣриха способъ: тѣ прѣдложиха за такова свинска масъ. Направихме си и единъ фитилъ отъ сухъ мѣхъ и лампата засвѣти. Колкото свѣтлината се осилваше, толкова ставаше по ясенъ за дѣцата живота на ескимосеца. Отъ една фантазия, построена по четението на книгитѣ, той се яви прѣдъ тѣхъ съ всичката си реалностъ и живостъ.

Всичко направено бѣше произведение на дѣтската ржка. Неговото влияние върху ума и художественитѣ способности на дѣтето е несъмнено голѣмо. Обаче съ всичката си сила то ще се прояви въ бждешитѣ работи и прѣдприятия на дѣцата.

При всички работи ние имаме за цѣль да накараме дѣцата да даватъ идеи и материалъ както и начини за влганіе идеитѣ въ материята, като ржководѣхме много прѣдпазливо всѣка тѣхна мисль, крачка, планъ и дѣйствие. По тоя начинъ ние се старахме да насърдимъ и подобримъ всѣко проявяване на самодѣйностъ у дѣтето. А използването на самодѣйността въ възпитанието и обучението има грамадно значение, понеже инициативата е нашата природна дарба, нашия природенъ капиталъ и въ нейното развитие лежи нашето растене и усвѣршенствуване.

Горнята работа би могла да бжде много по-успѣшна, ако се водѣше въ връзка съ ржчното обучение и съ изучаването на жилищата. За тая цѣль биха могли да се доставятъ кожи, които дѣцата да обтѣгнатъ и изсушатъ сжщо така, както правѣли това ескимоситѣ. Слѣдъ това кожитѣ могатъ да се нарѣжатъ и да послужатъ за облѣкло на куклитѣ, което може да послужи като прѣдметъ за домашна работа. Сухожилията на разни животни могатъ да се изсушатъ въ кжщи и слѣдъ това да послужатъ като конци, съ които шиятъ ескимоскитѣ жени.

Лжкове, стрѣли, копия, лъжици, ножове и др. ескимоски изделия могат да се направятъ отъ сжщитѣ материали, които служатъ и на ескимоса, като карае дѣцата да си служатъ по възможность съ сжщитѣ примитивни оръдия.

На прѣвъ погледъ изглежда, че горнитѣ занятия прѣдставляватъ голѣми мъжнотии въ своитѣ детали, обаче не трѣбва да забравяме, че при всичкитѣ дреболии дѣцата, които живѣятъ съ психологията на първобитния чловѣкъ, ни очудватъ съ своитѣ блѣстящи идеи и съ своята конструктивна способность.

Прѣвелъ и приспособилъ: Ц. Калянджиевъ.



Бесѣди по отечествознание.

Аспаруховитѣ българи и образуването на българската държава.

Старитѣ славяни, когато дошли отсамъ Дунава, по сегашнитѣ български земи, се заселили на малки групи, покорени на друга държава, Византия, по законитѣ на която и тѣ се управлявали. Мирно и тихо сж живѣли тука славянитѣ, работѣли си земята и плащали данъци на византийцитѣ, като сж слушали тѣхнитѣ чиновници. Тукъ тамъ само византийската власть не можела да се наложи на нѣкои славянски групи. Като че ли славянитѣ дошли въ новитѣ си земи, само да работятъ и да се покоряватъ. Да се отдѣлятъ тѣ отъ византийцитѣ и да си образуватъ своя държава, причина станали едни чужденци отъ турско потекло, дошли въ България 679 години слѣдъ като се е родилъ Христосъ, или прѣди повече отъ 1200 години. Тѣзи турци чужденци се казвали *българи*.

Отъ много далечни мѣста дошли тѣ — чакъ отъ срѣднитѣ части на Азия. Тамъ живѣли заедно съ много други турски племена. Страната имъ била широко и високо поле, пусто; по него никнѣло само трѣва, но било негодно да се обработва и саж сж разни хранителни растения. Въ голѣмо множество тука пасѣли диви коне, можали да се отглеждатъ и овце. Ето защо тукашнитѣ хора навикнали да яздятъ на конь, който опитомили и да развѣждатъ и овце. Тѣ станали скотовѣдци и конници. Огъ това си изкарвали главно храната. Съ конетѣ си тѣ ходѣли и на ловъ и ловѣтъ имъ станалъ сжщо тѣй важенъ поминѣкъ. Когато имъ потрѣбвала растителна храна или други нѣща, които не намирали въ страната си, тѣ сж натоварвали кожи, вълна и др. и сж отивали у съсѣднитѣ земледѣлчески народи. Тамъ сж размѣняли своитѣ нѣща съ онѣзи, които имъ сж потрѣбни. Пари нѣмали. Ако искали да си оцѣнятъ стоката, това правѣли чрѣзъ овце. — Не можали обаче да заседнатъ на едно мѣсто, да иматъ посто-

яни жилища, разположени въ градове и села. Зимѣ и лѣтъ постоянно трѣбвало да мѣнятъ жилищата си, за да търсятъ паша за добитѣка или пѣкъ мѣста за по-изобиленъ ловъ. А когато е дохождала болестъ по добитѣка и го е изморявала, тѣ сж се впускали да грабятъ мирнитѣ си и богати съсѣди. И понеже сж били добри ѣздачи, грабежитѣ си извършвали бързо и успѣшно. Това развило у тѣхъ голѣма воинственостъ и свирепостъ. До като въ мирно врѣме се прѣскали на роднински групи въ шатри, разположени край стадата имъ, въ военно врѣме, когато ще отиватъ на грабежъ, се събирали на голѣма дружина, избирали си вождъ, на когото слѣпо се покорявали и, ѣздяйки на конетѣ си, съ голѣма свирепостъ се нахвърляли върху мирнитѣ си съсѣди. Всичко имъ давали тѣзи послѣднитѣ само да се избавятъ отъ тѣхъ. Тѣй си теглѣли отъ тѣзи турски разбойници особено много далечнитѣ отъ насъ мирни жители на Азия, извѣстни съ името китайци. По едно врѣме китайцитѣ успѣватъ да прогонятъ грабителитѣ и тогава тѣзи се отправятъ на западъ къмъ Европа, да търсятъ пасбища за добитѣка си и мирни богати народи за плячка или пѣкъ за търговия. Между тѣзи прѣселници къмъ Европа сж били и българитѣ. Като намѣрили широки и свободни пасбища по сѣвернитѣ брѣгове на Черно и Азовско морета, въ южнитѣ части на сегашна Русия, тѣ се разполагатъ тука и раздѣлени на роднински групи, всѣка начело съ свой вождъ, нареченъ на тѣхенъ езикъ *Ханъ*, тѣ се застояли тука нѣколко стотинъ години. Не останали обаче тука напълно свободни. Подобенъ на тѣхъ турски народъ, *Авари*, ги покорилъ и тогава на чело съ неговитѣ водители почнали да ходятъ за обща плячка изъ съседнитѣ земи на славянитѣ и византийцитѣ. Не имъ било удобно обаче на българитѣ да носятъ игото на аваритѣ за винаги. И когато имъ намѣрили слабото мѣсто, събрани и прѣдвождани отъ ханъ *Кубратъ*, тѣ се освободили отъ тѣхъ. Сега можали сами да се разполагатъ съ стадата си и съ плячката. И когато умира Кубратъ, раздѣлени пакъ на групи и нападнати отъ други наводошли турски племена, *хазари*, полека лека зели нѣкои да напускатъ и да си търсятъ други полета за поселване. Една такава група българи подъ водителството на единъ Кубратовъ синъ *Аспарухъ* трѣгнала къмъ устието на Дунава. Тя била сгруппирана отъ около 9—10 рода. Всѣки родъ си ималъ свой ханъ. Аспарухъ билъ най-първия между тѣзи ханове — *великъ ханъ*. Макарь че великиятъ ханъ заповѣдвалъ надъ всички, но той за важнитѣ работи викалъ останалитѣ ханове и заедно устройвали тѣзи работи. Великиятъ ханъ обаче си ималъ своя дружина, между която най-драги на хана сж били най-смѣлитѣ конници, които имали пѣргави коне, на които сж извършвали най-бързи походи. Тѣ се отличавали отъ останалитѣ конници по издѣжрливостъта си, силата и храбростъта си. Тѣ били гордостъта на дружината. Тѣхъ сж изпращали въ най-труднитѣ и рѣшителни войни. Тѣ сж живѣли на откритъ лагерь въ полето или близо край великия ханъ. Тѣхъ той наричалъ *багатури*. Изобщо българската войска се е състояла отъ конници. Пѣхотинци тѣ нѣмали. Ето защо конетѣ си много цѣнѣли и ги упо-

трѣбвали само за война. Въ мирно врѣме тѣ пасѣли свободно изъ полето, пазѣни отъ особени пастири; тежко на оногова, който е яхновалъ въ мирно врѣме конь — той е бивалъ убиванъ. Войникътъ е бивалъ въоръжаванъ съ дълго копие, — заострено желѣзо, набито на дълъгъ прѣтъ, съ лъкъ, съ който сж хвърляли желѣзни рѣбести стрѣли, съ дълга кама или пѣкъ прикривена на върха сабя, съ рѣбестъ желѣзенъ топузъ, набитъ сжщо на тояга и дълго въже, въ края на което е имало халка съ нѣкаква тежестъ; тази халка се казвала *арканъ*. Тя е бивала изкусно хвърляна върху шията на неприятеля и по този начинъ сж го поваляли и омѣртвавали или пленявали. Нѣкои отъ конниците войници сж били облѣчени съ лѣнена риза, покрита съ изгладени парчета отъ рогъ; обличали се и съ металчески ризи; покривали си главата съ трижгълна (коническа) шапка, на която сж стѣрчели пера или пѣкъ крайщата на прѣврѣзка; а на лактитъ на ржцѣтъ и на краката до колѣнитѣ сж нахлували металчески покривки. Вождоветъ имъ покривали и конетѣ си съ ризници. Прѣди да почнатъ войната великиятъ ханъ си омивалъ краката, ржцетѣ, порѣсвалъ войниците съ вода и принасялъ на язическитѣ имъ богове (славѣлъ се между тѣхъ богъ Велиуръ) жертви, напр. разсичалъ куче и др. Въ военния походъ участвували всички — и женитѣ, и дѣцата и добиткътъ. Напрѣдъ излизали мжжетѣ войници, а 1000—2000 крачки задъ тѣхъ, — женитѣ, дѣцата, колята и добитъка. Войниците се нареждали на дълга верига, пращали напрѣдъ бързи конници да узнаятъ разположението на неприятеля и обикновено привечерь го нападали. Често пжти тѣ хитрували: по-голѣмата частъ отъ войската се скривала, по-малката срѣщала неприятелитѣ, прѣдставляла се, че бѣга и когато била погвана отъ неприятелитѣ, скрититѣ излизали отзадъ и по този начинъ нанасяли грозни поражения. Слѣдъ побѣдата тѣ грабѣли, убивали, отвеждали въ робство. Гордостъ е било на убития неприятелски водителъ главата да се отсѣче и да се черпятъ послѣ съ нея или пѣкъ живъ да се повлече слѣдъ коня на военачалника и закара въ двореца му. Като сж побѣждавали, тѣ сключвали миръ и принуждавали противника да имъ дава редовно подаръци. Ако това условие не се спазвало, войната се подновявала. Единъ български ханъ писалъ на единъ виз. императоръ: „или ми изпрати данѣкъ, или ще дойда до златнитѣ врата и ще опустоша Тракия.“ Пленниците прѣврѣщали на роби, съ които се разполагали както искатъ: можели да ги биятъ и убиватъ за най-малкитѣ имъ грѣшки: въ такъвъ случай робътъ самъ падалъ прѣдъ краката на господаря и този го биялъ до насита; ако се изправялъ безъ позволение, бивалъ убиванъ.

Отъ такива войници се състояла Аспаруховата дружина, когато той трѣгналъ къмъ устието на Дунава. Прѣминала дружината Дунава и навлѣзла въ Добруджанското равнище. Въ сѣверния му край тя се задрѣла. Отъ татъкъ Дунава и отъ самъ били направени дълги стѣни и ровове, за да пазятъ новозаетата страна. А между ржавитѣ на Дунава, на едно мѣсто оградено съ баири и блата били построени шатритѣ на хана и дружината му.

Това мѣсто сѣщо било окрѣпено. Стѣнитѣ на тази крѣпость личатъ и до сега. Отъ тука Аспарухъ съ войската си почналъ да напада на славянитѣ и на византийскитѣ земи. Като е видѣлъ императора, че тази дружина прави много пакости на мирното население, заградилъ я отъ сухо и отъ море съ голѣма войска, но Аспаруховитѣ конници го разбили и той имъ се обѣщаль да имъ дава богатъ откупъ, като имъ отстѣпилъ и по-голѣмата часть отъ земитѣ си между Балкана и Дунава. Въ тѣзи мѣста имало и славяни, имало и хубави пасбища за добитѣка на побѣдителитѣ. Голѣма часть отъ славянитѣ станали роби на българитѣ и имъ доставяли храна отъ нивята, що обработвали а друга часть си запазила свободата, но се обѣщала да имъ помага въ врѣме на опасностъ. Българитѣ станали господари на новитѣ земи. Тѣхнитѣ ханѣ прѣнесълъ сѣдалището си, заедно съ онова на своитѣ близки, всрѣдъ новопрѣвзетитѣ земи. Избрали за тази цѣль обширно равнище, згодно за паша на конетѣ и другия добитѣкъ и запазено отъвредъ съ по-високи или по-ниски баири. Въ срѣдъ това равнище заградили едно четвъртито мѣсто съ стѣни и трапове; изкопали трапове доста дълбоко; прѣстѣта струпали отъ вжтрѣшната страна на високъ баиръ, върху който, може би, сж направили дървенъ плетъ; по този начинъ мѣстото било заградено. На длѣжъ оградата имала до $1\frac{1}{2}$ ч. дължина, а на ширъ — повече отъ $\frac{1}{2}$ часть. Въ тази ограда се поселила дружината, като имала на разположение голѣми пространства за постѣвъ. Въ срѣдата на тази ограда била построена друга по-малка крѣпость. Тя била по-изкусно и здраво направена. Стѣнитѣ били изградени отъ камъни и сж имали отъ 600—790 метра дължина. По срѣдата и краищата имъ били издигнати високи каменни кули за наблюдение. Вжтрѣ въ оградата сж били направени здрави и голѣми здания, които сж служили за жилища на великия ханъ и на неговитѣ приближени; между тѣзи здания едно е било езическа черкова на българитѣ. Тази двойна крѣпость станала първата българска столица и носѣла името *Плисково*. Развалинитѣ ѝ и до сега се намиратъ при Новопазарското село Абоба. Отъ тука Аспарухъ и неговитѣ наслѣдници сж управлявали прѣвзетитѣ земи и нападали на византийскитѣ. Управлявалъ великиятъ ханъ заедно съ най-знатнитѣ отъ българското племе, *боилитѣ* или *болѣритѣ*. Една часть отъ послѣднитѣ стояла при хана, а други, като голѣми чиновници, отивали въ разнитѣ части на държавата. По този начинъ една голѣма часть отъ славянитѣ се освободила отъ византийцитѣ, но прѣминала подъ властѣта на турцитѣ — българи. Тѣ образували отъ покоренитѣ славяни и отъ тѣхнитѣ земи нова държава, която се нарекла *България*.

И. П.



Ив. Стояновъ.

Педагогична хроника.

Народна школа въ Мюнхенъ. Програма и методи на обучение.

Въ 7 кн. на Н. У. се запознахме съ системата на народното образование въ Мюнхенъ и съ програмата и обучението по родния езикъ. Прѣди да пристѣпимъ да разгледаме допълнителното образование, една отъ съществениѣ части на Мюнхенската образователна система, ще ни бѣде позволено да довършимъ прѣгледа си на програмата и методитѣ, които се практикуватъ въ народната школа тукъ.

3. *Реално обучение.* Цѣль кржгъ отъ прѣдмети, между които и такива които, ние сме навикнали да дѣлимъ съвсѣмъ въ друга рубрика, съставятъ туй, що въ Мюнхенъ зоратъ „Реално обучение“. Отъ самитѣ прѣдмети, що спадатъ въ неговата областъ, се вижда ясно, каква, цѣль му се прѣдава. Съ него се мѣри да се даде на питомцитѣ цѣленъ мирогледъ за родината, за свѣта, за живота, за човѣка. Единъ повърхностенъ прѣгледъ на прѣдметитѣ, които образуватъ тоя дѣлъ отъ училищната програма, ще потвърди това.

а) *Предметни уроци.* Тѣ иматъ за цѣль, като изострятъ и упражнятъ дѣйността на сътивнитѣ органи, да помогнатъ чрѣзъ това да се пробуди и развие способностъ за разсѣдливо наблюдение и по тоя начинъ да се прояснятъ, допълнятъ и докаратъ въ редъ съществуващитѣ у дѣтето прѣдстави и да се образуватъ нови основни прѣдстави и понятия. Обучението трѣбва да става само върху дѣйствителни прѣдмети, явления и събития.

Ако туй въ класъ е невъзможно, то нека учителятъ да прави съ ученицитѣ малки разходки изъ училището, около него, изъ града, или да подбужда дѣцата да правятъ опрѣдѣлени наблюдения прѣзъ врѣме, кога идатъ на училище, въ нѣкой дюкянъ, работилница и пр.

Картини и други пособия, които замѣнятъ дѣйствителнитѣ прѣдмети, могатъ да се употребятъ само при общъ прѣгледъ на направени вече наблюдения.

Изясняването на нравствени прѣдстави и понятия сѣщо така може да става само възъ основа на дѣйствителни факти и наблюдения въ училището, кѣщи и понякога само възъ основа на прочетено, ако само може да се прѣдположи, че дѣцата вече сѣ прѣживѣли нѣщо подобно.

Най-важно въ дадения случай е самодѣйността на ученицитѣ. За да се пробва, дали добититѣ резултати сѣ върни, за да се даде материалъ на дѣцата да се стремятъ къмъ дѣйностъ, необходимо е съ прѣдметното обучение да се съедини рисуването по память, а сѣщо така да се упражняватъ дѣцата да мѣрятъ и теглятъ,

Изборътъ на материята по пр. обучене трѣбва да бжде свързанъ съ живота на дѣтето. На учителя се прѣдоставя извѣстно право да избира или замѣня темитѣ съответно мѣстнитѣ условия. Кржгозорътъ на дѣтето се упражнява върху най-разнообразни дѣйствителни прѣдмети, свързани съ самия му животъ и, главно, пакъ върху туй дѣтето се упражнява да наблюдава внимателно и точно. Добро влияние тукъ оказва и рисуването, като оживява прѣдметнитѣ уроци и като пробужда дѣйностъ и интересъ у дѣцата. Нека добавимъ, че освѣтнѣт рисуването съ прѣдметното обучение е свързано още и *моделирането*, както и разни други рѣчни работи.

б) *Родино — и землезнание*. Цѣльта на родинознанието, като подготовка за обучението по история и естествознание, е да пробуди у ученицитѣ живъ интересъ къмъ явленията на родината, най-близкото на ученика мѣсто, и да създаде прѣдстави, необходими за по-нататъшното обучение по история и естествознание. Като степенъ пъкъ прѣдъ обучението по география, родинознанието трѣбва да даде на ученика основни географски понятия и да го научи да разбира картографскитѣ нагледни пособия (релиефи, профили, планове, карти и др.).

Въ V класъ (нашния I кл.) родинознанието се развива вече въ география, прѣподаването на която всѣкога трѣбва да има прѣдъ видъ човѣка и неговата дѣйностъ. Основнитѣ географски прѣдстави необходимо трѣбва да се извличатъ изъ дѣйствителни обекти. Кога се съобщава материала, дѣцата трѣбва да рисуватъ всѣкакви планове, профили, наброски, пжтища. Рисуването пъкъ на подробни карти не е работа на народната школа. При по-нататъшното обучение, отъ IV кл. нагорѣ, физическата география трѣбва да се разработва като основа на економическата, а двѣтѣ тия части на географията, като основа на политическата. Програмата се развива синтетично — отъ родината, прѣзъ Германия, за Европа, до земното кълбо, а методътъ на обучението е строго нагледенъ. Всички прѣдмети, за които се говори на ученицитѣ въ родинознанието, сж извѣстни на послѣднитѣ отъ екскурзии, които прѣдварително се строго изпълняватъ въ свързка съ учебния планъ, или пъкъ изъ лични отдѣлни наблюдения; сжщото е и съ онова немного, което лежи внѣтъ отъ ученишкитѣ наблюдения, и което дѣцата все таки могатъ да си прѣдставятъ по-нагледно, по-реално възъ основа на аналогиченъ, добръ извѣстенъ тѣмъ материалъ изъ най-близки по-тѣсти области, изучени отъ *опитъ*.

Отъ цѣлия курсъ по география по-интересно е разработено родинознанието, особено принципа да се минава постепенно отъ най-близката мѣстностъ (класа) къмъ по-обширни и далекни и се разширява по тоя начинъ кржгозора на ученицитѣ, като се стои въ сжщото врѣме върху *реалната основа* на прѣдшестващитѣ уроци.

Нека се забѣлѣжи, че при обучението по география книгата за четене служи да се оживява и допълня материала, че опрѣдѣления се употребяватъ съвсѣмъ малко и че числа и собствени имена се заучаватъ колкото се може ограничено.

в) *История*. Цѣль: да се помогне на ученика да получи ясни общи прѣдстави за най-важнитѣ периоди въ живота на своя

народъ, за да достигне въ резултатъ да разбира развитието на нѣмския народъ и неговата сегашна политическа, църковна и социална наредба.

Като гони тая цѣль, обучението всѣкога трѣбва да има прѣдъ видъ да пробуди чувство къмъ всичко благородно, велико и чувство на любовъ къмъ родината. Всѣки исторически периодъ трѣбва да бѣде изобразенъ, като нѣщо цѣло. На всички степени на обучението трѣбва да се използватъ всевъзможнитѣ паметници: постройки, мѣнастири, гробища, улици, мостове, фрески, музеи, надписи и пр. Необходимо е, историята на културата всѣкога да се взема въ внимание, а хронологията да се сведе до минимумъ. За да се развие самостоятелностъ у ученицитѣ, прѣпоръчва се, щото послѣднитѣ да правятъ въ тетрадки наброски на историко-политични карти съ обозначение населенията, мѣстата на сраженията, походитѣ и пр.

При разпрѣдѣлението на материала се изхожда най-вече изъ историята на Мюнхенъ, Бавария и Германия, останалиятъ материалъ се реди около тая. Разглеждатъ се подробно откритията и изобретенията и тѣхното влияние върху живота и развитието на народитѣ. Изборътъ на методитѣ за прѣподаване е оставенъ на учителитѣ. Особено умѣло тѣ свързватъ книгата за историческо четиво съ хода на прѣподаването и разнообразяватъ по тоя начинъ уроцитѣ.

г). *Естествознание*. Цѣльта на обучението по естествознание е да се въведе ученика въ явленията и законитѣ на природата, та да може да се научи да ги наблюдава, разбира и прилага въ живота си. При това ученика трѣбва да се научи да обича и цѣни природата, като мѣдъръ съвѣтникъ, като източникъ за възвишение и благородни удоволствия. Не бива никакъ тоя прѣдметъ да има за цѣль да съобщава обширни теоритически системни знания, нито да снабдява учещитѣ се съ практически знания изъ областта на техниката, търговията или занаята. То се знае, не може съвсѣмъ да се прѣнебрѣгватъ тия двѣ задачи, но тѣ трѣбва да се иматъ прѣдъ видъ само дотолкова, доколкото туй е цѣлесъобразно въ рамкитѣ на главната задача. Необходимо условие за успѣшно обучение по естествознание се явява нагледността, както тя става въ живата природа, а не само по картини, препарати и пр. За тая цѣль служатъ централни и отдѣлни училищни градини, ботаническа градина, терарии, аквариуми, санджета за гжсеници, екскурзии и пр. За да се проучатъ дѣцата да наблюдаватъ, полезно е сжщо да се подбуждатъ да правятъ постоянно наброски и схеми на видѣното, да имъ се задаватъ често въпроси, подбуждаващи ги да наблюдаватъ прѣзъ врѣме на разходки или обикновени пжтувания.

Въ всички подходни случаи трѣбва все повече и повече да се изясняватъ постоянно повтарящитѣ се въ природата факти отъ цѣлесъобразностъ, редъ, мѣрка, хармония, простота, економия, раздѣление на труда, закономерностъ, необходимостъ отъ приспособление и пр. — съ една дума всички ония закони, които иматъ значение не само за живота на растенията и животнитѣ, но и за живота на от-

дѣлния човѣкъ, както и на цѣли народи. Кога се разглеждатъ отдѣлни обекти, трѣбва по възможность да се посочва на причинната свръзка между срѣдата, начина на живота и организацията.

Въ особена брошура върху методитѣ на първоначалното обучение по природознание Кершенщайнеръ особено напирѣ, че е необходимо да се прилага въ прѣподаването наученъ начинъ, който по неговото мнѣние, се заключава въ слѣдното: 1) въ разсѣдливо наблюдение, 2) сравнение и провѣрка на направенитѣ наблюдения, 3) добиване изъ набрания материалъ понятия и изводи и 4) съпоставяне на послѣднитѣ. Отъ това основно положение произтичатъ и всички по-нататъшни изводи: да се наблюдава живата природа, съкращение на материала до минимумъ, прилагането на рисуването, въвеждането на практически занятия, опити и пр.

То се знае, всички тия положения не сѣ новостъ въ педагогиката. Ала новостъ и при това доста радостна и голѣма се явява това, че тия положения сѣ осъществени и то не въ една каква да било модна скъпа школа, *а въ всички мюнхенски народни училища.*

Ученицитѣ отъ всички класове задължително извършватъ нѣколко екскурзии прѣзъ годината; *при училищата има градини, въ които непрекъснато се отглеждатъ всички ония растения, които влизатъ въ учебния планъ;* въ класовѣтъ стоятъ саксии съ цвѣти, санджчета за развъждане гжсеници; въ училищнитѣ коридори има терарии и аквариуми, на уроцитѣ — постоянни нагледни пособия и опити, а за VIII кл. 4 часа въ седмицата практически занятия най-вече по физика и химия. Освѣтнъ това, рисуването играе тукъ сѣщо доста важна роль. На дъската почти всѣкога можешъ да срѣщнешъ прѣкрасни отчетливи рисунки, направени отъ учителитѣ съ цвѣтни тебешери. Тераритѣ, аквариумитѣ и растенията много интересуватъ ученицитѣ, тъй като тѣ сами се грижатъ за тѣхъ. За практическитѣ пъкъ занятия по физика и химия има специално приспособени лаборатории, наредени скромно но практично. Всѣки ученикъ при упражненіята има тетрадка, гдѣто той трѣбва точно да отбѣлѣжи задачата и резултатитѣ отъ опита, да нарисува приборитѣ, а сѣщо да опише процеса, по който е произведенъ опита.

4. *Смѣтане.* Цѣль: да направи ученика да разбира и умѣе да смѣта бърже и вѣрно прости задачи, каквито обикновено ги задава на човѣка животътъ въ стопанството, занаята, търговията и общението съ другитѣ. Прѣслѣдвайки тая цѣль, добръ поставеното обучение по смѣтане само по себе ще окаже грамадно влияние върху умственото и нравствено възпитание на ученика. То ще упражнява неговитѣ умствени способности, а сѣщо така и волята (прилежание, точностъ, чувство за редъ, грижливостъ, тщателностъ и устойчивостъ въ мисленето). При прѣминаването на курса трѣбва на всички степени да се изхожда изъ нагледното и послѣ вече да се минава на съставянето понятия или абстракции. Слѣдователно, отначало конкретни числови величини и числови отношения, именувани числа и

на края вече отвлѣчени. Кога се въвежда новъ начинъ на изчисления, отначало трѣбва да се упражняватъ дѣцата устно и послѣ вече да се прѣминава къмъ писмени упражнения. При избора на задачитѣ, на числата, особено при устното смѣтане, трѣбва да се взиматъ въ смѣтка исканията на практическия животъ. Въ всички класове центърътъ на тежестта при избора на материала и задачитѣ трѣбва да лежи на туй, що дѣйствително има практическа цѣнность и е безизкуствено, естествено.

За всѣки отдѣлъ трѣбва да се изтъква опрѣдѣлена цѣль, за да възникне у ученицитѣ потребностъ и интересъ да учатъ. За да може обучението да буди радостъ, полезно е въ задачитѣ да се взематъ мѣстни отношения, а сжщо така теми изъ кръга на наблюденията и живота на дѣцата. За да се види по-ясно характера на задачитѣ, ще приведемъ нѣколко примѣра изъ задачника за IV кл.: „Въ началото на учебната година тебъ сж нужни книги за четене за 80 пф., задачникъ за 15 пф. . . . и т. н. . . . Колко трѣбва да заплатятъ родителитѣ ти за учебни пособия?“ — „Ние правимъ на гимнастика по 120 крачки въ минута, колко ще направимъ за часъ?“ — „Въ кжщи има писмена маса за 175 м., канпе за лежене за 85 м. . . . Изчисли стойността на цѣлата мебелировка на стаята.“ — Друга задача: „направи сжща такава смѣтка за твоята спалня или кухня.“ — „За една година въ Мюнхенъ било продадено на месния пазаръ: 270000 кокошки, 378840 пилета, . . . гжски Колко всичко е било изядено прѣзъ годината?“ — „Въ 1906 год. въ Мюнхенъ се записали 30006 момчета и 31752 момичета, задължени да посѣщаватъ училището. За всѣки ученикъ се харчи прѣзъ годината 78 м. Колко харчи Мюнхенъ за обучението на дѣцата въ народната школа?“ — „72 кжсчета рѣзана захаръ има въ 1 фунтъ. Ти получаваашъ сутринъ и на пладнушка за кафето по 2 кжсчета, колко фунта захаръ ще ти иде въ една година?“ . . . и т. н. . . . задачи за квартиренъ наемъ, за костюми, бѣли дрехи, покжщнина, за разни продукти; изчисления на градскитѣ приходи и разходи, на разстоянията въ града; изчисления на разни опити за пестене на продукти, за заплатата за работа, задачи върху близки примѣри изъ географията и природознанието. Въ горнитѣ пѣкъ класове се захващатъ вече изчисления изъ областта на търговията и нѣкои занаяти.

По тоя начинъ съ помощта на аритметиката ученицитѣ получаватъ понятие за числовитѣ размѣри и съотношения на всички главни страни изъ своя личенъ животъ, тоя на своитѣ родители, окръжаващи, своя градъ и държава.

Освѣнъ аритметика въ VIII кл. се изучава още *геометрия*, чиято главна задача е да научи, като развива нагледно необходимитѣ формули, да се изчисляватъ повърността, обемитѣ и границитѣ на различни фигури и тѣла въ тѣсна свръзка съ потребноститѣ на живота. Интересно е прокарана тая мисль въ задачника *).

*) Rechenbuch für die achten Knabenklassen, 3—23.

Нѣкой си Максъ Клинеръ си строи кѣща; той трѣбва на опрѣдѣлено мѣсто да построи кѣщата и всички необходими пристройки. Въ свръзка съ това Клинеръ, а слѣдъ него и ученикътъ по опрѣдѣлени дани трѣбва постепенно да изчислява всички размѣри на частитѣ на постройкитѣ, количеството на материала, теглото му. При това именно на ученика се пада да се срѣща съ разни фигури, плоскости, обеми. Покривътъ, напр., дава съединение на два тригълника и два паралелни трапеца; стълбътъ — цилиндъръ и конусъ или призма и пирамида. Слѣдователно, като обсъжда постройката на кѣщата, ученикътъ постепенно изучава всички най-важни въ живота геометрични форми и при това въ такава мѣрка, въ каквато естественото развитие историята на постройката само го натѣква на тѣхъ. Вслѣдствие на това ученикътъ ясно вижда, кое за какво изучава, за какво се прилагатъ геометричните знания.

И така, ние виждаме, че въ прѣподаването на аритметика и геометрия на мюнхенскитѣ училища напълно се е удало да свържатъ най-тѣсно школата съ живота, че такова съединение внася смисълъ и живъ духъ въ тия прѣдмети, които обикновено се виждатъ доста сухи, отвлѣчени и дори непонятни.

5. *Навизи.* Тѣ обхващатъ прѣдметитѣ, които ние въ нашата учебна програма сме навикнали да дѣлимъ подъ рубриката „технически прѣдмети,“ а именно: *рисуване, пѣние, гимнастика и рѣчна работа.* Поради липса на мѣсто, намъ е невъзможно да дадемъ по-подробно изложение за програмата и методитѣ на прѣподаване на тия прѣдмети. Ето защо, като отправяме ония отъ читателитѣ, които желаятъ да се запознаятъ по-подробно съ това, както и по-подробно съ другитѣ прѣдмети, за които говорихме, къмъ книгата на руския педагогъ Обухова: „Народное образование въ Мюнхенѣ,“ отъ която и ние черпимъ свѣдѣнията си, ще се задоволимъ само да дадемъ кратки свѣдѣния за цѣлитѣ, които гонятъ казанитѣ прѣдмети.

Цѣльта на *рисуването*, която трѣбва да се прѣслѣдва по възможностъ въ свръзка съ цѣлото обучение, е да развие зрителни прѣдстави и способностъ да се изразяватъ графически. Едновременно съ това прѣдметътъ трѣбва да служи за развитието на наблюдателностъ и естетично чувство. Отначало се рисува по паметъ; тоя начинъ на рисуване въ 4-тѣхъ горни класа се свързва съ рисуване отъ натура, което постепенно става главна задача.

Пѣнието има за цѣль да снабди дѣцата съ запасъ отъ пѣсни, необходими за живота, да развие съ методични упражнения гласа и слуха, а сѣщо и чувство за съответно изпълнение. Въ центъра на цѣлото обучение трѣбва да стои изучаването на пѣсни, съ което се свързва и упражнението на гласа, слуха и такта.

Цѣльта на *гимнастиката* пѣкъ е, отъ една страна, да развие ловкостъ и сила на тѣлото и естествена приятностъ на движението, а отъ друга — да помогне да се развие волята, да се запази юношеската свѣжестъ и веселостъ. Обучението трѣбва, колкото се

може, да става на чистъ въздухъ. То се състои въ свободни упражненія, игри и упражнения на уреди.

Занаятия по *ржчна работа* се дѣлятъ на двѣ части: обратка на дърво и обратка на желѣзо, при което ученицитѣ се раздѣлятъ на двѣ части, отъ които всѣка работи едното полугодие съ дърво, другото — съ желѣзо. Съ ржчната работа е свързано и рисуването. Всѣки прѣдметъ прѣди да бжде приготвенъ трѣбва да бжде нарисуванъ отъ всички страни, въ всички нужни разрѣзи и проекции въ опрѣдѣленъ мащабъ. Трѣбва да се забѣлѣжи, че ржчната работа, както е поставена и както се прѣподава, не може да увлѣче толкова дѣцата.

Завършили своя кратъкъ прѣгледъ на вжтрѣшния животъ на мюнхенската първоначална народна школа, ние ще се помжчимъ най-накрай да изтъкнемъ нѣкои общи характеристични нейни признаци, които я значително отличаватъ отъ подобнитѣ ней школи въ другитѣ страни.

Най-важна нейна особеностъ се явява свързката ѝ съ живота, туй, дѣто нейното обучение е обосновано върху потребноститѣ на живота на учещитѣ се и на държавата. Обучението напримѣръ по родния езикъ се стреми, както видѣхме, да научи дѣцата да владатъ рѣчта, както тя ще имъ трѣбва въ послѣдующата имъ дѣйностъ. Обучението по смѣтане има пакъ сжщитѣ цѣли. Широко поставеното физическо възпитание готви тѣлото за бждещата борба за сжществуване, а всички прѣдмети заедно се грижатъ за изработка на характера не по-малко, отколкото за трупане на знания. При обучението се придава голѣмо значение да се развиятъ умѣнне, навизи у ученицитѣ. Всѣко знание непрѣменно се скрѣпява съ упражнения, съ практика така, че най на край придобититѣ знания вече сами по себе се прилагатъ въ подходни случаи.

Значителна частъ отъ врѣмето ученицитѣ прѣкарватъ въ самостоятелностъ, въ различна работа, тѣй като школата имъ отдѣля не само пасивната роль на слушатели и възприемници на готови чужди знания, ала и ролята на активни работници, като избѣгва по тоя начинъ обикновената едностранчивостъ на изключително интелектуалното развитіе.

Не по-малко важна особеностъ се явява сжщо възпитанието на дѣцата *не само съ думи, но и съ дѣла*. На ученицитѣ не само говорятъ, че свѣжиятъ въздухъ е полезенъ, но ги и привикватъ на туй, че въ класовѣтъ да има всѣкога свѣжъ въздухъ. Тѣмъ не само обясняватъ важността на движенията, разходкитѣ, чистотата, миенето, но ги и упражняватъ на това и ги привикватъ въ течение 8-тѣхъ години на всичко. На ученицитѣ не само проповѣдватъ за любовъ къмъ ближнитѣ, но и въ всички свои грижи за самитѣ дѣца показватъ примѣръ за това и сочатъ неговото грамадно значение. Тѣмъ не само четатъ стихове за любовъ къмъ природата, родината или

града, но ги и водятъ на полето, въ ливадитѣ, показватъ имъ грижливо пазенитѣ паметници на старинитѣ, даватъ имъ възможность да се ползуватъ отъ градскитѣ градини, площади, показватъ имъ, що прави за тѣхъ *родниятъ* градъ, *родната* страна. Тѣмъ не само разказватъ за важността на занаятитѣ, на физическия трудъ, но и на дѣло показватъ уважение къмъ него и значение на осмисления физически трудъ, като го въвеждатъ въ школата, На ученицитѣ не само четатъ правила и нотации за изпълнение на длъжноститѣ, но и съ лично до педагогизъмъ точно изпълнение на *своитѣ* длъжности, а сѣщо и съ наблюдаване и ученицитѣ да изпълняватъ *своитѣ* — възпитаватъ у дѣцата съотвѣтни чувства и навици. Въобщо, въ всичко думитѣ и дѣлата вървятъ паралелно, заедно, — подържайки се едни други.

Самитѣ методи на обучение вслѣдствие на това сѣщо тѣй силно се отличаваатъ отъ обикновенитѣ.

По-голѣмата частъ на уроцитѣ носи характеръ или на общи бесѣди, гдѣто ученици и учителъ сподѣлятъ наблюденията и знанията си по даденъ въпросъ, гдѣто ученицитѣ постепенно сами изпълняватъ набѣлѣзаната задача; — или пъкъ на общи упражнения, обща работа. Освѣтнѣ това, въ мюнхенскитѣ училища, както и въ живота, между прѣдметитѣ нѣма рѣзки граници, а напротивъ, тѣ се тѣсно прѣплитатъ. Както вече се каза, рисуването влиза почти въ всички прѣдмети; география и история тѣсно се прѣплитатъ, природознание и география тоже. Обучението по матеренъ езикъ играе въ всички прѣдмети важна роль и т. н.

А цѣлото обучение се слива съ школския животъ. При това обръщатъ особено внимание на туй, че всѣка частъ, *всяка дреболия* на школския животъ да си помагатъ една друга. Туй, що е било прѣдметъ на разглеждане отъ граматична гледна точка, на слѣдующия урокъ се обсъжда отъ гледна точка на естествознанието, а на другъ урокъ — ще се нарисува. Туй, що е било заучено на уроцитѣ по пѣние и гимнастика, се прилага прѣзъ врѣме на разходка, а косто е било забѣлѣзано прѣзъ врѣме на послѣдната, се разглежда прѣзъ врѣме на урокъ.

Характерно сѣщо и въ свѣръзка съ всички методи на прѣподаване е отсъствието на учебници. Има само книги, тетради и принадлежности *за упражненія* и малки тетради, за да си записватъ конспективно резултатитѣ отъ общата класна работа.

На край, нека споменемъ, че мюнхенската народна школа има сѣщо така и богатъ външенъ животъ. Задължителни екскурзии за всички класове въ близки и далечни мѣста, трапезарии, подслони за занятия на бѣдни ученици, медицински прѣгледъ и изслѣдвания, бани съ душеве, каквито има всѣко училище, разнообразятъ училищния животъ, подпомагатъ го и каратъ дѣтето да крѣпне както умствено, таке и физически.



КНИЖНИНА.

Моделирането въ основното училище.

Отъ Йорданъ Савовъ, № 2 на „Съвременна учит. библиотека.“

Въпросътъ за ржната работа не е новъ у насъ. Още въ програмата отъ 1894 год. тя фигурира като учебенъ прѣдметъ съ опрѣдѣлена дори материя. Всѣки по-старъ учил. дѣецъ не е да не знае, каква посока ѝ се даде първоначално, когато трѣбваше да се реализува идеята. Редене пржчици нѣкакви, картонажъ, дърводѣлие, моделиране на нѣкакви геометрични форми — ето кое съставяше прѣдмета на ржната работа. Но всичко това се реализува не само съ помощта на особени материали, редъ инструменти, но и съ специална обстановка. И, защото това става съ не малко срѣдства, въпросътъ за ржната работа си остана откритъ. Дори единъ директоръ на педагог. училище, г-нъ Григориевъ, редактираше специално списание, прѣдназначено да популяризува идеята за ржната работа. Но и това не помогна.

Колкото една идея се абстрахира отъ условията, при които може само да се реализува, толкозъ по далечъ е врѣмето на възтържествуването ѝ, особено ако срѣдата не роди нейнитѣ практики. Така стана и съ ржната работа. Дори и министерството на народ. просвѣта открива специални курсове, въ които командирова учители да слѣдватъ, праща други въ странство да се специализуватъ и се пакъ ржната работа не се въведе въ основното училище. Оставаше само отдѣлни поклонци да се прѣдадатъ на работата, да опитатъ, коя отъ разклонитѣ на ржната работа може да се реализува и на нея да се прѣдадатъ. Не ще и дума, че най-силното куражно и на-сърдчиво срѣдство ще бжде отъ една страна занятията по ржната работа да не се съпровождатъ съ никакви харчове и отъ друга — по своето естество да привличатъ дѣтето и подхранватъ творбената му способностъ. Не ще и дума, че на всичко това отговаря само *моделирането*.

Още едно нѣщо. Идеята става по-привлѣчна, по-симпатична, когато тя се проагитирва не отъ теоритици, а отъ хора на черната работа. Послѣднитѣ, изпитали непосредно добритѣ ѝ и лоши страни, ставали отзвукъ, кога е възприемвана, винаги съ жаръ и неизчерпна енергия се впускатъ въ агитация. Словото имъ просто, но силно по естество, намира отлична почва и идеята се попива отъ живота, като се обръща въ фактъ. Така стана съ новото рисуване. Единъ възторженъ и самобитенъ¹⁾ художникъ, основенъ учителъ, симпатичния Б. Деневъ, само въ 2—3 год. популяризува новото ри-

¹⁾ Висшинитѣ бѣха казали „доморасълъ.“

суване въ основното училище. Днесъ биха усмѣли всѣкиго, който би се опиталъ да застане на противна позиция.

И ржчната работа гесп. моделирането си има своитѣ дѣйци изъ срѣдата на основното учителство. Единъ „даскалъ“, забутанъ въ душната селска атмосфера, смиренъ и скромненъ по природа, обра палмитѣ на моделирането, като първи опита на практика въ селското училище свойствата на глината. Другъ, по-неуморенъ отъ него, далечъ непретенциозенъ, едноврѣменно съ първия, но вече въ единъ обикновенъ провинциаленъ градъ, въведе глината въ класната си стая и съ не по-малка далновидностъ отъ първия прѣдприча нейната приятна бѣднина.

По-нататкъ дълъгъ се налагане, тия дѣйци да проагитиратъ своитѣ добити резултати. Изучили всестранно теорията на въпроса, единътъ отъ тѣхъ се впусна съ силата на жара на словото въ учителскитѣ курсове да популяризира идеята, другиятъ написа прѣдлаганата книга. Чрѣзъ непосиленъ трудъ и системна работа надъ себе си, твърдѣ естествено, и двамата промѣниха служебното си положение. Единътъ днесъ е образцовъ учителъ, другиятъ — окол. инспекторъ. Първиятъ е П. Българановъ, вториятъ Йорданъ Савовъ. Азъ лично прѣди години посѣтихъ първоначалната имъ обстановка на работа, — училищата, въ които работѣха, и извлѣкохъ най-отлични впечатления за училищата имъ, въ сравнение съ тѣзи, които познавамъ. Тѣ издаваха духовитостъ на дѣйцитъ, които сж успѣли да привлѣкатъ и напжгятъ своитѣ колеги, за щастие сѣ учителки, винаги по-чувствителни къмъ естетичното, и да дадатъ отгнѣкъ на своитѣ училища истинско художнически. Но съ боль на сърдце, безъ да искаме да обиждаме, изявяваме, че днесъ тѣзи училища далечъ не се различаватъ отъ най-обикновенитѣ. Първото съ придобивкитѣ му биде погълнато отъ пламъцитѣ, второто — приравни нехаята. Това е спопеята имъ.

Прѣдлаганата книга, стѣкмена и написана на новъ маниеръ, се дѣли на двѣ части: теоритична и практична. Да излагаме съдържанието ѝ подробно се отказваме. На повече отъ 5 коли, съ 11 картини въ текста е изложена и теорията, и онова, що може и трѣбва да се моделира и въ най-послѣдното селско училище. Евтината цѣна, само 90 ст., я прави достѣпна за всѣки учителъ. Като я абстрахираме отъ библиотеката, на която тя съставлява специаленъ номеръ, ние горещо я прѣпорѣчваме и искрено желяемъ нейното най-голѣмо и широко разпространение. Всѣки, който се оплаква отъ вялостъта и инертностъта на класа си, ще намѣри източникъ на извѣстна доза одухотвора.

А ако се спрѣхмe на отдѣлни личности, то е да изявимъ не за лишентъ пѣтъ нашето почитание и уважение къмъ хората, които достойно сж надрастнали своята срѣда и то съ собственъ трудъ и постоянство, — качества отъ вѣкове възпѣвани, но често отбѣгвани.

Илдо.

