

ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА

МЕСЕЧНО СПИСАНИЕ ЗА ОСНОВНИ УЧИТЕЛИ.

Редакторъ: Антонъ Борлаковъ.



ГОДИНА XV.

КН. 8. и 9.

май и юний 1936 год.

== ВАРНА ==

СЪДЪРЖАНИЕ:

I. Отъ теорията за практиката.

1. Д. Ал. Недѣлковъ — Здравни възпитателни институти.
2. Д-ръ Мария Монтезори — Училищниятъ чинъ.
3. Ив. П. Андреевъ — Дисциплина или живо дѣло.
4. Д. Правдолюбовъ — Детскитѣ интереси.
5. Б. Върбановъ — Духъ на самостоятелностъ при обучението.
6. Георги Пенчевъ — Драматизиране на четивата.
7. И. П. Андреевъ — Нѣщо повече за четенето.
8. Ат. Чешмеджиевъ — Говорни упражнения.
9. В. П. Гочевъ — Реформа на нашитѣ сръдни училища.
10. Ал. Кръстевъ — Учителскиятъ маршъ.

II. Изъ практиката за практиката.

1. Ат. Чешмеджиевъ — Пролѣтъ.
2. Мих. Д. Николовъ — Черно море.
3. В. П. Николова — Границитѣ на България.
4. Ал. Кръстевъ — Св. Кирилъ и Методий.
5. В. П. Нешевъ — Май.
6. Пан. Бояровъ — Къмъ учителя.
7. Пан. Бояровъ — Ваканция.
8. Ас. Стояновъ — Пеперудки.
9. В. П. Нешевъ — Ладанки.
10. Т. Лозински — Изгубена кесия.
11. П. Райковъ — Учителю, познавашъ ли ме ?

III. Изъ училището и живота.

1. Конференция на учителитѣ лѣкари.
2. Искания на Българския музикаленъ съюзъ.
3. За ученическитѣ екскурзии до столицата.
4. Еднообразни тетрадки за училищата.
5. Балкански конгресъ за закрила на децата.
6. Реформа въ английския правописъ.

IV. Рецензии и книгописъ.

1. Д. Правдолюбовъ — Критика на единъ мой критикъ. (Отговоръ на сп. „Свободно възпитание“).
2. Т. Сарайдаровъ — Думозрителниятъ методъ въ нова свѣтлина.

V. Съдържание на „Педагогическа практика год. XV.

ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА

МЕСЕЧНО СПИСАНИЕ ЗА ОСНОВНИ УЧИТЕЛИ

Редакторъ: Антонъ Борлаковъ.

Д-ръ Ал. Недѣлковъ,
управитель-лѣкаръ на Държ. детски морски
санаториумъ „Царица Елеонора“.

ЗДРАВНО-ВЪЗПИТАТЕЛНИ ИНСТИТУТИ.

Детскиятъ организъмъ, споредъ образното сравнение на французския мислителъ Мишле, е най-крехкото и ценно растение-цвѣтене, за отглеждането на което сж необходими грижи и материални жертви. Нормалниятъ растежъ, правилното тѣлесно и душевно развитие на младото подрастваще поколение, е залогъ за физичната и духовна мощъ, за материалния и културенъ напредѣкъ на всѣка една нация. Това сж истини, които се съзнаватъ отъ всички и въ всички страни, ала за тѣхното осществяване е направено и се прави твърде малко въ сравнение съ онова, което е нужно. Безспорно, материалнитѣ срдства сж Ахилесова пета — сж отъ най-голѣма важностъ за осществяването на всички ония мѣроприятия, отъ които зависи здравето и духовното развитие на младото поколение.

Законътъ за общественото подпомагане (обнародванъ въ „Държ. в-къ“, бр. 196 219/1934 г., бр. 113, 128, 187 и 229 1935 г. и бр. 10/1936 г.) си поставя между другитѣ задачи — материална подкрепа на Съюза за закрила на децата въ България и за „подобрене предпазнитѣ грижи за нравственото и здравното укрепяване на младежта“. Чл. 37 на закона отдѣля отъ своитѣ срдства 5% за Съюза и 20% за втората отъ посоченитѣ цели. Въ обяснителната таблица по § 4 отъ разходния бюджетъ на касата за 1936 г. се опредѣля:

т. 1. Подпомагане на трапезарии по 520000 лв. за всѣка областъ и 360000 лв. за столицата.

т. 2. Подпомагане на лѣтовища, детски лагери и детски игрища по 520000 лв. за всѣка областъ.

т. 3. Уреждане на курсове за ръководители на детски

лѣтовища, трапезарии, лагери, игрища и др. т. заведения за деца и юноши до 18 год. възраст — 100000 лв.

т. 4. Подобрене на грижитѣ за нравственото и здравно укрепяване на деца и юноши до 18 год., предразположени къмъ социални болести и туберкулоза — 500000 лв.

Предвиденитѣ за горнитѣ цели срѣдства не сж голѣми, но не сж и малки, като се има предѣ видѣ, че тѣ ще се отпусчатъ ежегодно и ще могатъ да се увеличаватъ въ зависимость отъ постѣпленията. Така разпредѣлени и рационално използвани срѣдствата, добивани по Закона за общественото подпомагане, не ще съмнение, ще допринесатъ много за постигането на набелязанитѣ задачи.

За целесъобразното използване на горнитѣ срѣдства е необходимо да се изработи предварително планъ за организиране на работата и за постепенното създаване и уреждане на всички ония институти, които целятъ здравieto и духовното развитие на младежта. Ние ще се помѣчимъ да набележимъ въ общи линии предстоящия планъ за работа.

Преди всичко въ всѣка една областъ трѣбва да се създаде специаленъ централенъ органъ (комитетъ), комуто да се възложи общото ръководство и уредба на общественитѣ грижи за децата отъ предучилищната и училищната възраст. За да се има по-ясна представа за броя на децата, които подлежатъ и се нуждаятъ отъ общественно обслужване и грижи, необходимо е да се събератъ статистични данни и направятъ проучвания въ всички населени мѣста въ областта. Тѣзи данни ще се събератъ при съдействието на мѣстнитѣ санитарни органи и на лѣкаритѣ отъ учебнитѣ заведения. Ежегодно тѣзи данни ще се провѣржаватъ и попълватъ отъ съответнитѣ служебни лица. Всички деца отъ раждането до 18 год. възраст трѣбва да се намиратъ подъ надзора и грижитѣ на натоваренитѣ съ тази служба държавни и общински здравни органи. За да се внесе по-голѣма планомѣрность въ работата, умѣстно би било да се организира мрежа отъ диспансери за борба съ туберкулозата и другитѣ социални болести, — диспансери, които ще разследватъ, разучватъ и обслужватъ опредѣленитѣ имъ райони.

Седалищата на диспансеритѣ могатъ да бждатъ държавнитѣ лѣчебни заведения и здравнитѣ домове въ селата. По тоя начинъ ще се засили и разшири влиянието на болничнитѣ заведения, като имъ се придаде и социална роля и като се поставятъ въ по-тѣсни връзки и отношения съ населението на района, въ който тѣ работятъ и обслужватъ.

Въ чужбина сж създадени училищни диспансери на чело на училищнитѣ лѣкари, които съ помощта на мило-сърднитѣ сестри-посетителки изучаватъ условията, въ които живеятъ и се възпитава учащата се младежъ. Само по такъвъ начинъ, знаейки при какви условия живѣе, храни се и се за-

нимава ученикът, може да му се подпомогне и улесни образованието му. Само по този начин ще могат да се предупреждат и избягнат и ония печални и нещастни конфликти между учащата се младеж и възпитатели, на които нерядко сме зрители и които се завършват било с убийства и самоубийства, било с други прояви на недоволство и протест.

Образователната система, предимно в сръдните учебни заведения у нас, има нужда от коренни преобразования, както досежно преподаването, така и относно материята, която е извънредно претоварена с ненужни и нѣмащи практически приложения дисциплини. Съвременното училище трѣбва да преследва по-практични цели и да има преди всичко предвид здравето и индивидуалните способности на детето. Училището не трѣбва да бѣде само фабрика за сухи знания, но една задушевна и облагородяваща душата сръда. Училището трѣбва да дава не само знания, но и да възпитава и облагородява душата, да култивира силни характери и морални личности.

Чрез честитѣ посещения и анкети училищните и противотуберкулозни диспансери ще откриват своевременно началните форми на заболявания от туберкулоза и други социални болести, и ще дадат възможност да се излѣкуват и възстанови работоспособността на заболѣлите. Мѣрките за предпазване от заболявания, които ще се вземат своевременно от диспансеритѣ, сж от по-голямо значение отколкото тѣзи за лѣчение на настѣпилото вече заболяване. Детските диспансери ще се грижат за правилното подрастване, възпитание и образование на децата и ще вземат мѣрки за отстраняване на вредните влияния и за създаване на условия за нормалния развой на детския организъм. Детето е обществен капитал, който трѣбва да се пази и рационално използва.

Общественитѣ грижи за децата трѣбва да обхващат цялата детска възраст — предучилищната и училищната възраст.

Общественото подпомагане на децата трѣбва да се изрази в създаването на следните по-главни здравно-възпитателни заведения :

Ние нѣма да се спираме върху здравно-съвещателните станции и млѣчни лаборатории, които се грижат за правилното отглеждане и отхранване на кърмачетата, нѣма да разглеждаме уредбата на разните подслони и ясли за сирачета и за децата на трудещите майки.

Откриването на безплатни трапезарии е от голяма необходимост не само за бедните деца от основните, сръдни и висши учебни заведения, но и за децата от предучилищната възраст. Много от тия деца загиват предвременно от разни заразителни и други болести поради недобро

гледание и недостатъчно хранене. Особено голѣми грижи трѣбва да се взематъ, когато детето произхожда отъ туберкулозни родители и когато неговото оставане въ заразената семейна сръда е свързано съ опасностъ за заразяване и заболяване. Здравитѣ и незаразени още деца се настаняватъ за отглеждане въ роднински или въ други здрави семейства, а тия, които вече сж били засегнати отъ туберкулозната зараза, но не представляватъ опасностъ за заразяване на околнитѣ, се изпращатъ въ специални предпазни здравно-възпитателни заведения, наречени **преванториуми**. Подобни на преванториумитѣ и съ сжща почти уредба и предназначение сж и **училищата на открито**, които биватъ два типа — съ пансионъ и за преходящи деца. Въ училищата на открито се изпращатъ деца незаразени, но предразположени или застрашени отъ туберкулезно заболяване. Това не сж лѣчебни заведения, а **здравно-възпитателни институти**, които съ помощта на специаленъ режимъ на хранене, на здравно-хигиенно възпитание и закаляване допринасятъ за закрепването на подровеното здраве на детето и му подпомагатъ да продължи образованието си.

Лѣтнитѣ месеци трѣбва да се използватъ въ най-широкъ размѣръ за засилване здравето на всички деца отъ училищната и предиучилищната възраст, за възстановяване на съпротивата и изхабениятъ сили на организма, защото всѣко отслабване на организма предразполага къмъ туберкулозно заболяване.

Детскитѣ лѣтовища се уреждатъ въ подходящи мѣста — планински, подпланински или полски и покрай морето, които се отличаватъ съ постояненъ, сухъ и здравъ климатъ. Мѣста влажни, блатисти, маларични, недостатъчно огрѣвани отъ слънце или изложени на вѣтрове и мъгли, не подхождатъ за лѣтовища. Мѣстността трѣбва да бжде малко-много живописна, слабо залесена, снабдена съ изобилна и доброкачествена вода за пиение, запазена отъ замърсяване, съ удобства за канализация, за продоволствие и съобщения. Желателно е да има наблизу рѣка или море съ приспособления за къпане.

За щастие, нашето отечество е богато надарено съ множество мѣста и въ вътрешността и покрай морето, удобни за уредба на лѣтовища, на санаториуми, на преванториуми, училища на открито и др. т. здравно-лѣчебни заведения. Следъ войнитѣ у насъ се откриха много лѣтовища за учащата се младежъ по черноморското ни крайбрежие и въ нѣкои полски и подпланински мѣстности. Не по-малко има у насъ подходящи мѣста за уредбата и на планински лѣтовища.

Разнитѣ климатически лѣтовища не подхождатъ за всички деца, затова се налага единъ по-строгъ подборъ. Климатътъ въ приморскитѣ и планински мѣстности указва по-силно дразнение и възбуда на нервната система, когато пол-

ският и подпланинският климатъ действува повече успокоително и ободрително. Деца съ крехко и неустойчиво здраве, съ слаби или болни бѣли дробове, засѣгнати или предразположени къмъ туберкулоза, не би трѣбвало да се изпращатъ за лѣкуване покрай морето, дето винаги владѣятъ вѣтрове, предразполагащи къмъ охлаждане на тѣлото и простуда. За такива деца и възрастни се препоръчватъ мѣстности съ по-лекъ климатъ, предимно планински и подпланински лѣтовища. Напротивъ, чудотворно е действието на морския климатъ за деца, страдащи отъ рахитизмъ, отъ туберкулозни поражения на лимфнитѣ жлези, на коститѣ, ставитѣ, кожата, перитонеалната ципа (перитонити), отъ скрофулоза, малокръвие и др. болести. Къмъ стимулационното действие на морския климатъ се прибавя и мощното влияние на морското слънце и морскитѣ вълнения. Въздушното и слънчево лѣчение, а по възможностъ и водолѣчението, трѣбва да се използватъ въ най-широкъ размѣръ въ всички лѣтовища и здравно-предпазни и лѣчебни заведения, като мощно сръдство за закаляване и закрѣпване на организма. Водолѣчението може да се прилага въ форма на изтривания, обливания, душеве и вълнения въ басейнъ, рѣка или море.

Всѣка административна областъ трѣбва да притежава лѣтовища и покрай морето и въ вътрешността, Уредбата на единитѣ и другитѣ изискува предварителни проучвания на мѣстнитѣ климатични и други условия. За подслоняване на лѣтовниците трѣбва да се построятъ специални здания съ необходимитѣ удобства, ала безъ никакъвъ луксъ. Не трѣбва по никой начинъ да се допуща пилѣянето на сръдства, както това стана при постройката на лѣтовищата около държ. детски морски санаториумъ край Варна. Лѣтуващитѣ деца не се нуждаятъ отъ разкошни дворци, а отъ удобни хигиенни и скромно обелени жилища. На първо време до построяването на лѣтовнишни здания могатъ и трѣбва да се използватъ училищнитѣ сгради, които и безъ това презъ ваканционнитѣ месеци сѣ свободни. Също така трѣбва да се използватъ за лѣтовища монастирскитѣ сгради, голѣма частъ отъ които пустѣятъ, а сѣ разположени въ живописни мѣстности и при добри климатични условия. Нѣкои отъ монастиритѣ могатъ да се приспособятъ за преванториуми и училища на открито.

За постройка на лѣтовища трѣбва да се основе въ всѣка областъ фондъ за постройка на лѣтовища и въ зависимостъ отъ набранитѣ сръдства да се пристѣпва къмъ построяване на леки и удобни лѣтовнишни здания. Чрезъ конкурсъ трѣбва да се изработи типовия имъ планъ.

Едва ли материалнитѣ сръдства ще позволятъ да се построятъ и подслонятъ въ лѣтовища всички деца, нуждаещи се отъ закрепване на здравето. По необходимостъ ще се наложи за една голѣма частъ отъ децата да се уредятъ т. нар.

детски игрища за цѣлодневно или полудневно подслоняване въ града или въ близкитѣ околности на селището. Въ детскитѣ игрища децата прекарватъ подъ надзора на специално подготвенъ персоналъ ваканционнитѣ месеци въ игри, забави и занятия.

Ползата отъ детскитѣ игрища е извънредно голѣма: тѣ откъсватъ детето отъ вредното влияние на уличната сръда и чрезъ правилна насока на физическото и душевно възпитание подпомагатъ за неговото укрепване.

Лагеритѣ за учащата се младежъ сж лѣтовища, уредени въ подходни климатични мѣстности, на палатки и преследватъ сжщитѣ цели, както и другитѣ лѣтовища.

Така набелязанитѣ здравно-възпитателни институти при една правилна организация и ръководство, съ целесъобразно използване на сръдствата, които ще се отпусчатъ отъ Касата за обществено подпомагане и при съдействието на обществената благотворителностъ, безспорно, ще допринесатъ за здравното и нравствено възпитание на подрастващото потомство, за предпазването му отъ туберкулоза и други социални недѣжи. А по този начинъ ще се отгледа и възпита една жизнеспособна, жизнерадостна, идейна и дейна младежъ.

Д-ръ Мария Монтесори — Римъ.

УЧИЛИЩНИЯТЪ ЧИНЪ.

Що би рекълъ нѣкой нашъ ученъ, който, следъ като дълго е пѣтешестваувалъ, за да изучи на самото мѣсто нравитѣ на животнитѣ, въ тишината на своя кабинетъ продължава своитѣ биологически изследвания, ако нѣкое дете дойде да му покаже въ кибритена кутия нѣколко мъртви пеперуди, забодени съ топлийки? — Съ мъртвитѣ насѣкоми природоизпитателтъ не може нищо да направи. Нѣщо подобно ще стане, ако поставимъ нѣкой учителъ, запознатъ съ нашитѣ идеи, предъ едно отдѣление, въ което ученицитѣ сж законвани като мъртви тѣла, всѣки на своето мѣсто като пеперуди, забодени съ топлийки, та не могатъ свободно да проявятъ своята личностъ.

Не е достатъчно, следователно, да подготвимъ учителитѣ: трѣбва да приспособимъ училището къмъ новитѣ идеи.

Сжщественото преобразование, необходимо, за да се роди научната педагогика, се състои въ това:

— *Училището трѣбва да позволи на детето свободно да прояви своята природа.*

Никой не ще дрѣзне да твърди, че текова начало е вече вписано въ училищната педагогика. Безспорно, имало е възпитатели, които подъ влиянието на *Русо*, сж формулирали

върху свободата на детето неопредѣлени стремежи или фантазийни начала, ала истинското разбиране на свободата е съвсемъ непознато на педагозите. Много пжти тѣ сж си съставяли за *свободата* сжщото понятие, което сж си съставяли народитѣ за робството, когато сж възставали срещу вѣковнитѣ окови. Или, ако тѣхниятѣ идеалъ е билъ малко по-високъ, тѣ сж имали понятие за една обществена свобода, всѣкога тѣсна, защото тя представя само частична свобода.

Старата педагогика бѣ предвидѣла и предусѣтила нуждата да се изучава ученика, когото искаме да възпитаваме, и да се остави свободенъ, за да изразява своитѣ самопроизволни прояви, но това смжтно прозрение не проникна въ практиката. За да се осжществи, бѣ потребенъ приносътъ, даденъ отъ опитнитѣ науки презъ последния вѣкъ.

На всѣки, който твърди, че началото на свободата вдѣхновява и ръководи днесъ училището, трѣбва да отговоримъ съ усмивката, съ която бихме слушали твърденията на нѣкое малко дете, че пеперудитѣ, забодени на картони, сж още живи и свободни да хвъркатъ.

Искате примѣри? Единъ е достатъченъ : *чинътъ*.

Чинътъ илюстрира една отъ най-големитѣ грѣшки на научната материалистическа педагогика, която се смѣташе, че може да пресѣгради съборената сграда на училищната педагогика съ нѣколко разпрѣснати нови материали. Промѣнитѣ, вмѣквани въ устройството на чина, съответствуватъ точно на хода на учебнитѣ методи. Нѣкога имаше простъ (рудиментаренъ) чинъ, на който децата стояха натѣпкани, като се претискаха. Днесъ чинътъ е измѣненъ : той е приспособенъ къмъ ръста на детето, къмъ дължината на краката му ; може да се промѣни височината на сѣдалището ; разстоянието между сѣдалището и писалището е математически изчислено, за да не се изкривявагъ детскитѣ грѣбнаци. После (какво дълбоко прозрение) столоветѣ се раздѣлятъ, измѣрва се ширината имъ, за да има детето нуждното мѣсто да седи и да не може да прави странични движения, та да остане съвсемъ независимо отъ съседа си. И най-после, чинътъ е построенъ така, че детето да може да бжде виждано, колкото е възможно по-добре, за да могатъ да се предотвратяватъ половитѣ пороци. Какво да кажемъ за тия грижи въ едно общество, което смѣта обучението по половия моралъ за скандаленъ, защото могло да опетни невинността? И дори науката се подчинява на това лицемѣрие, като усъвършенствува чиноветѣ, за да увеличи колкото е възможно повече неподвижностъ на детето.

Така, за да може детето да бжде добре затворено въ чина и да бжде принудено да пази една стойка, хигиенична и правилна, се установиха специални системи, въ които е невъзможно то да направи единъ непредвиденъ жестъ, но при който въ даденъ мигъ се вижда столътъ да пада, писалището

да се издига, подпорката за краката да се обръща, оставяйки за детето потребното място, за да стои изправено.

Чиноветъ претърпѣха до сега много усъвършенствувания. Привърженицитъ на тѣй наречената научна педагогика установиха единъ образецъ, много или малко сполучливъ. Самитъ народи се гордѣятъ съ своитъ национални чинове и, за да се борятъ срещу конкуренцията, всѣки брани своитъ съ патенти за изобретение.

Усъвършенствуваниятъ чинъ е резултатъ отъ съединенитъ усилия на нѣколко науки: на антропологията, която достави мѣрките на тѣлото за всѣка възраст; на физиологията, която пресмѣтна продължителността и бързината на отдѣлнитъ движения; на психологията, която се е замислила за предивременното полово зазрѣване и за извратяване на инстинктитъ; най-после, на хигиената, която винаги е държала да се бори срещу опасната сколиоза. Тоя чинъ, следователно, е истински наученъ инструментъ. И въпрѣки това, вѣрвамъ, че не ще мине много време, когато ще поправимъ основната грѣшка, която предхождаше фабрикуването на чина, Защото въ XX вѣкъ, срѣдъ всички открития на детската хигиена, на биологията, на антропологията и социологията, особено срѣдъ безбройнитъ съюзи, ксито въ всички държави се занимаватъ съ покровителството на детето, — този чинъ ще бжде нерезбираемъ. Вѣрваме, че скоро очудената публика ще пожелае, за да се увѣри въ казаното отъ насъ, да види и да попипа нашия образцовъ чинъ.

Чинътъ имаше за главна целъ да попрѣчи на сколиозата.

Всички ученици бѣха, прочее, подложени на толкова аномаленъ режимъ, че грѣбначния стълбъ — центърътъ на скелета, на всичко, коего е най-здраво въ нашия организъмъ, онова, що може да противостои, безъ да се превие, въ най-остритъ борби на първобитния човѣкъ, който се бори съ лѣвоветъ на пустинята и съ маймунитъ, който дѣла камъни, обработва желѣзото, който подчинява земята — този грѣбначенъ стълбъ, казвамъ, се навежда и не противостои на унижителното иго на училището.

Удивително е, наистина, да се констатира, какъ науката е съдействувала да се усъвършенствува единъ инструментъ за робство, безъ да се остави да бжде поне малко освѣтена отъ единъ лжчъ на оная спасителна свѣтлина, която навсѣкжде работи за освобождението на човѣчеството, и при туй, епохата на „научнитъ“ (хигиеничнитъ) чинове съвпада съ оная на облекчението на работника и на общественото освобождение.

Малокръвниятъ работникъ, за да се бори срещу отсѣствието на храна, не иска подпори, а економическо подобрене. Рудокопътъ, който твърде много часове дневно работи въ аномално положение и е изложенъ на страшно изсипване,

не иска подвързки, за да защитава своите най-деликатни органи, а иска само да се намали броя на работните часове и да се подобрят трудовите условия, за да може да пази здравето си, както го пазят и другите хора.

И ако намираме, че ученикът работи при условия, тъй противни на нормалния развой на живота, че неговият скелет се обезобразява, трябва ли да употребяваме един *ортопедически чинь*?

Преди няколко години една госпожа, която ме смѣташе за привържница на всички „научни“ новости въ училищната област, ми показва съ видимо задоволство един *ученишки корсет*, предназначен да допълни профилактичното дѣло на чина. Несъмнено, ние, лѣкаригѣ, употребяваме, за да лѣкуваме гръбначния стълб, нѣкои физически сръдства: ортопедически уреди, корсети, периодически изтегляния: рахитичното дете се повисва за главата и раменегѣ така, че тежестта на тѣлото да изправи гръбначния стълб. Днесъ почетниятъ ортопедически инструментъ въ училището е чиньтъ; утре ще бжде корсета; още една крачка и лека полека ще се възприеме „обесването“.

Всичко това е логическа последица отъ приложбата на наукитѣ въ училището. Разумното сръдство, за да се отстрани изкривяването на ученишкитѣ гръбнаци, е само едно: да се промѣнятъ учебнитѣ занаятия така, че да не бждатъ принуждавани децата да стоятъ зле.

Това, което ни трѣбва, не е механизмътъ на единъ чинь, повече или по-малко усъвършенствуванъ, а извоюването на свободата.

Ако чиньтъ може да бжде полезенъ за гръбначитѣ на ученицитѣ, той, отъ друга страна, е вреденъ за хигиената въ учебната стая, понеже трудно се движи при почистването на помещението; подъ неподвижната подложка на която ученикътъ си поставя краката, се натрупва праха, донасянъ всѣки день отъ детскитѣ обувки.

Днесъ покщнината на жилищата се промѣня. Тя става все по-проста и по-лека, за да може лесно да се мѣсти и чисти и дори да се мие всѣки день. Само училището остава глухо на гласа на напредъка и преобразованията, които навсѣкжде наоколо му се извършватъ.



Иванъ П. Андреевъ,
учитель, гр. Габрово.

ДИСЦИПЛИНА или ЖИВО ДѢЛО.

„Свободниятъ, въодушевениятъ творчески трудъ е, ако не единственъ, то главенъ строителъ и двигателъ на живота“.

Гр. Петровъ.

Поставили сме детето да работи за своето психофизично развитие, образование и възпитание въ . . . *чина!* Въ тѣсния, затворения и крайно неудобенъ, ако и построенъ по „модернитѣ“ изисквания, — чинъ. Волно птиче въ клетка. Защото здравето дете е движение, подвижностъ и игра. Чинътъ е тѣснота и ограничение. Тукъ не ще говоря за чина като голѣма мъка на ученика. Ние треперимъ надъ правилното развитие на нашитѣ деца, а още въ раното имъ детство ги поставятъ въ положение да кривятъ тѣлото си, да се изгърбватъ, да присвиватъ и измъчватъ разнитѣ органи на крехкото си тѣло. Дивимъ се, че китаецътъ присвива крачето на новороденото, за да има малко, нѣжно краче, когато порастне, а не виждаме, че въ училище, поставяйки детето въ чина, ние присвиваме почти всичкитѣ му органи: и рѣце, и крака, и грѣбнакъ, и око, и дробове, и стомахъ. Тамъ, въ чина, сме привързали детето и искаме да го . . . *учимъ!* Тамъ то трѣбва да стси мирно, т. е. приковано, да слуша и внимава, защото само така ще се научи. Припомняйки си своитѣ детски ученически години, наблюдавайки стоежа, държането и угнетенитѣ физиономии на моитѣ ученици, — азъ всѣкога съмъ си представялъ чина като Голгота и кръстъ за ученика. Разпнали сме го на него — мжчимъ го. И искаме детето да работи, цѣло да участвува въ творчеството, да бжде активно, а не пасивно. Едно насилие, едно страшно наказание надъ, дейната и жива природа на детето. Едно потѣпкване, потискане и прѣскане на ценни сили у него, които би могли да се използватъ за градежъ при образователната работа надъ него. *За реда и дисциплината ние жертвуваме детето.* Класътъ трѣбва да бжде благочиненъ, миренъ и прикованъ на мѣстото (чина) си. Главица задъ главица, изправени, неподвижни, уста занѣмѣли, — *кукли сжици*. Пълна тишина и неподвижностъ. Нѣкои дори искатъ, ученикътъ да държи прибори, — каточели вързани, — ржцетѣ си отзадъ. Бутнатъ ги съ въпросъ — дигнатъ нѣкои ржчица, — знакъ за отговоръ, — и пакъ задъ гърба, и пакъ неподвижностъ, и пакъ занѣмѣятъ . . . Картина: малки, нещастни марионетки *).

Но . . . казватъ: „Класъ съ добра дисциплина“ . . . Учителътъ е атестиранъ като добъръ учителъ, а ученицитѣ въз-

*) Кукли въ кукленъ театъръ.

хвалени за добро държане. Това е преценката на случайните посетители — гости на класа, но и такава е преценката, — за голъмо съжаление, — и на хора, познаващи по-добре въпроситъ на възпитанието. И единтъ, и другитъ не знаятъ, че такава дисциплина е една *тежка спиратка на хубавъ и приятенъ ходъ*.

Че тя спъва, припречва стремежа къмъ дейность че подръзва крила, що сж литнали къмъ висинитъ на творчеството.

Бликащи сили се потискатъ. Възпира се онова, което иска да излѣзе навънъ изъ детската душа, като нейна проява. *Детето иска да работи—дисциплината го възпира*. То иска да скокне... не! то скача, дигне ржка, изкокне изъ чина навънъ, очитъ блѣстнали, устата завикали, закрѣщяли...

Какво стана?... Нѣма вече дисциплина!... О, страшно е безъ нея!... Не може! Не бива!... И дисциплината заповѣдва: „Стойте!... Какво е това? На какво прилича?.... Скоро по мѣстата си!.... Седнете! Стойте прилично! Не шумете!...“

И... хвъркна единъ чудно-хубавъ творчески моментъ.

Когато съ въпроситъ и работата си вие сте дигнали къмъ трудъ— като единъ човѣкъ — цѣлото си отдѣление, вие сте постигнали твърде много по отношение на творческия процесъ. Децата ви сж съ повишенъ духъ и настресение. У тѣхъ *всичко е ваше*. Тѣ сж готови да ви го дадатъ. Въ такива моменти у тѣхъ всичко е заработило, нѣщо изработило и сътворило. Единъ голъмо интересъ и силно желание за *проява* и изведнажъ... ударъ върху вирната главица; студенъ душъ върху разпалено тѣло.

Възмута и разочарование у детето следъ това. Не ги ли четете по детскитъ личица въ подобни моменти? Провѣрете, вгледайте се и ще ги видите ярко изписани по лицата на ученицитъ. Единъ укоръ пасивно ни се отправя:

„Искате да работимъ — защо ни спирате? ...“

Да кажа за себе си: всѣкога въ такива минути съмъ се чувствувалъ престъпникъ спрѣмо педагогиката и то *осжденъ отъ децата престъпникъ*. Много често съмъ размишлявалъ и разсждавалъ по това. Искамъ отъ децата си работа, участие, внимание и проява. Това ми искане за нѣкои по-инертни, лениви, неподатни и изостанали деца е мжчно изпълнимо. Съ голъми усилия едва успѣвамъ и тѣхъ да поведе — ако и задъ другитъ — къмъ дейность. Заработватъ. Всички работятъ. Шумъ и ... гора ржце. Ей ги изкочили всички вънъ отъ *чиноветъ*. Разкжсани сж веригитъ. И въ тоя повишенъ, напрегнатъ творчески моментъ, — идеалъ за педагога, — предъ мене изпъкне мършавата и сурова фигура на нейно всемогъщество *дисциплината*, обкржжена отъ сонмъ сателити и подръжници, — и азъ току викна гръмовито: „Мирно! стойте по

мѣстата си!.. Убихъ.. убихъ духъ, желание, убихъ трудъ! ... Заслужавамъ *детската присѣда*: намръщени и недоумяващи личица, сподавенъ ропотъ, скрито недоволство. Какво ли става тамъ, въ развихрилата се къмъ дейность детска душа въ такива минути? Какъвъ ли протестъ и бунтъ срещу нашитѣ порядки и ... *дисциплина*? Дедего не е активенъ бунтовникъ, то мълчи и понася, не се дига на борба срещу притискателя, но ... кажете, — *дисциплина ли е това*?

Кажете! Нека го кажемъ ясно, искрено и откровенно! Така ли трѣбва да бжде? Следъ много блъсъкъ съ действителността, много наблюдения и дълга размисль върху това, азъ отговарямъ:

— Не! Не е дисциплина това! Или: това е пакостна, вредна дисциплина! Това убива у детето охотата къмъ дейность и любовта къмъ труда! Това приковава на кръстъ волния трудъ и крилатата мисль. Това убива самотеиността, инициативата и творческия активизъмъ у детето. Това прави учителя мжчитель, а детето — мжченикъ и страдалецъ.

Не ще продължавамъ. Злото е очевидно. Но... какво да се прави противъ него? Ималъ съмъ такива случаи: работа на черната дъска нѣщо много интересно. Цѣлото отдѣление е слухъ и зрение. Обърна се — виждамъ се обграденъ отъ ученицитѣ си, изкочили отъ чиноветѣ си и дошли при мене до самата табла. Другитѣ станали прави, нѣкои стъпили на чиноветѣ, — всички втреничили очи, цѣли отдали се. Кажете! Да викна ли: „Що щете? Скоро по мѣстата си!..“, или да продължа работата си и така да оставя ученицитѣ си спокойно, но всеотдайно да работятъ, възприематъ и учатъ? Да порина и порутя ли това *живо дѣло*?

Кого да жертвуваме? Ученика — заради дисциплината, или дисциплината — заради ученика? Мъртвилото — за живото, или живото живо и здраво да запазимъ? Азъ нехая къмъ мъртвото, запазвамъ живото, но все пакъ... *Какво ще каже гостътъ? Ами инспекторътъ? Ами педагогътъ?* ... Какво ще кажатъ тѣ?

На всѣки случай, това е единъ смугъ въ душата на учителя. Работа — работятъ децата ми и изведнажъ.... „Седнете!...“ Добре ли е така?

Кажете вие, господа педогози, инспектори и учители-практици! Въпросътъ не е отъ маловажнитѣ. Твърде важенъ е дори. Кажете! *Мъртва тишина* — или *дейность въ класъ*? Дейность — или пасивно гледане, водяще къмъ дремливость и безучастие? Прикованъ къмъ чина Прометей — или свободенъ за дейность духъ и умъ? *Дисциплина* — или *живо дѣло*?



ДЕТСКИТЪ ИНТЕРЕСИ.

Виждалъ съмъ ученици да прекарватъ по цѣли часове върху купища алгебрични и тригонометрични книги, да се измжчватъ по цѣли часове и дни надъ тѣхъ, безъ да почувствуватъ умора. Въ увлѣчението си забравятъ даже най-елементарнитѣ грижи спрямо тѣлесното си здраве. И да не мислите, че това увлечение е продиктувано отъ нѣкое насилие? Не. Възбуждениятъ имъ интересъ къмъ работата е двигателъ на непоколебимото имъ усилие. Той е, който стимулира и поддържа жаждата за знание и обогатяване. Той е, който създава дисциплината въ класа и дисциплината на личността. „Интересътъ е нуженъ за живото сщество, — казва проф. Клапаредъ, — за да го съхрани и развие“. — „Интересътъ, това е, силата, която движи човѣка къмъ осществяване на неговитѣ задачи“, — допълва проф. Джонъ Дюи. — „Идеитѣ, възприемани“ чрезъ насилие и нежелание, сж мрътви идеи“, — пише проф. Ферриеръ. — Живи сж само ония идеи, които сж продуктъ на любопитство и интересъ, които сж завладѣни, а не натрапени“. И въпрѣки всичко това има още педагози и педагогически системи, които препоръчватъ насилието и дресировката надъ децата!

За Хербарта интересътъ е душевно преживѣване, получено отъ надмощието на една представа надъ редъ други. Споредъ Ебингхаузъ — приятно чувство, което влияе на волята. Споредъ Лехнеръ — стремежъ къмъ волева проява. Споредъ А. Волфъ — вродена заложба къмъ познавателни стремежи. А споредъ Клапаредъ — инстинктъ, поражданъ отъ биологичнитѣ нужди на организма. Когато проявяваме интересъ къмъ каквото и да е, ние внимаваме. Интересътъ е тѣсно свързанъ съ вниманието. Въ много случаи той го предшества. Често вниманието и интереса се придружаватъ отъ едно по-силно чувство, обикновено приятно. Но, както и да е, значителна роля въ пораждането и характера на интереса играе инстинктътъ за самосъхранението. Проф. Гераскозъ му дава следната дефиниция: „Интересътъ е сложно душевно преживѣване, предизвикано отъ разнообразни вътрешни и вънкашни подбуди и изразявано чрезъ засилено внимание и засилено чувство, предимно съ приятенъ отенѣкъ“. ¹⁾

Безъ да влизаме надълбоко въ психологичната и сщината на детскитѣ интереси, накратко ще разгледаме само тѣхната еволюция. Безспорно е, че детскитѣ интереси къмъ предметитѣ и действията се мѣнятъ заедно съ умственото разви-

1) „Интересътъ отъ психол. и дидакт. гледище“, сп. „Учил. прегледъ“, год. XXIX, кн. 10, стр. 1490.

тие. „Първитѣ интереси на детето отговарятъ на неговитѣ биологични нужди и сж необходими на живото сщество за неговото запазване и развитие“, казва проф. Клапаредъ²⁾. — „Духовнитѣ интереси на подрастващиятъ човѣкъ растатъ концентрично, като се прибавятъ все нови и по-нови интереси, като нѣкои отъ старитѣ угасватъ, защото сж задоволени“, — допълва нашиятъ проф. Герасковъ (стр. 1494).

Какъ ще откриемъ тоя редъ? Наблюдавайки поведението, игритѣ, дейността, въобще живота на децата, ние ще забележимъ, *че промѣнитѣ въ детскитѣ интереси настѣпватъ заедно съ промѣнитѣ на детската възраст*. Еволюцията на детскитѣ интереси ние може да наблюдаваме двояко: когато следимъ времето, презъ което тѣ се появяватъ и реда, по който тѣ се нанизватъ единъ следъ другъ. За насъ е по-важенъ редътъ, защото при разнообразнитѣ детски различия ние може да стигнемъ до противоречиви единъ на другъ материали. А що се отнася до реда, той може да се установи съ пълна точностъ и подробностъ, защото правило е, всѣка група интереси да отговаря на известна стадия на детско развитие.

Въ еволюцията на детскитѣ интереси се забелязватъ нѣколко периода. Рѣзка граница между отдѣлнитѣ периоди не може да се постави, *но фактъ е, че презъ известна детска възраст преобладаватъ едни интереси, а презъ друга — други*. Всѣки интересъ достига презъ известенъ периодъ своята най-висока точка и често въ това време той всецѣло обладава детето, като заглушава временно всички други интереси.

Нодъ, Клапаредъ, Джонсонъ, Хетчисонъ, проф. Герасковъ,³⁾ Ант. Борлаковъ⁴⁾ и пр. възприематъ Аристотеловиятъ дѣлежъ на детската възраст — три периода, по 6 години въ всѣки. Презъ всѣки периодъ господствуватъ следнитѣ интереси:

1. Периодъ на опити и придобиване.
2. Периодъ на специалнитѣ и обективни интереси.
3. Периодъ на организация и преценка.

Първиятъ периодъ обхваща до седмата годишна възраст, втория — до дванадесетата и третиятъ — осемнадесетата. Да разгледаме по-подробно нѣкои отъ тия интереси.

а) Периодъ на опити и придобиване.

(Доучилищна възраст).

1. **Сѣтивни интереси.** Презъ първата година отъ своята възраст детето е погълнато отъ най-разнообразни сѣтивни усѣщания. Главно то се интересува отъ околнитѣ предмети

2) Psychologie de L'Enfant, neuvièm edition, стр. 509.

3) Сп. „Училищенъ прегледъ“, год. XXIX, кн. 10, стр. 1494.

4) „Основи на новата дидактика“, сп. „Педаг. практика“, година VIII, стр. 262.

и то повеч. от тѣхната форма, отколкото от тѣхното съдържание. За него предметитѣ сж нѣща, които могат да се хващатъ, да се пипатъ, да се виждатъ, да се кжсатъ и пр., но не и като нѣщо сложно цѣло, съставено от нѣколко части. Частитѣ то ги забелязва по-късно. Отначало то вижда само общитѣ му очертания. Подробноститѣ не привличатъ вниманието му. Цѣлостното виждане на нѣщата е характерно за децата.

Мнозина, може би, тукъ ще ни отправятъ следния въпросъ: „Съзнанието се насочва отъ простото къмъ сложното“. Фактътъ, че детето възприема цѣлото преди да възприеме частитѣ, оборва това твърдение. „За детето цѣлото не е сборъ отъ части, а блокъ, единица, и да отива отъ простото къмъ сложното, значи, да се отива отъ цѣлото къмъ частитѣ“ (Клапаредъ). Простото за насъ не е просто за децата. За детето само познатото е просто. Понеже то по-рано схваща цѣлото, следователно, за него сложното е по-просто. Много права въ тоя случай е мисълта на Толстой: „За учителя простото е най-леко, но за ученика—сложното е най-просто“.

2. **Словесни интереси.** Презъ втората година детето изпитва една голѣма страсть къмъ думитѣ. То просто ходи на ловъ за думи, събира ги, бръщолечи цѣлъ день и е въ възторгъ, когато научи нѣкоя нова дума. Страстьта му къмъ думитѣ е толкова голѣма, че често изучава неразбрани думи и изрази. Отвреме-навреме то прави ревизия на своя „складъ“ отъ думи. Най-често тази ревизия се повтаря сутринъ, докато е още въ леглото. При произнасяне на всѣка дума то изпитва удоволствие, сжщо като скжперникътъ, когато брои паритѣ си. Еволюцията на езика отразява цѣлъ редъ последователно смѣнящи се интереси: отначало детето употребява само съществителни, имена на конкретни предмети. По-късно въ неговия речникъ се появяватъ глаголи, съюзи, прилагателни, числителни и мѣстоимения. Този редъ на думи се отличава съ голѣмо постоянство. Въ еволюцията на детския езикъ се забелязва пжтя на детето отъ общото къмъ индивидуалното. Още едно нѣщо прави впечатление. Както младиятъ славей, додето не чуе пѣснитѣ на старитѣ, не умѣе да пѣе, така сжщо и детето никога нѣма да се научи да говори, ако би било само. Когато детето се учи да говори, какъ внимателно следи устнитѣ на своитѣ близки. То се научава да говори не само чрезъ ушитѣ и езика си, но и чрезъ очитѣ си. Подражателниятъ инстинктъ на детето е въ стихията си, когато иска да задоволи словеснитѣ си интереси.

3. **Умствени и общи интереси.** Този периодъ обхваща отъ 4 — 7 годишна възраст. Презъ тоя периодъ децата сж обладани отъ интересъ да узнаятъ направата на нѣщата, тѣхния произходъ и взаимни отношения. Затова тѣ задаватъ многобройни и разнообразни въпроси, нѣкои отъ които понѣкога

поставятъ родителитѣ и учителитѣ въ голѣмо затруднение. Детското любопитство презъ тая възраст трѣбва да се счита не като недостатѣкъ, а като достоинство. Възрастнитѣ често ограничаватъ тоза любопитство. А това е голѣма грѣшка. Деца, лишени отъ такъвѣ интересѣ, душевно не се развиватъ.

Детето презъ периода на сѣтивнитѣ, словеснитѣ и умственитѣ интереси е ограничено въ една строга рамка отъ време и пространство. Бъдещето и миналото не го привличатъ, а пространствено отдалеченитѣ мѣстности съвършено не трогватъ вниманието му. Паулсенъ даже формира законъ за притегляване детскитѣ интереси. „Интересътъ пропорционално се намалява съ далечината на разстоянието“. Колкото по-далече стои единъ предметъ по пространство и време, толкова по-малѣкъ интересъ възбужда у детето, и обратното. Религиознитѣ разкази за децата отъ долната възраст, които ги пренасятъ далече по време и мѣсто, не сж за тая възраст. *За да бжде едно нѣщо интересно за децата, трѣбва да бжде съвременно.*

Този периодъ е и периодъ на играта. Игритѣ развиватъ детскитѣ сѣтива, безъ които е невѣзможно по-нататѣшно душевно развитие. Ето защо игритѣ изпълняватъ живота на децата презъ тая възраст.

Презъ този периодъ децата трѣбва да скитатъ и наблюдаватъ. И ако въ нѣкоя забавачница презъ тая детска възраст съ часове се държатъ децата на „усъвършенствувани чиновѣ“, съ това се поставятъ грижи тамъ, кждето радостъ трѣбва да цѣвти, налага се сериозностъ тамъ, кждето веселие трѣбва да кипи. Такива учители правятъ по-голѣмо зло на децата, отколкото сж натравили на човѣчеството кладитѣ на испанската инквизиция. Детскитѣ интереси ви показватъ пжтя, по който трѣбва да вързите. Вие не ги зачитате. Вие ги тѣпчите. Загова пропадатъ усилията ви. Нагледното обучение трѣбва да се превърне въ активно наблюдение.

Всѣки урокъ трѣбва да бжде отговоръ на нѣкое детско любопитство. Темата на разговора не учителътъ, а ученикътъ да я задава. Само тогава ще има творческа активностъ. „Колко пжти, — пише Ферьеръ, — следъ като се бѣхъ тѣрпеливо подготвялъ за единъ общъ урокъ, бивахъ принуденъ, за да задоволя детскитѣ интереси, да измѣнямъ намѣрението си и да импровизирамъ съвършено другъ урокъ“. Трѣбва да се съобразяваме съ апетита и желанието на самитѣ ученици. Постѣпваме ли другояче, то значи да даваме на децата вода, когато сж гладни, и хлѣбъ, когато сж жадни.

б) Периодъ на специалнитѣ и обективнитѣ интереси.

(Училищна възраст).

Детето расте, растатъ и неговитѣ интереси. Интересътъ

му към играта през осмата и деветата годишна възраст не е вече господствующ. То има вече сътивя развити и гори отъ желание по-отблизу да опознае предметитъ, явленията въ природата и обществената срѣда, въ която живѣе. То сега не само е наблюдателъ, но и изследвателъ. Не се задоволява само съ цѣлостни и общи възприятия. Сега започва да анализира и да навлиза въ подробноститъ.

Най-характерното въ тоя периодъ е, че интересътъ към наблюдения не се опредѣля вече отъ външнитъ предмети и явления, а отъ вътрешни душевни и физически нужди. Д-ръ Декроли раздѣля тия нужди на 4 групи: 1) нужда за храна, 2) нужда за облѣкло и жилище, 3) нужда за запазване отъ неприятели и различни опасности и 4) нужда да действува, да работи, да общува съ други деца, да се забавлява и да си почива ¹⁾. Срѣдвата за задоволяване на тия нужди се намиратъ въ околната природна и общественая срѣда. И тукъ детския интересъ най-много се спира предъ близкото, непосредственото и настоящето.

Знанията, които децата добиватъ изъ околната природна и общественая срѣда за удовлетворение на специалнитъ и обективнитъ интереси, не сж разпокъсани, а свързани по мѣсто и време въ цѣлостна картина, въ комплекси: домъ, улица, училище, поле, гора, рѣка, градина и пр. Всички тия комплекси сж сбединени въ единъ общъ—картината на родното мѣсто. Ето главния източникъ, отъ който обучението презъ първитъ три години ще пои своитъ сили. Досегашната раздробеностъ на учебния материалъ по учебни предмети прави обучението словесно и отдалечава училището отъ живота.

Образитъ на живата природна и обществената срѣда въ родното мѣсто не сж постоянни. Тѣ се мѣнятъ презъ четиритѣхъ годишни времена. Въ всѣка картина презъ всѣко годишно време могатъ да се наблюдаватъ нови предмети, нови явления изъ живота. Заедно съ външнитъ промѣни, то носи нужди за индивида, които изискватъ и нови срѣдства за задоволяването имъ. Всѣко годишно време дава новъ комплексъ отъ мисли, чувства и стремежи, отъ нови преживѣвания. Тия комплекси по време, свързани съ комплекситъ по мѣсто, образуватъ цѣлостния образъ на многоликия животъ въ родното мѣсто. Ето главния източникъ, отъ който обучението, което се ръководи отъ биологическитъ нужди и интереси на детето, трѣбва да черти своето учебно градиво. Изучаването трѣбва да стане само чрезъ прѣки наблюдения въ родното мѣсто, групирани по комплекси.

Този начинъ на обучение има своитъ противници между нашитъ методици. Проф. М. Герасковъ го намира за илюзорно, защото по тоя пѣтъ трудно могло да се даде на ученика

1) D-r Ov. Decroly et Gérard Boon—„Vers L'Ecole rénovée“, стр. 48.

едно систематично научно образование, трудно могло да се въведе детето въ елементитѣ на научното познание ²⁾. Научната физиология, начело съ проф. Моссо ³⁾, ни дава данни, че детския мозъкъ между 6 — 9 год. още не е узрѣлъ, още не е дошълъ до пълното си развитие. Презъ този периодъ той изисква особени грижливи отношения, и ние можемъ лесно да си представимъ, колко вредно могатъ да се отразятъ върху по-нататъшно негово развитие*цѣлия оня баластъ отъ знания, за да се въведе въ елементитѣ на научното познание. *Да се твърди така, значи, да поставимъ за целъ не усъвършенствуването на детската природа, а това на учебния предметъ презъ трупъ на детската природа.*

Какво представя днешното училище презъ тая детска възраст? — Четири каменни стени, между които детето се дресиращо отъ единъ учителъ. Много право забелязва единъ бременски педагогъ: „Ако азъ ви покажа моята тюрма, вие ще се чудите, защо се нарича училище?“ *И действително, — днешното училище прилича на тюрма. И ако тия малки затворници биха проговорили, ние бихме се удавили въ позоръ и срамъ!*

Още първия денъ днешното училище, което нѣкои искатъ да запазятъ, почва своята разрушителна работа: да души детето, да сковавъ неговия духъ и да оскубва коренитѣ на всѣка свободна и естествена проява на детската личностъ.

Най-много страда детето презъ първата училищна възраст — смѣтане, писане, четене, заустяване стихотворения и молитви, разсждения върху морални теми, домашни упражнения и пр. при слабо развити още мозъчни центрове, когато детската природа и интереси изискватъ друга атмосфера, другъ режимъ. Ние не оставяме детето да бжде дете. Хранимъ го съ думи и само съ думи. И къмъ тѣхъ често прибавяме отвлѣчени цифри, числа, формули — понятия мъртви. Детската природа и интереси ги оставяме да се гърчатъ предъ вратата на схоластичната школа. *Днешното училище съ своитѣ високи стени скрива погледа на детето отъ необятната природа съ всички нейни чудеса и красоти, отъ простия трудовъ животъ на възрастнитѣ, всрѣдъ който отпосле училището ще ги изхвърли съ завързани очи, и въпрѣки детската подвижностъ, ги държи заковани по цѣли часове на неудобни и често пжти неприспособени за тѣхната възраст чинове.* При такива условия малкитѣ мжченици наистина се дресиратъ. *И това училище нѣкои наши педагози искатъ да запазятъ, защото въвеждало децата въ елементитѣ на научното познание.*

2) „Обучението по жизнени области“, сп. „Учителска мисль“, год. XV, кн. I, стр. 9.

3) В. Струминский. „Психикаи ребенка“, стр. 116.

Втората половина на училищната възраст се характеризира съ две типични прояви: 1) очертаване на индивидуалните детски наклонности и способности и 2) интересъ къмъ предмети и явления, отдалечени по мѣсто и време. Отъ десетата година нататъкъ ясно се очертаватъ детските способности. Всички деца отъ една и съща материя еднакво не се интересуватъ: едни обичатъ хуманитарните предмети, други — природно-математическите; едни обичатъ да разказватъ, а други — да инсцениратъ; едни обичатъ да пѣятъ, а други — да рисуватъ и т. н. Ясно се забелязватъ първите прѣдлѣсъщи на бъдещите таланти. Индивидуалните способности опредѣлятъ посоката на интересите. Детето трѣбва най-много да работи въ оная областъ отъ сръчности и знания, къмъ които чувствува естествено влечение. Комплексното обучение му дава тази възможность. Заедно съ това по-късно презъ тая възраст детето почва да се интересува отъ предмети и явления, отдалечени по мѣсто и време — история, география, пѣтешествия и пр. Въображението му е живо, интензивно и богато, и прекрасно може да се пренася вече въ отдалечени по пространство и време мѣста.

в) Периодъ на организация и преценка.

(Юношеска възраст).

Предишните интереси единъ по единъ угасватъ и отпадатъ, като есените листа или млѣчните зѣби. Новите интереси измѣкватъ детето изъ рая на природата и го отправятъ къмъ нови дейности. Най-напредъ въ душата на юношата се заражда едно силно влѣчение къмъ героизмъ. Отначало се стреми да превъзхожда съ физическа сила, а следъ това и съ умствена. Той се стреми къмъ борба, усилия, състезания. Великите подвизи и живото описание на велики хора никога не сж тъй привлѣкателни и близки, както презъ тая възраст. Юношата жѣлае да достигне всичко, което е достъпно. Той иска да стане мждъръ, силенъ, прочутъ, надаренъ съ таланти, ученъ, богатъ, любимъ, добъръ и съвършенъ. Интересите му къмъ прекрасното и доброто крачка по крачка го завеждатъ къмъ по-висши идеали. Почва да мечтае не само за рая на небето, но и за рая на земята. Въ деятелността му се съзиратъ две крайности: следъ прекаленъ и уморителенъ стремежъ, може да настѣпи внезапна умора апатия, ленность и чувствителенъ недостатъкъ отъ инициатива. Отъ прекалено напрежение случайно може да изпадне въ крайно-бедствие и безразличие. Затова тази възраст педагозите смѣтатъ за една отъ най-опасните детски възрасти. Често пѣти една такава реакция предизвиква голѣми опасения на близките. Много велики хора презъ известно време на юношеската си възраст, които сж били обладани съ дълбока апатия къмъ всѣка полезна дейность, сж правили впечатление на близките си като

младежи нищо не обещаващи, впоследствие сж се събуждали отъ своето сънливо състояние, залавяли се за работа, набавяли загубеното и даже заминавали своитѣ връстници. Експерименталнитѣ статистики показватъ, че това препрѣване на юношеската дейность обикновено става пролѣтъ и най-много презъ 15-та и 16-та години. Този душевенъ упадѣкъ е въ зависимостъ съ рѣстътъ и теглото на юношата. Статистиката доказва, че презъ 15-та годишна възраст децата растатъ на бой най-много, съ $6\frac{1}{2}$ сантиметра, а презъ 16-та годишна възраст теглото имъ най-много се увеличава срѣдно съ 6 килограма, когато презъ другитѣ години това става само съ 1, 2 или най-много съ 4 килограма. *Природата, увеличавайки презъ тия юношески години повече своята дейность къмъ детската физика, намалява своитѣ усилия въ душевното.*

При това, колебанието въ настроението на децата презъ тия години е бързо и непрекъснато. Сълзитѣ и смѣхътъ често се смѣняватъ. Емоционалнитѣ реакции на впечатленията настѣпватъ непосредствено. Когато изпаднатъ въ меланхолия, цѣлнитъ свѣтъ имъ е мраченъ. И за това тия години даватъ най-голямъ брой самоубийства.

Следъ този периодъ настѣпва полово зазрѣване. Явява се интересъ да се опознае всичко, що се касае до другия полъ. Младежитѣ почватъ да посещаватъ многолюднитѣ мѣста, стремятъ се да обърнатъ вниманието на другитѣ къмъ себе си съ своитѣ костюми, маниери, физическа красота, четене на забранени романи и пр. Самолюбието имъ е доста чувствително. Мжчатъ се да се покажатъ зрѣли, храбри и защитници на честта на другитѣ, особено на своитѣ родители, роднини, даже и любими. Юношата, който досега бѣше послушенъ, става вече опърничавъ, опозиционеръ. По-старитѣ често влизатъ въ конфликтъ съ неучтивостта на юношитѣ.

Периодътъ на неговото зазрѣване предразполага къмъ религиозна екзалтация. „Религиозната емоция и половиятъ инстинктъ иматъ общи психически основи“, — казва проф. Клапаредъ. Всѣко рѣзко отношение на религиозното чувство въ името на нѣкои „пазитивистични“ догми може да предизвика у юношата, а особено у момичетата, сериозно смущение на духа, особено у нервнитѣ и предразположени къмъ истерия. Да се препятствува на юношата, който чувствува естествена потрѣбность, да извърши нормално свето религиозно развитие, само защото религията отъ догматична гледна точка нѣкои считатъ за безсмислица, това значи да напуснемъ здравитѣ психологически основи. Задачата на педагога е да съдействува на душевното детско развитие, а не да пречи. Нима ние запрѣтаваме на децата да пълзятъ, преди да сж почнали да ходятъ? — Детската еволюция има свои етапи и задачата на педагога е да благоприятствува на естествения ходъ на еволюцията. Да се побърка на развитието на нѣкоя стадия зна-

чи да се повреди не само нейния процесъ, но и на общото развитие. „Да се пристъпи къмъ преподаването на нѣкой учебенъ материалъ, несъответствуващъ на детското развитие и интереси, това значи да строимъ втори етажъ, преди да сме изградили първия“, пише Клапаредъ. Както лѣкарьтъ разбира и се слива съ интереситѣ на болника, така сжщо трѣбва да направи и учителътъ съ детскитѣ интереси. *„Всѣка възраст, — казва Русо, — си има своитѣ пружини, които я каратъ да действува. Това сж интереситѣ. Не съмъ азъ, който правя произволно този изборъ, а самата природа ни ги посочва“.*

Най-характерната черта презъ юношеската възраст е, че децата се стремятъ не само да откриватъ и установяватъ конкретнитѣ факти, но и да ги обясняватъ. Юношата не само наблюдава, но прави вече обобщения и заключения. Ето защо той презъ тая възраст напуска конкретното и се увлича отъ тайнитѣ на природата и човѣшкия животъ.

Този етапъ отъ развитие на детскитѣ интереси въ всички страни и обществени срѣди е еднакъвъ. Нѣкъде сж дълги или по къси, по-бавни или по-бързи, но все следватъ по единъ и сжщи редъ

Интересно е зараждането на интереситѣ. Презъ всѣки периодъ властвува по единъ главенъ интересъ. Той не израства и не господствува само презъ своя периодъ. Заражда се въ единъ, но живѣе съ други. Отъ господстващитѣ интереси презъ по-нискитѣ периоди на развитие, се развиватъ господстващитѣ въ по-горнитѣ периоди. Първитѣ сж основа на вторитѣ.

Детската възраст представя стълба отъ различни интереси и способности. *Всѣка една стадия отъ детската възраст като отдѣлна болестъ, трѣбва да се лѣкува съ различни лѣкове.* Всѣка една стадия отъ детското развитие трѣбва да ни служи за камертонъ, съ който да се настройватъ струнитѣ на обучението. Учителътъ, който не е въ състояние да разбере детската душа, е сбъркалъ своето призвание.

А какво изискватъ детскитѣ интереси? — Активностъ, самодейностъ, въ по-долната възраст комплекси, а въ по-горната — индивидуализация въ обучението. Така само интереситѣ на учебния материалъ ще се съвпаднатъ съ интереситѣ на детето.*).



*) Тукъ използваме нѣколко лекции на проф. Клапаредъ.

Б. Върбановъ — гр. Пещера.

ДУХЪ НА САМОСТОЯТЕЛНОСТЪ ПРИ ОБУЧЕНИЕТО.

Въ педагогическия печатъ постоянно се говори за нуждата отъ една училищна организация и учебно-възпитателна практика, които да способствуватъ за създаване на дейни, творчески личности. Много отъ предложенията, обаче, оставатъ изключително въ кръга на пожеланията и логическитѣ построения. Липсва пластическо осъществяване на принципитѣ на активно и творческо обучение. Нѣщо повече: не е създадено правилно и трайно отношение къмъ изискванията на новото време.

Ученикъ, който проявява отлична дарба къмъ самостоятелно търсене и градене на необходимитѣ му знания, се ценитъ често въ традиционното училище много по-ниско отъ този, който има добре упражнена паметъ и е въ състояние гладко и изразително да повтори наизустъ цѣли страници отъ даденъ учебникъ по известна дисциплина. Надарениятъ съ паметъ блести по-ярко и се проявява по-очевидно отъ задълбочения и разсѣдливи, защото последниятъ безшумно търси и твори новото, безъ да има склонностъ и способностъ да повтаря и декламира чути и прочетени изрази. Паметливитѣ хора, които сж лишени отъ творческо въображение, колкото и да импониратъ понѣкога въ обществото на възрастнитѣ, не изпълняватъ по-значителна роль отъ тази на една енциклопедия. Тѣ никога не проявяватъ нѣщо ново, а всѣкога сж излишни отъ гледище на развитието и усъвършенствуването на материалната и духовна култура.

Училището трѣбва да прояви повече грижи къмъ тѣзи, които иматъ склонностъ къмъ самостоятелно търсене на истината, като ги подтиква къмъ творческа работа, използвайки въображението имъ. Добре стѣкменигѣ учебници и остроумно написанитѣ книги, съ каквито предимно си служи училището, трѣбва да останатъ малко на по-задень планъ. Непосрѣдственото строене съ даденъ материалъ, наблюдението, опитването, търсенето, поправянето и пр. следва да характеризиратъ всѣко обучение, защото само този, който опитва и работи, може да претендира за пълна осведоменостъ по въпроситѣ и фактитѣ на заобикалящия го свѣтъ.

Изключителната паметъ, оставена сама на себе си, не е сигурно орѣжие въ рѣцетѣ на съвременния човѣкъ. Чрезъ нея никой не може да върви въ тактъ съ своето време, защото на всѣка стѣпка ще се спѣва отъ нѣща, които сж твърде много различни отъ тѣзи, които сж запомнени и разбрани само съ помощта на книгата.

Детето, оставено свободно да проявява своите интереси и склонности, изпитва и преживява околната среда винаги чрез работа, чрез опити, изобразяване, игране и пр. И колко е удивително, когато си помислим, че училището върши тъкмо обратното на всичко това. Каточели въ класната стая се прави всичко възможно да се спъне естествения път на развитие на детето. Там се дават голи думи и готови истини, без да се остави ученика да събере чрез собствен опит и труд всичко онова, което му е необходимо.

Детският труд и творчество може да бждат осъществени само при наличност на свобода. Предварителните предписания и техническите упътвания сж от естество да попречат на естественото и творческо развитие на всъко дете. Децата творят това, което тй желаят, като за целта използват оня материал, съ който разполагат въ дадения момент и извършват работата тй, както имъ позволява тйхната опитност. Напр., когато децата играят и строят на бръга на известна рѣка, тй никога не се нуждаят отъ предварителни упътвания, какъ трѣбва да строятъ, какъвъ материалъ да използватъ и пр. За това се грижи природата и самите трудности въ процеса на работата. Децата сами даватъ идеите и вървятъ сигурно къмъ изпълнението имъ, като сами забелязватъ грѣшките си и се поправятъ не принудено, но винаги умѣло и сполучливо. Характерно е това, че при всѣки отдѣленъ случай тй постѣпватъ тй, както имъ подсказва самата среда и естеството на материала. Работата, напр., на 7 годишно дете, когато бжде оставено свободно да работи съ даденъ материалъ, може да изглежда на непросвѣтения наблюдател съвсемъ нецелесъобразна и излишна, защото нарежда дадените предмети въ най-разнообразни фигури и комбинации, рѣжи, кжса и пр., като по нѣкога дори получава построения, които не напомнятъ нищо опредѣлено. Всичко това, обаче, има образователна и възпитателна стойност. То радва децата, кара ги да одухотворяватъ околния свѣтъ, развива тйхното въображение, обогатява и затвърдява опитността имъ. По този път тй научаватъ въ продължение на 1 часъ много повече отъ онова, което бихме могли да имъ дадемъ чрезъ една добре написана книга.

Съвременниятъ човѣкъ е твърде много стѣсненъ въ своите действия отъ книгата. Последната е пресушила много възможности за самоиздѣлбачаване и творчество. Отъ тукъ идва идейната пустота и творческа немощъ у мнозина. Ние трѣбва повторно да се върнемъ къмъ търсенето съ собствени усилия, къмъ самостоятелно откриване на нѣщата, които ни интересуватъ. Така само може да отидемъ къмъ нови хоризонти, къмъ творчески постижения и радостни преживявания. Първата стѣпка къмъ това следва да направи училището, като се погрижи да отхрани въ учениците стремение къмъ из-

следване, съзнателно наблюдение и жажда къмъ търсене на истината. Само така може да поставимъ утрешнитѣ творци на пѣтя, който води къмъ ново по-смислено и по-хубаво бъдеще.



Георги П. Пенчевъ,
учителъ въ с. Етъръ, Габровско.

ДРАМАТИЗИРАНЕ НА ЧЕТИВА.

Случи ми се преди години да присъжтсвувамъ на окръжна училищна конференция, кждето между другитѣ въпроси въ дневния редъ бѣ поставено драматизиране на четивото „Пази Боже, слѣпо да прогледа!“ За целъта се използва сцената на театъра. Малкиятъ Христо бѣше по ризка, баща му съ дисаги, декизиранъ, а за стадото се използваха звънци и много други нѣща. „Истински театъръ!“ би казалъ човѣкъ.

Така препоръчватъ да се работи мнозина, като се употребятъ всички изисквания на сценичното изкуство: сцена, декори, декизация и много други.

„Това е идеалътъ, казватъ нѣкои, къмъ който трѣбва да се стремимъ. Трѣбва всѣки учителъ да работи въ това направление“.

Но ако се замислимъ по-дълбоко по въпроса, безъ да се увеличае отъ външното, отъ ефектното, ако си припомнимъ целъта на четеното и ако се съобразимъ съ времето, съ което разполагаме въ училището, ще стигнемъ до други заключения.

Преди всичко по четене не готвимъ артисти и затова часоветѣ по тоя предметъ не бива да се обръщатъ на театъръ. Всичко, което има да направимъ за четенето, то трѣбва да бжде въ негова услуга, за да може детето правилно да чете, да разбира прочетеното и да може да се вживѣе въ него. Ето защо, за да може да се постигне това последното — вживѣването, се явява необходимостта отъ драматизацията, но не и усвояването на сценичното изкуство. Значи целъта на сценировката, на драматизацията ще бжде не актьорството, а да могатъ децата да прочитатъ правилно съответнитѣ текстове или, съ други думи, да отсимволизиратъ написаното — да дадатъ животъ на мъртвитѣ думи. А да се постигне това, сж необходими много работа и много срѣдства. Едно отъ тия срѣдства е драматизацията.

Щомъ е така, то за гримъ и сценария въ учебнитѣ часове по четене и дума не може да става. Но това още не значи, че не трѣбва да обръщаме внимание на мимикитѣ и жестоветѣ, когато се прибѣгва до последната. Обаче, нашата

работа трябва да стигне до тука — до мимикитъ и жестоветъ. Ако продължимъ по-нататъкъ, ще се отдалечимъ много отъ четенето и ще навлѣземъ въ друга областъ.

Щомъ е така, явява се въпросъ, дали всички четива сж пригодни за драматизиране и дали всички трябва да се драматизирзатъ. Безспорно, не! Защото преди всичко драматизацията предполага движение, борба и то словесна борба между действащи лица.

Такава словесна борба намираме повече въ народнитъ приказки и нѣкои художествени четива. Обаче това не може да се приеме за правило, за да ни възпира и при други удобни разкази да извършимъ драматизацията. За целта сцена не е необходима, а за такава ще бжде мѣстото предъ чиноветъ. Ученицитъ ще бждатъ публиката, а сжщевременно и критичната мисълъ, която ще даде мнението си, дали сж попаднали на тона, дали сж дадени и сполучливо употребени мимикитъ и жестоветъ и нѣй-сетне, дали е имало истинско вживяване или фалшъ.

Всичко, което е необходимо за сценирането — сцена, декори и др. — е достатъчно да се каже на децата да си ги представятъ, за да заработи тѣхното въображение. Защото децата и безъ декори отлично си представятъ гора, планина, село, градъ и др. Липсата на тѣзи нѣща съ нищо не намалява резултатитъ. И защо ли пъкъ ще е необходимо да ограничаваме и да типизираме детското въображение съ сцената, декоритъ и др.? По-добре ще бжде да оставимъ детето свободно да си представя моментитъ, а и отъ тамъ ще дойде правилното вживяване въ тѣхъ.

Не е драматизация и това, когато децата излизатъ съ книги и четатъ. Тогава се изпада въ друга крайностъ. За да се избѣгне тази крайностъ, необходимо е да се разработи предварително четивото, да се схване добре съдържанието и отдѣлнитъ и главни моменти, които ще ни послужатъ като действия, да се охарактеризиратъ и действащитъ лица, а следъ това да се заучатъ думитъ, които даватъ словесната борба, за да могатъ децата да бждатъ свободни въ езика и движенията си.

При този начинъ на работа се явява необходимъ и тѣй наречения словесенъ кинематографъ, т. е. ученикъ, който ще замѣсти, тѣй да се каже, декоритъ и др. п.

Напримѣръ : ако се драматизира четивото „Левски въ Цариградъ“, (христоматия за I кл. отъ Ст. Димитровъ и др., стр. 41), словесниятъ кинематографъ ще се представи така — единъ ученикъ говори: „Представете си Цариградъ градъ голѣмъ, съ високи кѣщи, тѣсни и криви улици“ и т. н. Детето по този начинъ е освободено отъ външни впечатления и е оставено свободно да си създаде момента, като се пренася мислено въ мѣстото на действието. „Ранна утринъ. Младъ човѣкъ

се разхожда по улицата. Левски се разхожда“ и т. н. Детското въображение е насочено вече къмъ целта. Започва се първото действие.

Необходимо е сжщо така четивото да се раздѣли на действия, които съвпадатъ съ моментитѣ, съ картинитѣ, обаче и тука се налага предпазливостъ, за да не изпадаме пакъ въ крайностъ.

Най-сетне, явява се и другъ единъ въпросъ: кои деца първи трѣбва да играятъ. Естествено, ще трѣбва да се представи на децата да си избератъ играчитѣ, но все пакъ невидимо трѣбва да се намѣсва учителътъ и поставя по-добритѣ, а другитѣ да се оставятъ, когато ще се повтаря играта.

Така поставенъ и разрешенъ въпросътъ съ драматизацията въ нашитѣ училища, ни избавя отъ крайноститѣ, къмъ които сме наклони да отиваме или пъкъ да се отдаваме на външното, на ефектното, безъ да държимъ смѣтка за целитѣ на обучението по четене.

Иванъ П. Андреевъ — Габрово.

НЪЩО ПОВЕЧЕ ЗА ЧЕТЕНЕТО!

Въ нашитѣ училища днесъ твърде много се чете, но не се отбелязватъ особени и изключителни нѣкои резултати. Напротивъ, ученикътъ напуска IV отдѣление, — че и III класъ, — само съ сносно, ако не лошо, четене, — въ смисълъ на умѣло и пълно използване на книгата. Защото четенето не е и не бива да бжде само *технически* успѣхъ и напредѣкъ. То е и единъ дълбокъ творчески процесъ: задъ изрази да се долови, хване и измъкне за ума стоящото тамъ *златно зрънце* — знанието, поуката. Това, именно, умение нѣмаме и недостатно развиваме у нашия ученикъ. Имаме чести и печални случаи, когато ученици отъ първоначални училища, прогимназии, че и гимназии, не четатъ добре дори технически. Тѣхъ нека смѣтнемъ като недоразвити, изостанали назадъ въ развитието си деца, като изключения, които не доказватъ нашата теза: ученикътъ не чете добре. Нека вземемъ срѣдния по успѣхъ и развитие ученикъ, оня, по способноститѣ на когото се съставятъ програми, правилници и изработватъ методи за обучение. И тамъ *четенето* не е добре. Много сж случаитѣ, когато ученицитѣ технически четатъ добре: цѣлостъ на думитѣ, тонъ, модулация и пр. — всичко добре. Спрете, обаче, на вътрешната страна на прочетеното, подирете схванатото, извлѣченото, поискайте го отъ ученика, — ще ви се даде твърде малко. Ученикътъ не умѣе да прави *разкопки* въ съкровищницата-книга. Той е само по повърхностъ-та ѝ. Не може да се рие изъ дълбинитѣ, където да намѣри

и откърти ценното — бисера, що се крие и съдържа въ дадена книга, разказъ и пр. Не сме го приучили къмъ такова *въвиране и дълбране*, защото самитъ ние, възрастнитъ, не сме приучили и не обичаме това. И ние четемъ бързо, повърхностно. Не задълбаваме и не се задълбочаваме. Четемъ лекото — сериозното избѣгваме. Животътъ ни поднася леки и бързосмѣнящи се впечатления. Бързота въ всичко! Жадъ къмъ лекото и насладното, ако и бързопреходно. Кино — не театъръ! Порнография — не художествена книга и наука! Подъ тоя знакъ на времето е съвременния човѣкъ. Не ни се дири сериозното, тежкото, защото . . . твърде много тежкъ е животътъ.

И въ училището. Не че не се чете. Намирамъ дори, че твърде много се чете. На книгата и книжността е дадено дори вредно и първо мѣсто. Не се чете, обаче, съ трудъ, любовъ и проникновение. Монотонията при четенето, часоветъ по четене съ своето еднообразие и скучност слагатъ безразличие въ душата на детето. Читанката то е прехвърлило, по *своему*, разбира се, отгоре-отгоре и я... „знае“. Тя е и става за него *учебникъ*. Тя вече се явява вредъ и за него съ сбиковенното, сухостта и дълничността, така да се каже, на учебника. А знае се, че нѣма голѣма, здрава, ако не любовна, *връзка* между ученика и учебника. Тъ се обичатъ. Една анкета по тоя въпросъ ми даде следния резултатъ: 46 деца обичатъ книгата (за прочитъ); отъ тѣхъ само 15 обичатъ читанката както книжката за прочитъ; 6 деца пъкъ не я обичатъ; въпрѣки нейнитъ приказки, разкази, стихотворения и пр. Децата не обичатъ читанката си тъй, както обичатъ книжката за прочитъ, вестничето или списанието съ тѣхното разнообразие и увлекателност.

Ето защо, за четенето въ първоначалното училище ще трѣбва да се направи нѣщо *друго*, нѣщо *повече*. Скучността и еднообразието въ разработката на четивата ще трѣбва да се намали. Да се влѣе струя на нѣщо *ново*, по-интересно, по-занимателно. Направихъ единъ опитъ въ тая насока съ отдѣлението си. Позволявамъ си да го поднеса и сподѣля като опитъ, изпробванъ въ практиката за практика и преценка отъ страна на учителството.

Детето трѣбва да бжде самодейно. Да ни носи и даде възможно повече като нѣщо *свое*, отъ него дирено, намѣрено и поднесено. *Работяща пчелица — творческа личност* — ето това трѣбва да бжде детето-ученикъ! Не търтей-готованъ, комуто учителътъ всичко да носи и дава, въ главата втѣлпява.

Забеседвахме съ децата за кошери и чуднитъ му стопани — пчелицитъ. Пчелица! . . . Какво мило създание!.. По цѣлъ день отъ цвѣтъ на цвѣтъ лети, спре, кацне, завре се, сокъ вземе, пакъ литне, на другъ цвѣтъ кацне, сокъ вземе, хвъркне и така цѣлъ день, така по цѣли дни . . . И отнася

капчица следъ капчица въ своя кошерьъ, тамъ ги слага, при капчицата на своитѣ сестрици и капчица по капчица — много става. Малко по малко — много! Но какъвъ трудъ и редъ! И каква всеотдайностъ!

— Харесва ли ви *кошеръ съ пчелици*? Колко хубаво би било, ако всѣки домъ е като кошерьъ съ пчелици! Всѣки се труди, всѣки носи — всичко ще има . . .

Ами не бихме ли могли отъ отдѣлението си да направимъ нѣщо като кошерьъ съ пчелици? Вие пчелици да станете? А? И дали не ще бжде по-хубаво за всички ни? Поговорете по това! . . . Да, така е! Но кажете, какъ ще стане това? — Като се трудимъ повече . . . Но какъ? Само да четете, пишете и смѣтате това, което азъ ви дамъ? Само това ли? Я, помислете! Това достатъчно ли е, за да бждете като пчелицата? Какво прави тя? Работи само, което ѝ дадатъ и донесатъ ли? — Не! тя лети, ходи, блъска се, сама намѣри, сама донесе . . . Е, вие не можете ли така? Сами да намѣрите, сами да донесете? Не само трудъ, но и нѣщо ваше да донесете . . .

— Можете, деца, можете. Ето, сега ще ви кажа. Всѣки отъ васъ може, — ако иска, разбира се, — *да намѣри едно хубаво разказче, да го разработи добре у дома си и да ни го донесе тукъ на всички ни.*

Можете ли? Знаете ли какъ? Разбира се, че знаете. Я разкажете, какъ ще *разработите* у дома си едно разказче? Какъ си представяте тая работа?

— Ще си намѣря разказъ. Ще науча да го чета много добре. Да го разказвамъ добре. Да го раздѣля на важни голѣми картини. Да си съставя плана му. Да си извлѣка поука отъ него.

— Много добре! Ето това ми се иска да направите у васъ, деца. Литнете по цвѣтчетата! Кои сж тѣ? — Книжкитѣ, вестничетата, списанията. — Да, деца! Тѣ сж хубавитѣ цвѣтчета на човѣшката мисль и трудъ. Спрете нейде! Не тичайте и не бързайте като веселата пеперуда! . . . Литне, кацне, пакъ литне, кацне, не спира, не бере, а само лети, скача и играе . . . и нищо! . . . Не бивайте като лудата пеперудка! Всмукнете сокъ — изберете си нѣщо! Разказче, стихотворение, приказка, смѣшка, — каквото обичате! *Преработете го!* Потрудете се надъ него! Поработете! Медъ да стане! Медъ трудъ всѣки да ни донесе! Но добре го преработете! Въ кошера се носи медъ, нѣщо хубаво, нѣщо сладко. Тогава само пчелицата е *добра пчелица*, — иначе не! Да, иска се отлично четене, отлично разказване — поука!

Всѣки ще ни донесе — всѣки ще ни даде по нѣщо и ще стане богатъ кошерьтъ ни, — ще се радвате, ще се радваме всички, че сме станали трудолюбиви пчелици, които могатъ тѣй добре да работятъ . . .

Още въ тоя моментъ констатирахъ едно повишено настроение у децата. Очитѣ засвѣткахъ, ржцетѣ замахаха, всички наскачаха и почнаха да си сподѣлятъ, кой какво ще направи съ поставената задача. Това вече говори за начало на активностъ, самодейностъ и творчество. Когато въ душата нахлуе интересътъ, любовта къмъ нѣкого и нѣщо, тогава творбата, създаването, рожбата ще бѣде по-свършена. По тоя случай азъ си спомнямъ за работата ни едно време въ ученическитѣ кржжози (групи), въ които ние сами, по свой починъ, работѣхме за своето самообразование. Всѣки разработваше нѣщо свое и го внасяше въ групата за общо разглеждане и критика. Съ нетърпение чакахме тия събрания. Тамъ свободно ще се изкажемъ, тамъ нѣма рамки, ни тѣснота. Тамъ ние сами работимъ. Тамъ ние чувствуваме, че летимъ на собствени крила, че и ние можемъ. Кржжокътъ имаше страшна привлѣкателна сила; въ него се работи съ радостъ, интересъ и увлѣчение...

Повишеното чувство и голѣмиятъ интересъ — и то у всички, ученици — ми подсказва, че сме на правъ и добъръ пътъ. Ще имамъ една *новост*, едно разнообразие въ сивитѣ, ако не скучни, часове по четене...

Минаватъ день-два-три. Часъ по четене. Децата сами пожелаваатъ да започнемъ нашитѣ „събрания“. Детето по природа е активно; то иска да се *прояви*, особено въ областъ съ нѣщо, което то обича. То съ любовъ и старание се е подготвило за „референтъ“.

— Кой е готовъ? — питамъ. И веднага предупреждавамъ: — Хубаво е, който ще ни занимае, да е добре подготвенъ. Нали?... Да ни накара, подобно на Левски, да го слушаме съ зяпнали уста. Така че, който се е добре подготвилъ, нека той да излѣзе! За другитѣ ще има време другъ пътъ. Азъ вѣрвамъ, че и тѣ ни носятъ нѣщо хубаво, но нека още по-добре го разработятъ и подготвятъ!...

Излѣзва ученикъ. Заема централно мѣсто — при масата. Отдѣлението е въ очакване. Върѣдъ гробна тишина той чете. Ако ученикътъ е отъ най-добритѣ, той съ тона, съ авторитета си, съ четенето си, наистина напълно овладява отдѣлението. Всичко е слухъ станало. Това вече не е обикновеная частъ по четене.

Свършва четенето. Децата сж каточели въ унесъ, особено ако разказътъ е сполучно избранъ. А това е така, защото изборътъ, що си правятъ децата, попада на нѣщо похубаво, по-ефектно, по-силно и по-детско...

Минута-две мълчание и размисълъ. Не ще се убеждаваме, че това сж минути на творчество, че въ душата на детето става нѣщо хубаво. До тукъ отдѣлението бѣ пасивно. Сега то се раздвижва въ една обща и буйна работа.

— Нѣщо по четенето на Радка? — само припомнямъ азъ.

Тукъ, впоследствие, следъ като децата научатъ реда на водене „събранието“, сами, т. е. нѣкое отъ тѣхъ ще поеме ръководството и поставя въпроситѣ.

Почваме всички *критика върху начина на четенето*.

И забележете! Най-взискателна, но не неиздържна, критика се подема отъ децата. И най-малкитѣ грѣшки сж схванати и задържани въ ума. Това говори, че е имало пълно, задълбено внимание и здравъ интересъ.

— Добре, деца! А какъ ви се вижда четенето на Радка *изобщо*? Защото тия грѣшки, виждате, сж малки, незначителни. Помислете и кажете. Изобщо хубаво ли е или лошо четенето на Радка? Но не бързайте въ критиката си! Помислете, напримѣръ, когато тя четѣше, съ внимание ли я слушахте, или си шушукахте и не внимавахте? — Увлѣче ли ни тя съ четенето си? Ами услади ли ни тя съ четенето? Хареса ли ни то изобщо? Е, добре! Какво ще кажете тогава за четенето на Радка изобщо? Много хубаво, учителю! ... Да! И на мене хареса. Добре, Радке! Потрудила си се, поработила си — донесе ни нѣщо за кошера ...

А сега, деца, я да видимъ, какво остана у насъ отъ това, ксето Радка ни донесе и даде! А? Само да ни прочете, да се насладимъ и да литнемъ да играемъ, то ще бжде, каква работа? — Пеперудкина! ... А ние пожелахме пчелици да бждемъ, нали? Да смукнемъ и да си вземемъ. Е, добре! Да видимъ, какво остана въ насъ отъ разказа на Радка! Зная, че тя може и добре да го разкаже. Но я да видимъ ние?

Кой иска да разкаже това, което сега чухме? ...

И сега констатирамъ по-живо участие отъ другъ пжтъ. Гора ржце на желаещи се надигатъ.

— Излѣзъ, Христо! ... Той заема мѣсто при Радка. — Ний какво ще правимъ? Ще внимаваме въ разказването на Христо. Че защо? Нужно ли е? Нали го знаемъ всички? Защо ви е да внимавате? — За да видимъ, дали Христо го е запомнилъ. Да, а после? Още защо?

— *Ще го критикуваме въ разказването.*

— Да, деца, Христа пжкъ ще критикуваме въ разказването. Искане пакъ голѣмо внимание, нали? Да не би да пропустне нѣщо важно. Или пжкъ, той ни е разказалъ всичко, а ние не сме го чели и после го критикуваме за нѣщо, което той е казалъ. Е, добре ли ще бжде? Такъвъ ще се изложи: не слушалъ, а критикува. Тѣй че хайде сега всички да внимаваме! Почвай, Христо! Не бързай! Всичко обмисляй! Увѣренъ съмъ, че добре ще го разкажешъ. ...

Ученикътъ почва разказването на прочетеното. Пакъ една хубава, желана тишина и завидно внимание. Изслушва се разказването. Следва критика върху разказването: пропустнати важни моменти, несистемность и пр.

Следъ това четецътъ (референтътъ) спира вниманието

ни върху действащите лица въ разказа: кои и колко сж. Посочва героя или героитѣ въ тѣхъ. Пристѣпи къмъ характеристиката имъ. Така се идва да подѣляне лицата на добри и лоши, съ положителни и отрицателни качества. Указва на тѣхнитѣ характерни черти. Спира на симпатичнитѣ характери и герои, които трѣбва да следваме. Указва се най-ценнитѣ мѣста въ разказа. Посочватъ се красиви изрази въ него. Изважда се основната, главната мисълъ на автора; кое го е подтикнало да напише именно това и такова разказче. Идва се, най-сетне до изкопване златното зрънце отъ всичката тая работа:

Поуката, която можемъ да си извлѣчемъ.

— Подсбна на нея извличали ли сме нѣкога? Или указвали ли сме нѣкога въ нѣщо на такава? Народни сентенции отъ подобенъ характеръ. *Записване.* . .

Отпървомъ всичко това става подъ ръководството и напѣтнитѣ въпроси на учителя. Още следъ три-четири такива „събрания“, обаче, децата сами научаватъ *тоя пътъ и постъпкъ* при разработката на всѣки разказъ и сами научаватъ да го следватъ. Направи ли се нѣкоя грѣшка, сами се корегиратъ. Добре е учителятъ да се, така да рече, отмахне, отстрани при тая работа. Той само слуша и следи; само въ краенъ случай да се намѣсва. *Отначало всичко е четецътъ.* Той държи въ ръка отдѣлението: той работи — то слуша, изслушва, критикува.

Другъ постъпкъ. Референтътъ чете. Следва критиката върху четенето. Разказва се отъ ученикъ или четецътъ. Критика върху разказването отъ желаещи. Съ подходящи въпроси *учителътъ* спира вниманието на ученицитѣ върху лицата и героя; прави се характеристика; указватъ се ценнитѣ мѣста въ разказа; изважда се основната мисълъ, поуката и пр. — и всичко това *пакъ отъ самитѣ ученици*. Учителътъ поставя въпроситѣ — желаещитѣ отъ класа отговарятъ. Върху вѣрността на изказаното отъ нѣкой ученикъ се произнася *референтътъ*, не учителятъ; само при несъгледана невѣрностъ и грѣшка се намѣства учителятъ.

Другъ постъпкъ. Референтътъ, следъ като прочете разказа, ръководи цѣлата работа, поставя всички въпроси предъ класа, а желаещитѣ отговарятъ, корегиратъ се сами и пр. Учителътъ е нѣмъ наблюдателъ. Само при нужда, само когато поискатъ помощта му, или само когато се направи учебийна, но не доловена отъ никого грѣшка, само тогава учителятъ се притича за поправка. . .

Така проведенъ часъ по четене е въ висша степенъ продуктивенъ и творчески. Преди всичко — *всички участвуватъ и работятъ*. На лице е полезно *сървенование*. Отдѣлението се води отъ човѣкъ изъ неговата сръда. У всѣки ученикъ стои въпросътъ: „Я да видимъ, какво ще изкара Х.“ Внима-

нието е будно, окото — втречено, — детето е цѣло слухъ. Това сж мои наблюдения и то, — нека го кажа, — въ отдѣленіе съ не дотамъ напреднали, а доста изморени, изоставени деца.

Да пробваме! Нека внесемъ поне една малка струйка на новостъ и свежестъ въ монотоніето по четене! Ще имаме поне *малко повечко* отъ това, което си имаме въ обиквенната дѣлничност. . .

Ето една въ тоя духъ работа по четене.

Ученикъ подготвилъ приказката „Проклето и благословено богатство“ отъ Борисъ Василевъ (зъ сп. „Другарче“, кн. 5, година 1935-1936). Разгледахме я по следния начинъ:

I. Четене отъ ученика.

II. Критика отъ ученицитѣ върху техниката на четенето.

III. Разказва желаещъ ученикъ.

IV. Критика (поправка и допълвка) отъ ученицитѣ и четеца върху разказа.

— Деца, нека сега видимъ, какво можемъ да си извлѣчемъ отъ приказката! Какво ще всмукнемъ и сложимъ като медецъ въ нашето кошерче.

Хареса ли ви приказката? Е, ще си вземемъ ли отъ нея нѣщо? Кой ще ни го даде? — Лицата, за които се разказва въ нея. Кой сж тѣ? — Бенъ Али, жена му и синъ му. Ами кой отъ тѣхъ е героятъ? Най-главниятъ? — Бенъ Али. Да, деца, Бенъ Али е героятъ на нашата приказка. Е, харесва ли ви той? — Не! никакъ! . . . Че защо, бе деца? Че нали той е герой, важенъ и пръвъ въ приказката? — Той е герой, но не е добъръ. Добре, обяснете! защо не е добъръ? какво лошо видѣхте въ него? Той е лакомъ за пари. — Всѣкога е недозоленъ, макаръ че има добра жена, синъ-юнакъ и всичко въ кѣщи. — Той е грубъ, лошъ и къмъ жена си и сина си, изпжжда ги отъ дома си. — Той е жестокъ и зълъ къмъ работниците си. — Той е безсърдеченъ: наслаждава се, когато изтезаватъ предъ него единъ селянинъ. — Той е още и голѣмъ самолюбецъ и готованъ: яде и пие до излишество, а робитѣ му ходятъ голи, гладни и боси. . . (Тука децата се оставятъ свободни да охарактеризиратъ Бенъ Али, като всѣкога даватъ нуждното доказателство за изтъкнатата черта).

— Добре, деца! Хубаво сте схванали Бенъ Али. Ами трѣбва ли да го осждимъ тъй набърже, изведнажъ? Такъвъ ли бѣ той въ началото? — Не! А такъвъ ли остана докрай? — Не! Че кой тогава го направи такъвъ лошъ? — Паритѣ, многото пари, голѣмото богатство. — Така, деца! Многото пари, излишното богатство направиха Бенъ Али лошъ, зълъ човѣкъ. Не само хората, той забрави жена си и сина си, изгони ги, остана самъ, съвсемъ самъ да яде, пие и гуляе. Добре ли му бѣше тогава? Добре ли заживѣ? Какъвъ стана? Я помислете: — Той стана много неспокоенъ, страхливъ и подозрителенъ.

Бои се да го не отровятъ, да го не убиятъ и пр. Да, много пари — нѣма спокойствие.

—Такъвъ ли си остава Бенъ Али?—Не той става после добъръ.—Че какъ?—Той се опомва и разкайва: Братя сгрѣшихъ предъ Бога и предъ васъ. Простете ме! Раздѣлете си всичката земя моя и живѣйте, както Богъ ви научи!...—А какво стана въ дома му?—Посреща и пригрѣща жена си. Съ радостъ приема сина си. Заживѣватъ въ трудъ, миръ и обичь...

Какво ще кажете за *майката*? — Тя е много добра. — Трудолюбива е и доволна отъ това, що си иматъ въ дома.—Тя не ламти за много. И когато ставатъ богати, тя си остава все тъй добра и милостива. Отде се вижда това?—Когато Бенъ Али измжчва работниците си, майката тжжно клатѣла глава. Още?—Когато Бенъ Али изгонилъ сина си, тя казала: „Ехъ, къде е първиятъ ни сговоренъ животъ?“ Каква е още тя? — Скромна, добра майка, която обича дома си; когато мжжътъ я вика, тя му прощава всичко и се радва, че той е останалъ само съ едно парче земя...

—Ами *синътъ*? Какво ще кажете за него?—Не ни харесва. —Че защо—И той като баща си: лакомъ за пари, живѣе раскошно, прѣска, не работи, скита. — Кого ви напомня тоя младъ момъкъ, синъ на Бенъ Али?—Блудния синъ отъ притчата на Исуса Христа. — Да, вѣрно! сжщъ блуденъ синъ!.. — Още за него да ми кажете? — Той става и зълъ, отмъстителенъ. Когато баща му го изгонва и проклина, той търси моментъ да го убие...

—Къде намѣрихме хубавото у тия герои на приказката? — Само у майката! — Кое е хубавото у нея?... Ами у Бенъ Али и сина? — Тамъ видѣхме лошото. Де и какво лошо видѣхте у тѣхъ? (Изброява и указва се горнето). Добре! Че всѣкога ли бѣха тѣ такива? — Не! Когато нѣмаха богатството, тѣ не бѣха лоши.

—Е, какво излѣзе? Богатството донесе ли добро на Бенъ Али и дома му?—Не! Само зло му даде то.—Така ли? Я разкажете, та да ме убедите, че наистина това богатство само зло донесе на Бенъ Али!

Ученицитѣ сами спиратъ на доказателнитѣ моменти изъ четивото. Тѣй: синътъ грабналъ отъ паритѣ и трѣгналъ по свѣта да си живѣе, не искайки и да знае за домъ, баща и майка; Бенъ Али закупва имоти и роби, започва да ги измжчва, а той само гуляе, пие и лежи; проклелъ и изгонилъ сина си; изгонилъ жена си; много ядѣлъ и пиелъ, та отъ това почналъ да боледува; измжчвалъ всички и всички смѣталъ за свои врагове; Синътъ отъ здравъ и работливъ момъкъ става прахосникъ и лентяй; замислилъ да убие баща си; отъ юнакъ преди той се връща въ дрипи и „съ лице прошарено отъ болестъ“ да дири хлѣбъ и подслонъ.

—Кога идва доброто и добрия животъ за всички?—Ко-

гато Бенъ Али раздалъ имота и богатството си на всички. Още? — Когато съ трудъ почнали да изкарватъ хлѣба си. Още? — Когато заживѣватъ пакъ тихъ, скромнъ и сговоренъ животъ, при трудъ и проста, но хубава храна.

— Е, кое е тогава проклетото богатство? — Многого пари. Че защо авторътъ го нарича *Проклето!* — Защото то носи само зло и проклятие. Ами кое е благословеното богатство? — Трудътъ. — Здравето. — Обичта. — Простата, естествена и неизлишна храна. . .

— Сега! Помислете! Кое ли е накарало автора да напише тая приказка? Коя е мисълта, която го е подтикнала къмъ това? — Че голѣмото богатство не носи добро, а зло на човѣка; че истинското богатство е трудътъ и здравето.

— Какъ нарекохме тая мисълъ, която е подтикнала автора да напише нѣкой разказъ, стихотворение или нѣщо друго? — Главна или основна мисълъ.

— Добре! Помислете малко и изкажете много на кратко главната мисълъ въ нашата приказка.

— *Паритѣ сж проклето — трудътъ благословенно богатство.*

— Добре, деца! Казахте, че харесвате разказа, който Василь ни прочете. И наистина, въ него има много красиви изрази. Вие ги чухте, но точно не можете да ги повторите нали? Василь ги чеге, а другитѣ слушатъ.

„Господарю, смили ни! Твоитѣ хора ни мжчатъ жестоко. Тѣ взематъ не само за тебе, но и за себе и за сродницитѣ си. Нѣма вече, какво да ядемъ. Ходимъ голи, а въ твоя дворецъ неспирно свирятъ арфи, пѣятъ пѣвци. . .“

„Братя, сгрѣшихъ предъ Бога и предъ васъ. Простете ме! Раздѣлете си всичката ми земя и живѣйте, както Богъ ви научи! . . .“

„Ти бѣше права. Страшно е, когато богатството завладѣе човѣка. Сега азъ имамъ само една нива. Ела заедно да изкарваме хлѣба си! . . .“

„И заживѣли тримата пакъ щастливо. Трудътъ и простата храна скоро върнали здравето и радостта имъ. . .“

„Всички благославяли тоя, който обърналъ несмѣтното богатство въ парченце хлѣбъ за свои и чужди. . .“

— Деца, дали въ тия най хубави мѣста, които Василь ни повторно прочете, не стои онова, което трѣбва да вземемъ отъ разказчето като *поука* и да си го закжтаме дълбоко въ душата си? Помислете всички! Каква поука за себе си извадихме?

Ученицитѣ откриватъ *доброто* въ разказа и го посочватъ като поука. Редятъ се следнитѣ:

— Паритѣ не носятъ щастieto.

— Трудътъ и здравето сж истинско богатство.

— Трудъ, здраве и обичъ сж благословено богатство.

— Не бжди лакомъ !
 — Не бжди неблагодаренъ ! Не искай многото !
 — Не прекалявай въ яденето и пиенето !
 — Не бжди жестокъ и немилостивъ къмъ другитъ !
 — Помагай на нуждаещитъ се !
 — Никога не е късно да се разкаешъ за сторения грѣхъ.
 — Добре, много добре деца ! Добра поука сте си извадили. Отъ всичко това, което ей сега ми казахте, я стѣкмете една съвсемъ кратка поука отъ това разказче ! Не бързайте ! Хубаво си я изгладете ! Кажете ми я !

— *Щастието не е въ паритѣ, а въ труда, здравето и обичьта къмъ другитѣ.*

— Много добре ! . . . Запишете си я ! . . .

— Доволни ли сте отъ работата ни тоя часъ ? . . . Хубаво изкарахме ! Трѣбва да благодаримъ на Василь, че се е потрудилъ и ни е донесълъ такова хубаво и поучително разказче. Вѣрвамъ, че и вие ще направите сжщото : ще донесете нѣщо за всички ни туръ . . .

Ат. Чешмеджиевъ — Асеновградъ.

ГОВОРНИ УПРАЖНЕНИЯ.

Имамъ за целъ да обогатя речника на ученицитѣ и да ги науча последователно и по възможность свързано и красиво да разказватъ. За обектъ на тази работа взехъ картина. Интересуваше ме въпроса, какъ да свържа говорната работа съ работата по картина, какъ да разнообразя тази работа, какъ да използвамъ опита на децата и какъ да вода упражненията за развиване на детския говоръ.

Започнахме работа съ II отдѣление — *изследване говора на децата.*

Дадохме имъ списъкъ на думи и поржчяхме да си изберагъ предмети, които притежаватъ съответното качество, напр.: кисель, горещъ, сладъкъ, солень ; да намѣрятъ противоположни (контрастни) думи на следнитѣ : тъменъ, нажалень, високъ, младъ, весель, горень, силенъ, близъкъ, бързъ, първи, война ; да посочатъ предмети, които иматъ следнитѣ цвѣтове : бѣль, зеленъ, червенъ, виолетовъ, жълтъ, сивъ ; къмъ думитѣ, които показватъ действие, напр.: лае, лети, пълзи, тече. плава, блести, вие, пѣе, да се прибавятъ имена на предмети, които вършатъ тѣзи действия ; да се посочатъ части на следнитѣ предмети : обувка, столъ, кракъ, маса, кжща, плугъ, автомобилъ, каруца, печка ; отъ общитѣ понятия : храна, облѣкло, питие, дреха, животно, насѣкомо, растение, птица, риба, инструменти, сѣчива, да се подбератъ координирани понятия.

Нѣма да излагаме резултатитѣ отъ изследваніята. Това ще ни отнеме много мѣсто. Ще се спремъ само на най-сжшественото и на това, което ще използваме.

Къмъ думи — качества да посочатъ думи-предмети. Децата дадоха много такива — 25, но имаше малко имена на предмети, които да иматъ конкретно това качество, напр. къмъ думата — *киселъ*, поставили само думата — *оцетъ*, а никой не посочилъ думата — *лимонъ*. Нѣкои сж посочили думитѣ: *ябълка*, *краставици*, *зелка*. За думата — *горещъ*, посочили — *огънь*, *слънце*, *желѣзо*, но преобладаваха думитѣ: *супа*, *каша*, *чай*, *картофи*. За *сладкъ* всички правилно посочили — *захаръ*, *медъ*, *сладко*. Децата бъркатъ понятията — *сладкъ* и *вкусенъ*. Въ числото на *сладкитѣ* предмети сж попаднали: *грахъ*, *сирене*, *ябълка*, *морковъ*, *луканка*. *Солени* предмети сж посочени правилно: *солъ*, *солени краставици*, *солена риба* и т. н. При изброяване на предмети съ опредѣленъ цвѣтъ ученицитѣ посочватъ много предмети, които иматъ единъ или другъ цвѣтъ, като постоянень признакъ. Напр., посочватъ 29 имена на предмети съ бѣлъ цвѣтъ, отъ които само 6 иматъ постоянень признакъ: — *захаръ*, *брашно*, *млѣко*, *варъ*, *хартія*, *снѣгъ* (макаръ че хартията може да бжде и цвѣтна). За *зелени* — посочватъ 33 предмета, отъ които съ постоянень признакъ — 22: *трева*, *дърво*, *елха*, *листъ*, *краставици* и т. н. Сжщото е и съ другитѣ цвѣтове на предметитѣ, напр. предмети които иматъ *жълтъ* цвѣтъ като постоянень признакъ сж посочили само *лимонъ* и *минзухарче*. Предмети съ *виолетовъ* цвѣтъ не знаятъ 45 % отъ децата.

Ученицитѣ не познаватъ частитѣ на предметитѣ, даже и на каруцата и колата, които сж всѣки день предъ тѣхъ. Много деца не можаха да наименоватъ частитѣ на кжщата.

Децата добре познаватъ само своята най-обикновена храна и отъ питията — вино, ракия и вода. Други храни и пития не познаватъ. Къмъ дрехитѣ и облѣклото поставятъ — обувкитѣ и цървулитѣ.

Интересно е изследването върху умѣненето на ученицитѣ да разказватъ безъ картинки и по картинки. За първата цель презъ м. септемврий, когато тѣ сж още подъ впечатлението на своитѣ лѣтни преживѣвания, предложихме имъ да разкажатъ, какъ сж прекарвали лѣтото. Единъ ученикъ се отказа да говори, четири ученика говориха по въпроси, други — малко сами и по въпроси, а само 3 напълно самостоятелно — отривисто.

Ето разказъ на добъръ ученикъ:

„Бѣше презъ лѣтото. Ходѣхме често въ гората за гжби. Веднажъ завалѣ дъждъ. После дъждътъ престана. Набрахме гжби. Отидохме да се окжпимъ. На едно дете въ дрехата се скрила змия. Като се облѣче, видѣ змията. Всички се изплашихме“.

За да провѣримъ, какъ разказватъ децата по картинка,

дадохме имъ една несложна по сюжетъ картинка — едно момиченце се храни на масата и при него котка.

Две деца се отказаха да говорятъ. Даже малцинството деца не можаха да обхванатъ напълно този простъ сюжетъ. Нѣкои не казаха нищо за котката, но елементи на творчество имаше у всички. Единъ добъръ ученикъ разказа така:

„Едно момиченце стояло и ядѣло каша. Казвали го Мара. Тя седнала да яде. Чула, че нѣщо мяука. Тя погледнала, видѣла котка. Тя я повикала. Дала ѝ да яде, и котката се наяла“.

Какви картинки сж нуждни за такава работа и отъ къде да ги вземемъ?

Сюжетътъ на картинкитѣ трѣбва да е такъвъ, че повече отъ всичко да даватъ материалъ за развиване говора на децата, т. е. да ги разбиратъ и да сж интересни за тѣхъ. Запитани децата, какви картини обичатъ, казаха: за животнитѣ, за децата, за войни, за гората и птицитѣ, за работата на селянитѣ!

Имайки предвидъ желанието на децата, (изследванията сж правени въ селски училища), избрахме картинки съ изображения на животни: теленца, прасенца, котенца, кученца, гжсета и т. н.; картини съ сюжети: „Ловъ на риба“, „Всички на работа“, „Зимни забави“, „На пързалката“ и т. н. Съ тѣзи картини много добре се работи за развиване детския говоръ. Обогащаватъ своя речникъ съ нови думи и даватъ материалъ за хубави разкази.

Работата, особено по първитѣ две картини, трѣбва да обхване уяснението на всички обекти, нарисувани на картинитѣ, за което е необходимо да знаятъ имената имъ. Трѣбва да узнаятъ особеноститѣ на тѣзи предмети — тѣхнитѣ качества, да знаятъ, какви действия могатъ да вършатъ и т. н. Следъ тѣзи необходими предварителни проучвания за предметитѣ, изобразени на картинитѣ, за тѣхнитѣ качества и действия, може да се пристъпи къмъ съставяне на разказа, въ който ще влѣзатъ тѣзи елементи. Започнахме съ посочване на картинитѣ, които изобразяватъ живи същества, а после неживитѣ. Ученицитѣ ги наименоваха. Две деца ги преброиха по паметъ, а после — всички и написаха имената въ тетраджикитѣ си. Отъ прѣвѣрката се установи, че отъ 34 имена, мнозинството е написало само 18. Единъ ученикъ е написалъ само 8 имена. Интересно е да се забележи, че редътъ на работата се отрази на писането — повечето ученици написаха отначало имената на живитѣ предмети, а после неживитѣ.

Понатагкъ пристъпихме къмъ имената на хората. Това мина много оживѣно. Предлагаха се различни имена и по общо желание се приеха най-подходящитѣ.

Твърде интересни бѣха децата и при кръщаването на животнитѣ. Кучето нарекоха „Гошо“, теленцето „Пѣструшка“,

майка му „Ружка“ и т. н. Написаха се следъ беседа отъ децата имената на голѣми и малки животни: волъ, крава, конь, овца, коза; теленце, конче, агънце, яренце. Децата ги написаха и въ тетрадките си.

Следъ това ученицитѣ подъ ръководството на учителя, при подходяща беседа посочиха и изброиха качества на неживитѣ и живитѣ предмети: на кжщата, дърветата, листата, сливата, слънчогледитѣ и т. н. Учителътъ написва на дъската: „Каква е кжщата?“ Ученицитѣ посочватъ избраното опредѣление (качество) и написватъ на дъската и въ тетрадките си. Така се постъпи съ всички предмети. Получиха се следнитѣ характеристики: висока, дървена кжща; голѣми, разклонени дървета; пожълтели листа; високи, жълти слънчогледи и т. н.

Тази работа продължи и при опредѣляне качества на хората и животнитѣ. На дъската и въ тетрадките написаха: старъ, побѣлѣлъ, слабъ *дѣдо*; високъ, младъ силенъ *орачъ*; малка, весела *Лилянка* и т. н.

Съ голѣмъ интересъ децата подбираха опредѣленията за животнитѣ: *куче* — голѣмо, рунтаво и хубаво; *теленце* — пѣстричко и игриво; *котка* — красива, шарена, чистичка.

Следъ това се избраха думи, които показватъ, какво правятъ предметитѣ. Учителътъ написа въпроситѣ на дъската, а ученицитѣ посочваха и избираха отговоритѣ, които се написваха на дъската и въ тетрадките. Ето какво написаха: „Какво прави бабата?—Бабата събира картофи.—Какво прави *Лилянка*? — *Лилянка* помага на баба си. Какво прави *дѣдо Иванъ*?— *Дѣдо Иванъ* носи картофи и т. н. „При устната разработка такива изречения имаше разнообразни: *Марийка* носи вода за теленцето, а *Зоя* го пои. *Дѣдото* разказва приказки, а децата го слушатъ. *Котката* се е припекла на слънце и т. н.

За попълване на празнитѣ, открити при изследването, а също и за приложение на думитѣ, които децата откриха при анализа на картинката, направихме и следното: децата намѣриха думи съ противоположно значение на написанитѣ въ тетрадките думи: бѣлъ—черъ; свѣтълъ—тъменъ; високъ—низъкъ; младъ—старъ; силенъ—слабъ; веселъ—тъженъ; добъръ—зълъ, лошъ и т. н.

Въ заключение на работата по първата картина всѣки ученикъ разказва свободно разказче за нея. Ето разказъ на добъръ ученикъ:

„Въ едно село живѣло семейството на дѣда *Ивана*. Той билъ земедѣлецъ. Той ималъ синъ на име *Гошо*. *Дѣдо Иванъ* ималъ и три дъщери — *Марийка*, *Лиляна* и *Зоя*. Въ двора имали малка градина. *Гошо* видѣлъ, че картофитѣ били готови за вадене. Казалъ на баща си, и той започналъ да ги вади. Бабата помагала да ги събератъ на купчета, а *Лилянка* ги изсипвала въ кошницата. *Марийка* и *Зоя* даватъ вода на теленцето. *Прасенцето* и *яренцето* тичатъ при купището. Маца легнала

на стрѣхата и се кже. Дѣдото на Лилянка стон на сѣнка и почива. Той е старъ и слабъ. Хубаво е у дѣдови Иванови“.

Ученикътъ, който не искаше да разказва, сега разказа следното:

„Дѣдото копае картофитъ, а бабата и Лилянка ги събиратъ въ коша. Кравата и теленцето сж на слънце. Марийка имъ дава вода да пиятъ. Прасенцето и яренцето играятъ“.

Изводитъ, до които додохме следъ анализа на разказитъ отъ децата, сж следнитъ: Нито единъ разказъ не обхваща всички обекти, нарисувани на картината. Не се употребяватъ прилагателни качества. Такива децата още нѣматъ въ своя речникъ.

Методътъ на работата по втората картинка (*ловъ на риба*) бѣше сжщиятъ.

Въ тази картинка имаше малко обекти. Тя е доста красива и съ ярки бои. Децата добре преброиха на паметъ всичкитъ предмети, които се виждаха на картината. За опредѣляне качествата, учителътъ постави следнитъ въпроси: какъвъ е брѣга на рѣката? Каква е кжщичката на рибаря? Каква е мрежата му? Ами момченцето съ каква дреха е облѣчено? Баща му съ какво е облѣчен? Каква е рѣката? и т. н. Децата написаха следното:

„Кжщичката е на високъ брѣгъ. Тя е низка и дървена. Мрежата на рибаря е голѣма. Момченцето е облѣчено съ червена риза, а баща му съ зелена“.

Новото при работата по тази картинка, въ сравнение съ първата е, че разказътъ бѣше съставенъ колективно отъ отдѣлението и написанъ изцѣло на дѣската по диктовка на децата. Следъ окончателното изглаждане на сжщия, написаха го и въ тетрадкитъ си отъ паметъ.

Постепенно работата съ думитъ се усложнява. Учителътъ написа на дѣската думата — *брѣгъ*. Децата си намислиха думи, които да показватъ какъвъ е брѣгътъ: *високъ, низкъ, каменистъ, пѣсчливъ*. За думата — *рѣка*: *широка, тѣсна, плитка, дълбока, тиха, бърза*. За думата — *течение*: *бързо, бавно, долно, горно*. За думата — *вода*: *прозрачна, чиста, мътна*.

Извършената въ училището разнообразна работа, съ цель да се обогати детето съ повече думи, въ връзка съ живия говоръ, доказа, че децата не познаватъ добре частитъ на предметитъ.

Поискахме да провѣримъ, доколко ученицитъ помнятъ съдържанието на обработенитъ картинки и, главно, доколко се е обогатилъ тѣхниятъ речникъ съ нови думи. Следъ единъ месецъ учителътъ поиска отъ сжщитъ (отъ сръденъ или слабъ ученикъ) да разкажатъ. Децата разказваха хубавичко, даже употребиха нови думи, които до сега не имъ бѣха познати.

Интересно е да се знае, че децата критикуваха доста умѣло разказитѣ на другаритѣ си по съдържание и стилъ.

За да се направи точна смѣтка за запаса отъ думи у всѣки ученикъ, учителятъ поръча да напишатъ въ дома си имената на всичкитѣ части на кѣщата. Следъ анализа на извършената работа се указа, че думата—*гредя* познаваха само 3 деца, *керемиди* казватъ на *покрива*. Думата *подъ* не знаятъ. Не познаватъ и думата — *стъкло*. Другитѣ части бѣха написали доста деца.

Всичкитѣ нови думи децата написваха въ специални тетрадки.

При разглеждане на картинката „*Постройка на нова кѣща*“ децата предварително бѣха ходили да разгледатъ строежа на близката кѣща. Следъ беседата върху картинката, въ тетрадкитѣ на децата имаше написани следнитѣ думи: *зидари, столари, каменаръ, тухларъ, варъ, майсторъ, покривъ, врати, подъ, чукъ, лопати, трионъ* и т. н.

Въ единъ учебенъ часъ учителятъ заведе беседа за качества на едно *хубаво жилище*. Той написа на едната половина на дѣската посоченитѣ качества и се получи следното:

Хубава жилище: *свѣтло, високо, топло, чисто, сухо, просторно, наредено, мебелирано*.

Ученицитѣ сжщо написаха на половината страница на тетрадката горното и, следъ това, по поръчка на учителя, написаха самостоятелно качества на *лошо жилище*.

Две деца не написаха нищо. Написаха върно 30% отъ децата. Отъ сжшитѣ 50% написаха противоположно на *сухо* — *мокро*. Бѣха написани изключително прилагателни.

Интересна бѣше работата на ученицитѣ при съставяне на изречения. При беседата се изясни, какъвъ трѣбва да бжде добриятъ домакинъ. (Беседата имаше и възпитателно значение). Ученицитѣ пакъ написаха на тетрадкитѣ си: „*Добъръ домакинъ*. Държи кѣщата си чиста. Провѣтрява стаятъ си навреме. Веднага хвърля сметъта и помята. Поддържа въ редъ покѣщнинитѣ си“. Следъ това, ученицитѣ написаха самостоятелно разказче за „*Лошъ домакинъ*“.

Следната работа по картинка бѣше „*Зимни забави*“. Учителятъ предложи на ученицитѣ да разкажатъ, какъ сж направили отъ снѣгъ човѣкъ. Разказа 4 ученика: силенъ, сръденъ и слабъ. Разказитѣ бѣха сръдни, по голѣмина, построени твърде правилно, но съ малко прилагателни. Ето разказъ на слабъ ученикъ:

„Азъ направихъ една голѣма топка, една по-малка и друга— още по-малка. Съ вжглени направихъ очи, уста, носъ и устни. Поставихъ и рѣце. Въ устата му турихъ цигарило“.

Разказъ на добъръ ученикъ:

„Това бѣше въ недѣля. Имаше на двора ни много снѣгъ. Направихме нѣколко топки. Наредихме ги една върху друга и си направихме

три човѣка: дѣдо, баба и внучка. Поставихме при тѣхъ маса отъ снѣгъ и столчета. Заградихме ги съ снѣжна ограда. Поляхме я съ вода и презъ нощта замръзна. Едно лошо дете ги повреди. Казахме на баща му. Той го наказа. Много се радвахме“.

Следния часъ децата написаха разказа въ тетрадитѣ си. Написаха доста хубавичко. Ето едно доста хубаво съчинение:

ЗИМНА РАДОСТЪ.

Бѣше студена зима. Навсѣкжде се виждаше снѣгъ. Единъ день духна топълъ вѣтъръ. Децата намислиха да си направятъ снѣженъ човѣкъ. Тѣ отидоха на полето и си изваляха снѣжни топки. Борисъ изваля голѣма топка. Марийка по-малка, а Петърчо — най-малка, отъ която направиха главата на човѣка. Голѣмата топка поставиха долу. Срѣдната върху голѣмата, а малката върху нея. Издѣлаха ги и ги изгладиха. Направиха на главата носъ, уста, очи и брада. На главата сложиха една скжсана шапка. Поставиха ржце, а въ едната ржка — бастунъ. Човѣкътъ бѣше готовъ. Отъ радостъ и доволство заобиколиха човѣка и играха хоро.

В. П. Гочевъ — Варна.

РЕФОРМА НА НАШИТѢ СРѢДНИ УЧИЛИЩА.

Неочакваната бърза промѣна на нашитѣ срѣдни училища предизвика известно смущение въ българското общество. Мнозина съгледаха въ откриване на днешнитѣ реалки вмѣсто непълни гимназии срѣдство за затваряне вратитѣ на гимназиитѣ за децата на българскитѣ граждани отъ по-малкитѣ селища. Само състоятелнитѣ граждани иматъ възможность да пращатъ децата си въ по-голѣмитѣ градове, дето има гимназии. Че тая реформа е прибрзана, признава и днешниятъ министъръ на народната просвѣта, защото въ едно свое изявление предъ представителитѣ на столичния печатъ, той заяви, че не е нужно родителитѣ отъ по-малкитѣ градове да пращатъ 14 год. деца въ чужди градове. Министерството при провѣрка на програмата на реалкитѣ я приближава къмъ тая на гимназиитѣ, и ученицитѣ, следъ като завършатъ петия класъ на реалката, лесно ще постѣпватъ съ изпитъ въ гимназията. Но въпросътъ все си остава още откритъ. Прибрзаната реформа веднага следъ 19 май не разреши правилно въпроса. А не е късно тая грѣшка да се поправи.

Вѣрно е, че у насъ мнозина свършватъ гимназия. Между свършилитѣ съ зрѣлостни свидетелства има много зелени, които като съзнаватъ своята некадърность, търсятъ околни пѣтища, за да се настанятъ на работа, и успѣватъ много добре. Обикновено явление е у насъ сега свършилитѣ нѣкое училище съ успѣхъ да се скитатъ като безработни, а едва промѣкналитѣ се изъ училищата, благодарение на много молби и ходатайства да прогресиратъ въ

заемане на добре платени длъжности. Дошло е време да се направи подборъ, да се насърдчава по-способното. Държавата не е длъжна всѣкому да дава длъжностъ. Въ нейнъ интересъ е да подбира способното, да го насърдчава. Когато всички длъжности се заематъ само отъ умни, способни лица, и държавнитѣ работи ще тръгнатъ по-добре. Но да се върнемъ на въпроса.

Всички ученици, следъ като завършатъ прогимназиалния курсъ, ако искатъ да продължатъ образованието си, се подлагатъ напри еменъ изпитъ въ гимназията. Тия, които получатъ най-добри бележки, се записватъ въ гимназията, а по-слабитѣ — въ реалката. Въ нѣкои градове, дето има и реалка и гимназия, почнали даже да гледатъ презрително на ученицитѣ отъ реалката. Такова отнасяне къмъ ученицитѣ отъ реалката убива тѣхния духъ. А още е въпросъ дали тоя ученикъ, който се е записалъ въ гимназията, е съ по-голѣми способности отъ тоя, който е останалъ въ реалката. Явно е, че тукъ нѣщо куца. Тая наша система на подбирање ученици не е добра. Преди всичко децата, завършили прогимназиалния курсъ, още не сж напълно развити, не сж проявили своитѣ способности, за да се подлагатъ въ чуждо за тѣхъ училище на строгъ контроленъ приеменъ изпитъ. Не бива да се създаватъ спънки на тия деца. Тѣ трѣбва направо да се записватъ въ четвърти класъ. Но ще се възрази: какво ще правимъ после? Всички гимназии ще се препълнятъ съ ученици, ще следва въ гимназията, както казва народното изречение „и куцо и слѣпо“. И на това зло се намира лѣкъ. Само този, който се е посвѣтилъ на учителско призвание може да посочи най-добре, какви промѣни трѣбва да се направятъ въ сръднитѣ училища. Преди години бившиятъ съюзъ на класнитѣ учители се бѣ произнесълъ и бившиятъ министъръ на народната просвѣта г. Омарчевски бѣ възприелъ това искане на учителството. Това искане бѣ да се създадатъ реалки. Не остава сега друго освенъ днешнитѣ реалки, да се нагодятъ така, че да задоволятъ всички. Не бива едновременно да има реалка и IV, V и VI отдѣлни гимназиални класове. Въ всички общеобразователни сръдни училища въ царство България IV, V и VI класове да образуватъ реалка. Въ реалката могатъ да се записватъ, безъ каквито и да било изпити, всички ученици, завършили успѣшно прогимназиалния курсъ; само че следъ завършване на реалката трѣбва да се преценятъ по-строго познанията и способноститѣ имъ. Въ гсрнитѣ класове на гимназията ще се допускатъ само най-годнитѣ за наука. Ученикъ, когато завърши реалката, е най-малко 17-годишенъ. Той вече не е дете. За него може да се говори дали има способности или не. Когато се решава въпроса, кой ученикъ може да постъпи отъ реалката въ гимназия, ще се иска отъ преподавателския персоналъ не само да направи математиче-

ско изчисление на срѣдна бележка отъ успѣха на отдѣлнитѣ предмети. Има и нѣщо друго. Има деца, които се развиватъ малко едностранчиво. Често ще намѣримъ ученикъ, който лесно разрешава и най-трудни математически задачи, но срѣща голѣми спѣнки, когато трѣбва да си подготви уроцитѣ по история и география. У други ученици намираме обратното. Нѣкой ученикъ се силно интересува отъ историята. Чете всичко, което му попадне, стига да е исторически материалъ; но е слабъ по математика. Отъ живота се види, че такива ученици, съ едностранчиви способности иматъ най-голѣмо бждеще. Най-често отъ тѣхъ излизатъ „хората на науката“. Ето защо, когато се разглежда въпроса, кой отъ свършилитѣ реалката може да се допусне да дзвърши гимназията, трѣбва да се има и това предъ видъ.

Когато се създаде днешната реалка, правѣха се изявления, че тя ще бжде близо до живота; ще подготвя ученицитѣ за практическия животъ. Това може да бжде само отчасти вѣрно. Ние имаме достатъчно професионални училища и виждаме, че не за всички свършили има работа. Главната задача на реалката трѣбва да бжде да подготви интелигентни български граждани и гражданки. Интелигентниятъ човѣкъ е по-възприемчивъ къмъ всичко полезно и хубаво. Щастлива ще бжде България, ако всички граждани иматъ най-малко шестокласно образование.

Добре ще е и въ бждеще програмата на реалката да бжде повече въ връзка съ живота. Родната история и география да бждатъ застъпени по-добре; но затова пъкъ последнитѣ класове на гимназията да се увеличатъ съ още единъ. Въмѣсто осемъ класа да имаме деветъ. Къмъ това ще трѣбва да се нагодятъ и другитѣ специални училища. Напр., въ срѣднитѣ търговски училища ще постъпватъ ученици, завършили реалка. Ако курсътъ на тия училища бжде тригодишенъ, ученицитѣ ще иматъ възможностъ да изучатъ много добре специалнитѣ търговски предмети и новитѣ езици.

Ал. Кръстевъ,

директоръ на музик. училище въ Варна.

УЧИТЕЛОСКИЯТЪ МАРШЪ.

Въ единъ отъ последнитѣ броеве на в. „Просвѣтно единство“ се оповести конкурсъ за написване текстъ на новъ „Учителски маршъ“, следъ което ще последва и написването на музиката. Останахъ изненаданъ отъ това съобщение, понеже редовно следя този вестникъ и не прочетохъ нито въ единъ брой мотивитѣ и съображенията на комитета, по които се налага промѣната на тая скъпа за учителството творба — маршъ-химнъ.

Този маршъ е отражение на учителски борби, страдания, надежди, копнежи, изживявани повече отъ 35 години. Съ него сж откривали учителски конгреси, събори, конференции, юбилейни чествувания, срещи. Той е известенъ и вънъ отъ нашата родина, пѣтъ е отъ български учителски и студентски хорове и въ чужди държави. Съ възторгъ си спомнямъ, когато презъ 1928 год. съ *учителски хоръ* отъ 48 души — учителки и учители отъ Варненски окръгъ — пропѣтувахме почти цѣла Чехославия съ научна целъ, пѣхме между други български народни творби и „Учителския маршъ“, който будѣше уважение къмъ българското учителство и който се изслушваше на крака отъ всички присѣтствуващи, наравно съ народния ни химнъ. Впечатлението бѣ силно. Единъ отъ ръководителитъ на хора на *моравскитѣ учители* *) ми стисна ръката и искрено призна надмощието на тая рѣдка творба предъ много такива на други нации . . .

Авторъ на текста е Хр. Д. Максимовъ, познатъ на старото учителство съ своятъ голѣмъ идеализмъ и привързаностъ къмъ дѣлото на народния учител, непринадлежащъ къмъ никаква политическа групировка.

Авторъ на музиката е познатиятъ нашъ родоначалникъ на родната ни хорова пѣсенъ — Ем. Маноловъ, бившъ капелникъ въ Казанлъкъ, сега покойникъ, сжщо не принадлежащъ къмъ каква и да е партия, авторъ и на *Химни на Н. В. Царя*.

Проф. Добри Христовъ углади нѣкои технически несгоди музиката, обаче и той е познатъ у насъ само като учител-компонистъ и творецъ на художествената ни музика — тоже непринадлежащъ къмъ нѣкакво политическо течение. Тенденции въ тая творба, по наша преценка, липсватъ.

Като художествена музикалка творба „Учителскиятъ маршъ“ е щастлива композиция, която нѣма да загине, докато сжществува идеята за учителско сдружение. Както текстово, така и музикално ни представя единъ образецъ, недостигнатъ до сега отъ всички маршове и химни, принадлежащи на разни сдружения. Азъ не вѣрвамъ да се намѣри у насъ музикантъ-компонистъ, който би написалъ по-сполучлива творба отъ тая, ако познава добре учителския маршъ на Манолова.

Като дългогодишенъ диригентъ и създателъ макаръ и на скромень брой такива творби, азъ не намирамъ основания да се промѣня тая учителска светиня и издигамъ гласа си противъ тия намѣрения на комитета. Преди 20 години нѣкои музикални срѣди въ столицата подигнаха въпроса за промѣна на националния химнъ. Нѣкои компонисти дори избѣрзаха съ проекти, които отпечатаха въ столични вестници, ала идеята имъ пропадна. Така смѣтамъ ще завърши и тая съ новия „учителски маршъ“! Не се гаси туй, що не гасне!

*) Единъ реномиранъ хоръ въ Чехославия.

ИЗЪ ПРАКТИКАТА ЗА ПРАКТИКАТА

Ат. Чешмеджиевъ — Асеновградъ.

ПРОЛѢТЬ.

(Цѣлостно обучение въ III отдѣление).

Хубаво пролѣтно утро. Всичко се е раздвижило. Орачи, копачи, овчари бързатъ на работа. Топлото пролѣтно слънчице е вече обхвачало майката земя и обилно пръска чудотворнитѣ си лъчи. Дърветата, окичени съ красива бѣла и розова премѣна, вече дружелюбно посрѣщатъ мили гости пчелички. Волно прехвъркатъ отъ цвѣтъ на цвѣтъ и бързатъ къмъ своя домъ. Полето, ливадитѣ сж вече покрити съ хубавъ зеленъ плащъ и примамватъ дългокраки гости, дошли отъ далечни земи вестъ да донесатъ, че царица пролѣть е вече дошла. Тамъ нѣкъде кукувица, сладка пролѣтна птица, кука и търси своето изгубено за винаги другарче. Навсѣкъде радость, бодрость, младость, красота . . .

Училищниятъ дворъ ехти отъ веселитѣ детски гласове. Игри, пѣсни, невидни детски смѣхове. Природата, напълно промѣнена, ги привлича, гали и милва! Вътре въ училищното помѣщение нѣма нито едно дете. Събрани на групички, весело спорятъ и сподѣлятъ впечатленията си.

Пѣсни, радость, смѣхове, игри. Колко много си приличатъ децата и пролѣтъта! Пролѣтъта, що младость носи и новъ животъ създава!

— Добро утро, деца! Много сте играли, почивка вече, защото иде време за училище. Днесъ имаме хубаво време. Какво опредѣлихме да направимъ?

— Да наблюдаваме, да наблюдаваме! Ще отидемъ на „Поповъ върхъ“ . . .

Наредени, съ пѣсни, весели, доволни, малкитѣ палавци оглушиха селото и полето. Неусѣтно се изкачихме на „Поповъ върхъ“, нашето любимо мѣсто за наблюдение, и обгърнахме съ погледитѣ си цѣлата родна долина.

— Децата, искамъ да си поговоримъ за хубавата пролѣть. Да видимъ, какви картинки можемъ да си рисуваме за нея. Наблюдавайте и всичко, което ви прави впечатление, кажете го.

— Учителю, азъ виждамъ, че вече слънцето грѣе по-силно и бързо затопля земята.

— Зимнитѣ кжси дни си отидоха. Сега вече днитѣ сж по-дълги.

— Азъ поржчахъ на ваши другарчета да правятъ наблюдения — кога изгрѣва и залѣзва слънцето.

— Изгрѣва въ 6 часа, а залѣзва въ 7 часа. Значи имаме вече 13 часа день, а 11 часа — нощъ.

— Днитѣ постепенно нарастватъ, а нощитѣ намаляватъ.

— Разгледайте полето, деца, и ми кажете, какви промѣни сж станали следъ зимнитѣ наблюдения.

— Полето е вече покрито съ зеленина. Нивитѣ буйно растатъ подъ животворнитѣ лъчи на слънцето. Ливадитѣ и пасищата сж покрити съ хубава, сочна, зелена трева. Дърветата сж сжщо позеленѣли.

— Много дървета сж нацвѣтѣли съ бѣли и розови цвѣтове.

— Нѣщо за нашата рѣка?

— Чая е мжтна и буйна, защото се топятъ снѣговетѣ въ Родопи.

— Завчера ходихме въ овощнитѣ градини. Какво видѣхме?

— Дърветата сж нацвѣтѣли. Рояци пчели хвърчатъ отъ цвѣтъ на цвѣтъ и ги опрашватъ. Събиратъ си и прашецъ.

— Видѣхме изъ нивитѣ и ливадитѣ и други насѣкоми, които пълзятъ, прехвъркатъ изъ тревата.

— Ами я вижде тамъ изъ ливадитѣ . . .

— Щъркели! Единъ, два . . . петъ щъркели. Какъ гордо крачатъ и търсятъ жаби . . .

— Азъ видѣхъ, учителю, на нашата стрѣха щъркелитѣ си правятъ гнѣздо . . .

— Отъ кжде сж дошли щъркелитѣ?

— Отъ топлиитѣ страни. Тамъ нѣма зима. Щомъ видятъ, че иде пролѣтъ у насъ, прелитатъ и ни сж гости презъ пролѣтѣта и лѣтото.

— Знаете ли други птици, които сж отишли и сега се връщатъ отъ тамъ?

— Ластовичкитѣ, ластовичкитѣ!

— Славейтъ, косътъ, кукувицата, дроздътъ и др.

— Да, така, деца, повечето отъ нашитѣ птици сж прелетни.

— Припомнете си сега, кои цвѣтя ни донесе пролѣтѣта.

— По полянитѣ има много жълти минзухарчета. Изъ храститѣ — теменужки.

— Когато ходихме въ „Кози долъ“, набрахме си кукурякъ, иглика и великденче. Въ началото на пролѣтѣта брахме много кокичета.

Деца, я вижете, по полето не виждате ли и нѣщо друго?

— Азъ виждамъ орачи оратъ нивитѣ си, а други сѣятъ.
 — Тамъ при брѣга на рѣката лозари си рѣжатъ лозята.
 — На поляната овчари пасатъ стада, а агънцата тичатъ, скачатъ, играятъ около майкитѣ си.
 — Ами тамъ, хей, отъ другата страна на селото, какъвъ е този прахъ?
 — Говедарьтъ, говедарьтъ изкарва говедата на паша.
 — Завчера кжде ходихме?
 — Да направимъ пролѣтни наблюдения въ зеленчуковитѣ градини. Видѣхме градинаритѣ, какъ бързатъ да сѣдятъ зеленчуковия разсадъ и да бератъ : спанакъ, рѣпички, лукъ, магданосъ за пазаря.

— Ами кажете ми нѣщо повече за хората презъ пролѣтѣта и за животнитѣ.

— Хората вече сж излѣзли по полето. Всѣки е на работа. Радватъ се на хубавата пролѣтъ, хубавото слънце и бързатъ да посѣятъ семената въ земята, за да добиятъ плодове за зимата. Животнитѣ—сжщо сж весели. Тѣ иматъ въ изобилие трева, люцерна, храна и вече сж на открито — на полето.

— Да, така, деца, всичко се радва на пролѣтѣта : и хората, и животнитѣ, и цвѣтѣта, и дърветата, и насѣкомитѣ. Всички обичатъ пролѣтѣта. Обичатъ хубавото слънце и чистиятъ пролѣтенъ въздухъ. Нѣма по-хубаво годишно време отъ пролѣтѣта.

Въ училището.

Вчера ходихме на „Поповъ върхъ“. Разгледахме цѣлата наша околностъ. Презъ седмицата правихме наблюдения и на овошната и на зеленчуковата градини. Този часъ ще си обобщимъ наученото.

Съ колективното участие на децата, репродуцира се характерното за пролѣтѣта, систематизира се и се извлича и написва на дъската резюме на урока :

1. Слънцето грѣе по-силно и бързо затопля земята.
2. Днитѣ станаха по-дълги и времето се стопли.
3. Снѣгътъ на балкана се стопи.
4. Рѣката ни е буйна и мжтна.
5. Овошнитѣ дръвчета се покриха съ бѣли и розови цвѣтове и се разелениха.
6. Прелетнитѣ птици се върнаха отъ топлиѣ мѣста.
7. Много насѣкоми пълзятъ и прехвъркатъ по тревата.
8. Цвѣнаха и хубавитѣ пролѣтни цвѣта — кукурякътъ, теменужката, игликата, великденчето и др.
9. Хората вече напуштатъ селото и сж започнали усилен

работа. Градинарътъ сѣе разсада и бере раннитѣ зеленчуци. Орачътъ оре и сѣе. Озчарътъ подкарва стадото къмъ зелената поляна. Децата играятъ до насита на слънце. . . .

10. Пролѣтъта е най-хубавото и най-красивото годишно време.

Нѣколко деца разказаха впечатления си цѣлостно за пролѣтъта. При свободна беседа нарисоваха отдѣлни картини за сжщата и се подготвиха за съчинение за пролѣтъта у дома си, което ще натишатъ и илюстриратъ въ специалнитѣ си тетрадки.

Ученицитѣ рисуватъ и отдѣлни картини, които ще донесатъ въ училището за преценка отъ всички. Одобренитѣ рисунки се поставятъ въ специални табла.

Въ връзка съ урока за пролѣтъта ще се обработятъ : стихотворението „Пролѣтъ иде!“ отъ К. Христовъ и четивото „Пролѣтъ“ отъ П. Тодоровъ. (Читанка Елинъ Пелинъ и др. стр. 66 и 67).

Изъ тази областъ ще се съставятъ и решатъ самостоятелно задачи отъ децата. По ржчна работа ще нарисуватъ на отдѣлни правоъгълни картончета щъркели и ластовички въ различни пози. Контуритѣ ще се обшиятъ съ цвѣтни конци и изпълнятъ извжтре съ черна аквар. боя, като за бѣлитѣ части се остави праздно.

По рисуване — картинки „Щъркели на ливадата“, а за декорат. рисуване — изрѣзване и лепене щъркели.

Подходяща пѣсенъ за пролѣтъта е „Слънчице грѣе“ отъ Борисъ Тричковъ :

Слънчице грѣе !

Пролѣтъ дойде,

Благо се смѣй !

Пѣй ти дете !

Радостъ, младостъ, вредъ пилѣй ! Пѣй, играй въ този рай !

(Самоучителъ по нотна пѣние, стр. 116).

Въ края на седмицата се урежда забава за пролѣтъта, на която присжтствуватъ ученицитѣ и родителитѣ имъ.



Мих. Д. Николовъ — Варна.

ЧЕРНО МОРЕ.

(Урокъ по пѣне въ IV отдѣление).

— Вчера ходихме край брѣга на нашето море. Насладихме се на чудната гледка, що ни откриваше то. Гледахме, какъ немирнитѣ вълни постоянно се плискаха въ крайбрѣжнитѣ скали, какъ чайкитѣ се спущаха въ бистритѣ води и съ крѣсъкъ отнисаха по нѣщо въ човкитѣ си. А слънцето трептѣше като живо надъ водната ширь. Искамъ сега да ми разкажете вашитѣ впечатления отъ тая приятна разходка.

— Такава разходка отдавна не бѣхме правили, — поде Любка, коятовинаги първа бърза да сподѣли чувствата си. — Върнахъ се дома капнала отъ умора и гладна като куче, Закусвамъ и постоянно разправамъ на мама. Тя ми се кара да не говоря като ямъ, че може да се задавя, а азъ разказвамъ ли, разказвамъ. Че може ли да не се сподѣлятъ такива приятни чувства? Нашето родно море, което отъ вѣкове мие брѣговетѣ на родината ни, ни ласкаво прие и облѣхна съ хладния си зефиръ. Леки водни капки порѣсваха лицата ни, а ние, нетърпеливи, бързаеме да нагазимъ въ топлитѣ води. Направихме си първата морска баня . . .

— Г-нъ учителю, Любка много обича да си въобразява. Каква ти първа баня? — прекжсна я Христо. Азъ вече два пжти се къпахъ въ морето. Водата е тѣй топла край брѣга — сякашъ е на огънь топлена.

— А пъкъ малкитѣ рибки изъ камънацитѣ . . . добави Коста, какъ ги хващаме съ ржце! . . .

— Азъ пъкъ, г. учителю, не мога да си обясня още, какъ се задържа тая вода отсрѣща; като нѣма брѣгъ да я спре. Гледалъ съмъ я много пжти, гледахъ я и вчера.

— Че ти толкова ли си глупавъ, бе, та мислишъ, че отсреща на хоризонта морето е безъ брѣгъ? — прекжсна го Коста. Не учихме ли миналата година за голѣмината, ширината и дълбочината на Черно море? Не помнишъ ли, като разгледахме и модела му въ Аквариума?

Всички прѣхнаха отъ смѣхъ. Но тѣ скоро се сепнаха и разбраха илюзията на другарчето имъ. Красотата на морската ширь го бѣ обаяла и то се забравило, унесло се на крилетѣ на фантазията, пренесло се на далечни пространства, дето нѣма граници, дето волно си живѣе.

Завърза се оживѣнъ разговоръ. Явиха се много желаещи да разказватъ и сподѣлятъ впечатленията си. Нѣкои поискаха, по навикъ, да опишатъ тая разходка въ тетрадкитѣ си.

— Не, това ще направите у дома си. Сега искамъ и азъ да ви разкажа нѣщо.

Всички утихнаха. Тѣ знаеха, че кога учителятъ иска да

разкаже нѣщо, то ще е много интересно и не ще се прочете даже отъ никоя книжка. Отдѣлението се обърна на слухъ.

— Имаше преди години единъ български поетъ. Всѣко лѣто той идваше отъ високитѣ планини да погледа широкото и необятно Черно море, да подиша дѣха на морскитѣ вълни и да се наслади на тѣхния шумъ. Той обикна морето като своя родна майка. Обичаше го и мислено го прегръщаше и цѣлуваше. Неговиятъ дивъ ревъ при нощни бури и тихото шептене при топли слънчеви дни го обайваха и отнисаха на крилата на чудната му фантазия и той дълго, дълго стоеше на стръмния брѣгъ.

— Веднажъ той седѣлъ на една скала край брѣга, слушалъ рева на морето и крѣска на чайкитѣ волни, дишалъ въздуха, напоенъ съ водни пари и, видѣлъ какъ слънчевиятъ дискъ бавно изкочилъ на хоризонта, окжпанъ отъ бистритѣ морски води. Нѣщо божествено заговорило у него. Той отворилъ уста да проговори, но... вмѣсто говоръ, той запѣлъ съ погледъ устременъ къмъ изгрѣващото слънце и позлатеното море:

Moderato.

Муз. Йорданъ Г. Пенчевъ



Приветъ на тебъ сти-хи йо вол-на, приветъ безбръженъ



свѣтъль ширъ, ду - ша мо гж-ща и сво-бод-на и



день и нощъ безъ сънь и миръ. ду- сънь и миръ.

2. Ревешъ отъ гнѣвъ и мжка диво,
И пѣешъ кротко отъ любовь.
Подвижно, тайнствено и живо,
Море, обичамъ твоя зовъ!
3. Обичамъ твоитѣ лазури,
И твоя грѣмъ и твойта мощь.
Къмъ тебе въ тишина и бури
Влѣче ме непобедна мощь.

4. Какъ чувствамъ се съ душа свободна
За подвигъ и животъ пламтя.
Приветъ на тебъ, стихийо водна,
Приветъ, сърдце на вѣчността!

Н. В. Ракинъ.

Пѣсенъта свърши. Класътъ утихналъ като мъртавъ, унесенъ въ сладни мечти . . .

— Повторете ни я още веднажъ, г. учителю! Колко е хубава! . . . извикаха нѣколцина въ единъ гласъ.

— Пѣйте, пѣйте, г. учителю, всички ще слушаме, молиха се всички.

Слѣдъ тоя шумъ и оживление азъ пакъ подехъ:

Приветъ на тебъ, стихийо водна,

Привѣтъ безбрѣженъ свѣтълъ ширъ . . .

Всички слушатъ, унесени въ захласъ. И кога свършихъ, отново извикаха:

— Пѣйте още веднѣжъ, пѣйте ни я, г. учителю! Искаме дълго да я слушаме.

— А не искате ли да я пѣете и вие?

— Искаме.

— Ето, азъ съмъ ѝ написалъ думитѣ на таблата. Прочетете ги. Сега ще ви изсвирия пѣсенъта съ цигулката, а вие слушайте и гледайте написаното.

Изсвирихъ два пѣти мелодията и при третото засвирване започнаха да пѣятъ и тѣ следъ менъ. На петото свирене вече всички пѣеха пѣсенъта. Тѣ искаха непрестанно да я пѣятъ и да си спомнятъ за нашето хубаво родно море.

На следния часъ *по писане* написахме пѣсенъта на тетрадкитѣ си.

— Кой ще прочете цѣлото стихотворение? Другъ? Харесва ли ви? Разбирате ли всичко въ него? Що значи „стихийо водна?“ А какво разбирате подъ думитѣ „Влѣче ме непобедна мощъ?“ Какво е искалъ да каже поета съ думитѣ „Приветъ, сърце на вѣчността!“

Сега кой ще прочете съ чувство цѣлото стихотворение? Другъ?

Спомняте ли си мелодията му? Да я изпѣемъ!

Пригответе си сега тетрадкитѣ да пишемъ!

— Кой е авторъ на това хубаво стихотворение г. улю?

— Николай В. Ракинъ. Чували ли сте нѣщо за него?

— Да, чухъ, че падналъ отъ влака и се убилъ.

— Ахъ, нещастниятъ! . . . съжалиха го всички. На очитѣ на нѣкои се появиха сълзи.

— Но нека сега да пишемъ. Прочетете първия куплетъ! Посочете нѣкои особени думи! Прочетете го още веднажъ. Кажете го наизустъ! Сега азъ ще обърна таблата, а вие ще

го напишете. Пишете полека и внимавайте да не сгръштите.

Всички пишатъ. Нѣкои си тананикатъ и пѣсенята.

Така се написа цѣлото стихотворение. Накрай се написа и името на поета.

— Трѣбва да сложимъ предъ името кръстче, г. учителю, — обади се Илийчо, — защото е умрѣлъ.

— Може да се напише. Но обикновено подъ произведенията на поетитѣ и писателитѣ не се пише кръстче. Виждали ли сте такава предъ името на Иванъ Вазовъ, на Пенчо Славейковъ и др.?

— Кой ще прочете сега стихотворението отъ своята тетрадка? Другъ? Трети? Провѣрете си тетрадкитѣ сега съ написаното на таблата и си поправете грѣшкитѣ, ако сте направили такива.

— Да изпѣемъ сега пѣсенята! Другъ? Да излѣземъ всички и изпѣемъ тая хубава пѣсень на двора предъ всички ученици. Нека всички я научатъ и пѣятъ. Нашето обично море заслужава такава пѣсень. Пѣйте си я винаги и всѣкжде!

В. Л. Николова,

учителка въ с. Боимиръ, Новопазарско.

ГРАНИЦИТѢ НА БЪЛГАРИЯ.

(Урокъ съ III и IV слѣти отдѣления при излетъ).

— Отъ тази сутринъ пхтуваме все къмъ северо-изтокъ.

Изминахме землището на нашето село. Въ землището на кое село навлѣзохме?

— Въ землището на село Т.-Икономово.

— Можяхме ли да минемъ свободно, когато преминавахме синура — границата между нашето землище и землището на село Т.-Икономово.

— Особенъ синуръ — граница между дветѣ землища нѣма. Тукъ синура-граница прилича на синуритѣ на нашитѣ ниви, които отдѣлятъ нивитѣ ни отъ тия на съседитѣ ни. Узначаваме само докжде се простира нашето землище и откжде започва Т.-Икономовското.

— Ето, деца, до тукъ е и землището на с. Т. Икономово — с.-източно отъ селото. Хайде сега да навлѣземъ въ землището на с. Черекчий.

— Но тамъ вече е Ромъния! (Настава нѣколко минути мълчание. Очитѣ на бѣжанчета добруджанчета се къпятъ въ сълзи при спомена за роднитѣ имъ мѣста). Нашата златна Добруджа! . . .

— Достигнахме мѣсто, докждето се простира на с.и. България. Ето и бѣлитѣ каменни пирамиди — знацитѣ по дължината на границата. На тѣхъ виждате, че сж отбелязани начал-

нитѣ букви на България и Ромъния. Нашиятъ погледъ обхваща само една частъ отъ с.-и. граница, но тя е по-голъма, по-дълга. Отворете картитѣ и намѣрете, къде се намираме сега.

— Ето течението на пресъхналата ни рѣка Канагьолъ-дере, а тукъ с. Махмузлий — преименовано сега с. Т.-Икономово.

— Вижте, какъ е отбелязана границата на картата. Следете сжщия знакъ по картата по северъ. Достигаме до р. Дунавъ. А ако тръгнемъ отъ с. Т.-Икономово по границата на изтокъ ще стигнемъ Черно-море.

Можемъ ли да преминемъ и навлѣземъ въ Добруджа тѣй свободно, както минахме отъ нашето землище въ Т.-Икономовското.

— Не. Тукъ границата е опредѣлена. Поставени сж знаци. Па и хей отъ тамъ отъ бѣлитѣ кжщички ще наизкачатъ войници и ще ни хванатъ.

— По цѣлата граница има малки кжщички, като тия, които виждате. Тѣ сж на известно разстояние и се виждатъ една отъ друга. Казватъ се *войнишки постове*, защото тамъ живѣятъ по нѣколко войника. Войниците се движатъ покрай границата и я пазятъ. Ето ние сме до . . . български постъ.

— Я вижте, къде се е качилъ и единъ войникъ и все къмъ Ромъния гледа!

— Тамъ е наблюдателницата. Постояно той гледа отъ високо, какво става около границата. Сжщо и къмъ ромънскитѣ постове има наблюдателници. Така че никой не може да мине лесно границата безъ разрешение, безъ паспортъ.

— Ние минахме съ паспортъ. Извадихме го въ Силистра.

— Не може да се пренася свободно презъ границата и стока. И за това трѣбва да се вземе разрешение. Тамъ, където има по-главни пжтища на границата между дветѣ държави, има митници. Чиновникитѣ тукъ взематъ данѣкъ, нареченъ *мито* за внасяне или за изнасяне на стоката. При митникитѣ има стражари, които пазятъ да не би нѣкой да се опита да внесе или изнесе стока безъ разрешение.

Тѣ се казватъ митнически стражари.

— Ние ги видѣхме на Оборище. Преглеждаха ни цѣлия багажъ — обажда се Желѣзка

— Вижте, Бари пристига (куче, наречено Бари). Помага на войникитѣ — пази. Има и други военни кучета. Тѣ подушватъ, щомъ се приближи нѣкой и се опита да мине границата. Почватъ да лаятъ и съ това съобщаватъ на войникитѣ.

Вървимъ на северъ по продължение на границата откъмъ българска страна. — Тукъ границата е изкуствена. Хора сж опредѣлили това мѣсто за граница и поставили тѣзи знаци. Ако вървимъ все така на северъ по границата ще стиг-

немъ р. Дунавъ, която служи за граница между България и Ромъния.

— Р. Дунавъ на картата е отбелязана съ дебела синя линия. Това показва, че широчината ѝ е доста голѣма. И дълбочината сжщо. Не може да се прегазѝ, освенъ да се преплува съ лодка или параходъ. По-сигурна е тогава северната ни граница.

— Дали има войници да пазятъ и тамъ ?

— Има, но по-рѣдко сж постоветъ, както по нашия брѣгъ, така и по ромънския. Дунавъ е естествена граница между България и Ромъния.

— Стигаме до р. Тимокъ, притокъ на р. Дунавъ. Вижете белега на границата върху картата и следвайте посоката отъ северъ къмъ югъ.

— Това е западната граница на България. Отвѣдната страна е Югославия. И тукъ границата е изкуствена.

— Следете сжщия знакъ, отиващъ право на изтокъ по границата ни съ Гърция. Стигаме до границата ни съ Турция и продължаваме все на изтокъ, докато свърши до Черно море. Тогава съ кои държави граничи на югъ България ?

— България на югъ граничи съ Гърция и Турция.

— На изтокъ България граничи съ Черно-море. "Каква граница е за България ?

— Черно-море е източна граница на България. Тукъ границата е естествена, както северната.

— И тукъ пазятъ, да не би да се приближатъ до нашия брѣгъ лодки или параходи и да слѣзатъ хора или да стоварятъ стоки безъ разрешение.

Разгледахме български войнишки постъ.

На връщане всички запѣха „Де е България“ и „Добруджански край“.

Въ училище обобщихме наблюдаваното и наученото за България и нейнитѣ граници, като сжщевременно си извадихме и скица на урока.

Възможности за цѣлостно обучение.

1. Четене — чет. „Обичамъ те, отечество !“ отъ Л. Каравеловъ.

2. По рисуване — чертане карта на България.

3. По рѣчна работа — правене отъ глина на войнишки постъ и оградата — знацитѣ на границата.

4. По пѣене — пѣсничката „Де е България“.



Св. Кирилъ и Методий.

Текстъ Кирилъ Христовъ

Музика Ал. Кръстевъ

Andante.



Зе- мя-та якъ родъ намъ бѣ тя ро- ди- ла, но
И страшна бѣ- ше на- ша-та дър- жа- ва! Зе-
За- гриженъ Са- ва - отъ гла-ва пок- ла- ти и



бѣ- ше нощъ въвъ на- ши- тѣ ду- ши; ний
ми ши- ро- ки намъ дарилъ бѣ Богъ; но
бла- го- вѣсть в'не- бе- то възвес- ти, и



бѣх - ме тѣ- ма, не- ра- зумна си- ла ко-
све- ти пѣть на Не- го- ва- та сла- ва не
Ки- рилъ и Ме - то- ди- я ни пра-ти, пѣр-



я- то слѣ-по зи- да и ру - ши. Ний ши.
зна- е - ше на- родътъ нашъ ве-ликъ. Но ликъ.
во - у - чи- те- ли- тѣ ни све- ти. И ти.

Май.

Бързо

В. П. Нешевъ



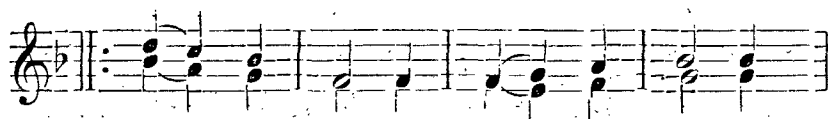
1. Радостъ пролѣтъ! Слънце грѣй, зла-тенъ класъ на
2. Въ полски рав-ни ши-ро-ти ве-сель глѣчь и



ни - ва зрѣй; по ли - ва - ди зла - кѣтъ
шумъ ех - ти, не - у - мо-ренъ въ трудъ у



мла-ди ро-сень лѣй брл-лянтъ съл - за.
по-ренъ, тукъ о - ба - жда се о - рачъ;



Богъ въз - дѣх - не — въ - тѣрь лѣх - не
где ов - ча - ри, где жет - ва - ри,



вий се кжд - ра - ва ло - за.
ей пѣкъ тамъ за - пѣлъ ко - сачъ.

П. К. Яворовъ.

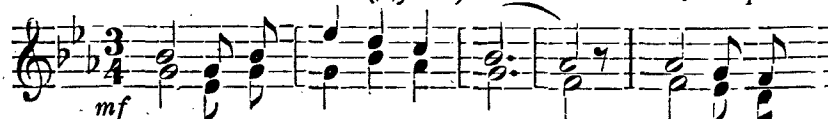
Къмъ учителя

отъ ученичкитѣ.

Moderato.

(Дуетъ).

Пан. Бояровъ



Ти ни от - во - ри о - чи - тѣ, ти ни от -



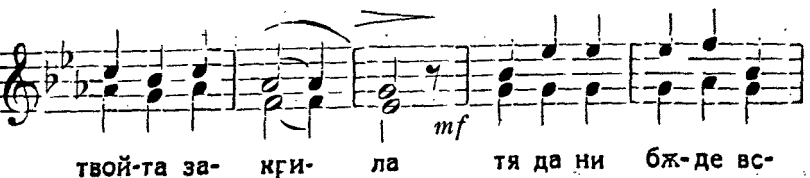
pimando



rit.



Dolcissimo





дз - ча р тво-я- та обичъ най ми - ла



тво-я та обичъ най - ми- ла



чи- те- лю скж- пи и лу- ди- ни-тѣ про-



сти - ни



га здравъ да си дъл- ги го - ди - ни.



здравъ да си дъл- ги го- ди - ни.

Дора Габе.

Ваканция.

Като маршъ.

Пан. Бояровъ.



То бѣ-ше що бѣ-ше свър - ши се се- га и



та-зи го-ди-на за - ми-на у-ра.

Цвѣ-тя-та



в'по-ля-та ни киматъ с'глави и Слънчо ни ви-ка за



но-ви иг-ри.

но-ви иг-ри.

3. Поточето тича,
Горичката пѣй,
Бре радостъ, бре чудо,
Бре какъ се живѣй!

4. То бѣше, що бѣше,
Свърши се сега,
Хей, Слънчо, цвѣтєнца,
Здравейте — ура!

Людм. Ст. Дриновъ.

Пеперудки.

Валсъ.

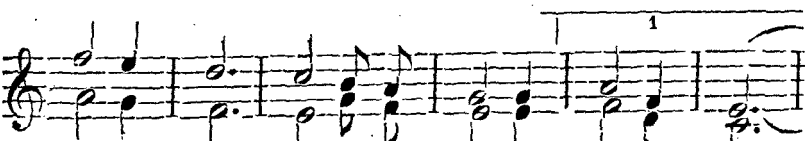
Ас. Стояновъ.



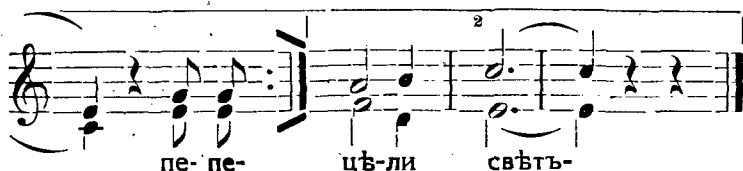
1. Пе - пе - руд-ки пѣстро - кри - ли, тѣ ле-



тятъ отъ цвѣтъ на цвѣтъ пе-пе - руд-ки



ле-ко - кри - ли о-би - ка-лять цѣ-ли свѣтъ



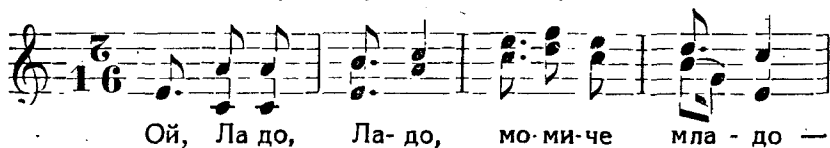
2. Богъ, кога създалъ цвѣтята, 4. Мжно, тежко се живѣе
 Въвъ земята ги скрепилъ Безъ другари и безъ вестъ.
 И отнелъ имъ свободата, Всѣкъ цвѣтецъ така веиѣе,
 Отъ другарска вестъ лишилъ. Всѣкъ животъ е тъй злочестъ!
3. И заплакватъ тѣ горкитѣ, 5. Чулъ имъ Богъ тогазъ молбата
 Предъ Великия Творецъ: И надъ тѣхъ се съжалилъ:
 „Боже, чуй ни ти тжигитѣ, За другари на цвѣтята
 Чуй ни слабия гласецъ! Пеперудки сътворилъ.

Ранъ Босилекъ.

Ладанки. *)

Живо.

(По народна мелодия). В. П. Нешевъ.



2. Ой, Ладо, Ладо, 3. Ой, Ладо, Ладо,
 Момиче младо, — Звънецъ на стадо,
 Лоза на двора,) 2 Овчаръ съсъ гега) 2
 Сърненце въ гора.) 2 По стадо бѣга.) 2
4. Ой, Ладо, Ладо,
 Девойче радо, —
 Ржжъ изкласила) 2
 На равна нива.) 2

Изъ „Кржгосвѣтче“ отъ Дѣдо Благо.

*) Ладанкитѣ сж символични припѣви, които се пѣятъ на Енюв-денъ, при вадене на киткитѣ. По тѣхъ момичетата гадаятъ щастието си.

Т. Лозински — Варна.

ИЗГУБЕНА КЕСИЯ.

(Истинска случка).

Керанка е дете на бедни хора въ малко селце, кацнало на единъ гористъ ридъ край Черно-море. Тя е ученичка въ I отдѣление. Баща ѝ, бѣжанецъ, едва успѣва да изкара хлѣба за семейството си, разработвайки нѣколко декара земя, съ които грижовната държава го е оземлила, за да го закрепи.

Босичка, едва облѣчена, Керанка трѣгва на училище. А зименъ день е. Небето е сиво. Земята е студена, улицата — разкалена отъ добитѣка, каранъ на водопой. Но Керанка не чувствува студа: тамъ, на училище нея ще стопли милата учителка съ сладкия си гласъ, съ хубавитѣ пѣсни за България, съ приказкитѣ за св. Дѣва Мария и нейния синъ Исусъ Христосъ, съ науката, съ букваря... Тука, въ тѣхната класна стая е топло и хубаво: тя е украсена съ портретитѣ на Т. В. Царя, Царицата и малката княгиня Мария-Луиза, съ образитѣ на Спасителя, на Левски, Ботевъ, Вазовъ и мнозина още... борци за-България. Тукъ сж нейнитѣ другарки, съ които тя се учи и играе.

Наближава училището, подскачейки по замръзналитѣ буци, като козле. Но... нѣкаква кожена кесия ѝ се мърна предъ очитѣ... „Парй!“ — помисли си тя, наведе се, грабна кесията, пхна я въ торбичката и бърза за училище. „Пари... отъркана кесия... какво има въ нея!... Кой я изгубилъ! Колко сж тѣ?“... любопитствува да знае Керанка, огледа се, нѣма никой, отваря кесията... 500 лева книжни, 5 лева и 2 лева... Ами сега! Ако ги откраднатъ въ училище... А кой ли беднякъ като баща ѝ ще ги е изгубилъ и сега се вайка!... Не! Връща се тя назадъ, носи кесията въ кѣщи. На двора срѣща баща си.

— Тате, кесия съ пари намѣрихъ! Нѣкой бѣднякъ ги е изгубилъ. Вижъ!... Горкиятъ... той сега плаче... Богатъ не ще е... Въ нашето село нѣма богати хора... Татко, запази паритѣ, докато чуемъ кой ги е изгубилъ да му ги дадемъ... Не, не, дай ги на кмета... който ги е изгубилъ, нему ще обади...

Бащата е трогнатъ отъ доброто сърдце на своето първо и едничко дете. — Да, милото ми, ще ги дамъ, — успокоява я той и я помилва по русата главица. — Хайде, ти върви на училище да не закъснѣешъ, а азъ ще напоя добитѣка и ще ида при кмета.

„И съ тия, и безъ тия... все едно! А който ги е изгубилъ... и той е като насъ... Детето каза... трѣбва да ги нося“... Илия занесе на кмета кесията непокѣтната. Кметътъ

току що билъ задържалъ за тия пари едно съмнително лице за крадецъ.

— Браво Илия, хвала на твоето дете!.. Щѣше да пати невинно човѣкътъ!.. каза кметътъ и се размисли върху добродетелта на хората.

На другия день стопанинътъ на изгубената кесия подари на Керанка 20 лева и една плетена чанта за книжкитѣ ѝ. Така той ѝ се отплати.

Наскоро училището бѣ посетено отъ инспектора. Показа му Керанка. Той я помилва, похвали я за доброто ѝ сърдце и обеща да пише . . .

Случката бѣ използвана за нравоучителни беседи въ всички отдѣления за „живо“ нравоучение.



Пенчо Райковъ — М. Търново.

„Г-нъ учителю, познавашъ ли ме...“

— Явихме се петъ души, обаче само двама разработихме темитѣ. Останалитѣ пропаднаха — ми говорѣше новия околийски училищенъ инспекторъ, когото запознавахъ съ града, кждето бѣше дошълъ за пръвъ пѣтъ.

— А какви бѣха темитѣ?

— „Ролята на училището въ новата държава“, едната, втората . . . изобщо въ такъвъ духъ.

Замислихъ се. Какво ли може да се пише на такава тема?

Излѣзли бѣхме край града. Ненадейно едно деветъ годишно момченце изкочи предъ насъ и ми протегна ржчикка усмихнато.

— Г-нъ учителю, познавашъ ли ме?

Спрѣхме се. Действително, то не бѣ отъ града. Отъ съседното село, кждето учителствувахъ преди три години. Довѣрчивостъта, интимностъта, съ която се отнесе това дете къмъ менъ, извикаха умилиение у двама ни. Роякъ спомени възкрѣснаха въ паметъта ми, при срещата съ това мое нѣкогашно първаче.

— Порастналъ си много, не можахъ да те позная отначало, — добавихъ, сбогувахъ се и продължихме.

Известно време вървѣхме мълчаливо.

— Г-нъ учителю, познавашъ ли ме . . . Хубавъ моментъ, — подзе инспекторътъ.

— Хубавъ Ролята на училището е била и ще си остане една: да води душевното развитие на малкитѣ къмъ правилно оформяване.

Речемъ ли да припишемъ на училището по-специални цели, ще го изкривимъ, ще го осакатимъ . . .

Изъ училището и живота.

У НАСЪ.

Конференцията на учителитѣ-лѣкари. Презъ априль заседава въ столицата конференцията на учителитѣ-лѣкари, свикани по нареждане на М-вото на просвѣтата. Следъ като е изслушала много важни и интересни реферати върху теми, които интересуватъ дейността на учитель-лѣкаря, конференцията е взела резолюция, въ която предлага мѣрки, за да се обезпечи здраво бждно поколѣние въ страната.

На първо мѣсто се иска въ слѣтитѣ гимназии да се възстанови старото положение, при което имаше отдѣлни лѣкари за девическитѣ и мъжки гимназии. Да се прилага и чл. 41 отъ Закона за просвѣтата, като въ всички селища, съ повече отъ 1000 деца, подлежащи на задължително образование, си назначаватъ специални учители-лѣкари. Къмъ службата на всѣки учитель-лѣкаръ да бжде назначена и сестра-посетителка, отъ каквато отдавна се чувствава нужда. Въ всѣки градъ съ срѣдно учебно заведение да бжде откритъ ученически здравенъ центъръ-поликлиника съ специални отдѣли за туберкулоза, очни болести, ушни, гърлени и носни болести, нервни и душевни болести и жболѣкарски отдѣлъ, ръководени отъ специалисти. Работата на учитель-лѣкаря въ училището да си остане по същество здравно-предпазна, като всѣки ученикъ бжде обектъ на щателно медицинско изледване и контролъ, както и на здравно, тѣлесно и нравствено възпитание; лѣчебната му функция трѣбва да се ограничи до минимумъ. Да се продължатъ системно периодичнитѣ антропометрични и медицински прегледи на ученицитѣ, като най-важно условие за здравия контролъ на последнитѣ; здравнитѣ карти да се водятъ редовно.

Конференцията изказва убеждението си, че тѣлесното възпитание въ нашитѣ училища е крайно недостатъчно и не постига целта си. Тя препоръчва, то да бжде застъпено по-широко, даже да се премине къмъ ежедневния пълень часъ по тѣл. възпитание. Като необходимо условие, обаче конференцията въ случая смѣта, че се налага известно опростяване на учебната програма, която въ днешния ѝ видъ е претрупана и спѣва правилното развитие на ученицитѣ. Въ това направление необходимо е да се открие въ всѣка гимназия ученическа трапезария и да се уредятъ лѣтни ученически колонии. Работата на досегашнитѣ трапезарии и колонии непременно да се разшири. Въ това отношение трѣбва да се потърси и помощта на службата за обществено подпомагане, която трѣбва да се изрази въ материални помощи.

Учителитѣ-лѣкари смѣтатъ, че за да се опази здравето

на учащите се е необходимо да се засили строежът на хигиенични училищни сгради въ страната, като държавата предвиди необходимите суми въ бюджета си. Специално за резултатна борба срещу туберкулозата, тѣ искатъ да се построи на първо време ученически санаториумъ за бѣлодробна туберкулоза, да се довърши започнатия за учители въ с. Лжжене, както и да се откриятъ повече училища на открито за застрашените деца отъ туберкулоза. Конференцията намира, че е необходимо да се разшири програмата по хигиенно обучение въ сръдното училище, като материалътъ по анатомия, физиология и хигиена се преминава въ два класа.

Една медико-социална задача, която училището трѣбва да изпълни, е и професионалното ориентиране на учениците. Учителъ-лѣкаръ е първиятъ, който е призванъ да сътрудничи въ това направление и трѣбва да направи възможното за въвеждането на професионалното ориентиране въ училището въ недалечното бъдеще. Конференцията предлага на първо време нѣкои по-голъми държавни учреждения, като Държавниятъ университетъ, Военното училище, авиацията, флотското училище, Дирекцията на БДЖ и пр. да се ориентиратъ върху здравното състояние на приеманите отъ тѣхъ кандидати, като изискватъ по единъ преписъ отъ здравната карта на кандидатите за служба и учениците.

Следъ като конференцията настоява за необходимостта отъ служебенъ стабилитетъ, необходимостъ отъ общо сътрудничество съ всички фактори и др., въ резолюцията се иска и подновяването на специалната притурка „Училищна хигиена“ къмъ сп. „Училищенъ прегледъ“, въ която да се трепиратъ всички въпроси, интересувачи работата на учителъ-лѣкаръ.

Искания на Българския музикаленъ съюзъ. Презъ априлъ т.г. заседава III редовенъ конгресъ на Българския музикаленъ съюзъ. Въ гласуваните резолюции се иска отъ идната учебна година въ всички класове на прогимназията и гимназията, както и II—IV отдѣления на първоначалните училища да се предвидятъ по 2 часа седмично по музика. Часовете за хоръ да се увеличатъ отъ 4 на 6, а за оркестъръ — отъ 8 на 10, като тѣзи часове бждатъ задължителни за избраните способни ученици. Да се посочи образуването на хорове, седмичните часове на пѣние да се намалятъ по 24—26; предметътъ пѣние да се смѣта не технически, а общообразователенъ. За основните учители да се уреждатъ периодически музикално-педагогически курсове, особено за правилното водене подготовка на духовитѣ музики. Дипломитъ за завършване на учителския институтъ да включватъ и музикално-педагогическата квалификация на свършилите. Що се отнася до учителите, конгресътъ иска да се командирова въ чужбина учители за запознаване съ методиката и практи-

ката по предмета, да се отмѣни забележката къмъ бюджета на просвѣтата, съ която учителятъ по пѣние не може да заема административно-педагогически постъ и пр.

За ученическитѣ екскурзии до столицата. М-вото на просвѣтата издаде окръжно до областнитѣ и околийскитѣ училищни инспектори, съ което дава следнитѣ нареждания:

Всѣко училище, което урежда екскурзия до София, трѣбва да уведоми за това стол. училищно настоятелство, като съобщи колко ученици ще участвуватъ въ екскурзията, и да не се трѣгва, докато не се получи съобщение отъ настоятелството, кога и колко уч-ци ще могатъ да бждатъ настанени. Помѣщение за пренощуване настоятелството ще дава само за две нощи. За повече време гоститѣ могатъ да останатъ, само ако леглата не сж запазени за други. Екскурзиянтитѣ ще трѣбва да си носятъ горни палта, а сжщо и чаршафи или друго нѣщо за постилане върху сламеницитѣ и калѣчетата на възглавницитѣ.

При заболяване ръководителитѣ сж длѣжни да съобщаватъ незабавно на училищното настоятелство, за да се изпраща своевременно лѣкарь. Въ екскурзиитѣ могатъ да участвуватъ само ученици отъ IV-то отдѣление нагоре, като не се водятъ ученици, които сж боледували или иматъ болни отъ заразна болестъ въ семейството си. При отпътуване екскурзиянтитѣ трѣбва да се явяватъ навреме на гарата, защото, ако пропуснатъ влака, настоятелството не ще има възможностъ да имъ намира легла. За всѣки екскурзиянтъ ще се плаща по 1 лв. за нощуване въ полза на фонда „Построяване и обзавеждане на помѣщение за ученици-екскурзиянти“. Екскурзиянтитѣ ще трѣбва да си носятъ храна или сръдства. Столичното настоятелство ще гледа да уреди трапезарии съ топли обѣди срещу вноски отъ 3 до 4 лв. на ученикъ. По улицитѣ ученицитѣ трѣбва да се движатъ въ хубавъ строй, като се внимава да се избѣгватъ всѣкакви нещастия. При разглеждане на обществени градини и заведения да се пази чистота, за да не се нанасятъ повреди.

Екскурзиитѣ за столицата да се предприематъ не покъсно отъ м. май, защото отъ юний насетне училищното настоятелство ще бжде заето съ подготовката на лѣговища, игрища и др. такива за столичнитѣ ученици.

Еднообразни тетрадки въ училищата. М-вото на просвѣтата имало сведения, че нѣкои училища не спазватъ постановленията на пар. 40. и 41. отъ Правилника за учебницитѣ и учебнитѣ помагала относно типизирането на ученическитѣ тетрадки.

Съгласно тия постановления, въ народнитѣ и частнитѣ училища се допушатъ само тетрадки съ форматъ 16/20 см., изра-

ботени отъ „холцфрай“ хартия, наше производство, добре сатенирана и пр. Тетрадките могат да иматъ по 10, 20, 30, 40, 50, 60, 80, 100, 150 и 200 листа и трѣбва да бждатъ съ широки редове, на квадратчета, краснописни и чисто бѣли. Кориците на тетрадките отъ 10 и 20 листа трѣбва да бждатъ отъ целулозна хартия 65 гр. на кв. м. и да иматъ следните цѣттове: синь — за широките редове, розовъ — за квадратчетата, зеленъ — за нелинираните. Клишетата на кориците сж дадени отъ министерството и сж еднакви за тетрадките на едно и сжщо отдѣление. Тетрадките за I отдѣление сж съ образите на св. св. Кирилъ и Методий и Н. Ц. В. княгиня Мария Луиза; за II отдѣление — съ образите на Т. В. Царя и Царицата и народния поетъ Иванъ Вазовъ; за III отдѣление — съ Мадарския конникъ, Симеонъ предъ Цариградъ, Царевецъ и образите на четирима отъ славните българи царе; за IV отдѣление — съ Шипченската епопея, Самарското знаме, картата на С. Стефанска България съ образите на Паисия, Илар. Макариополски, Раковски и Ботевъ. Тетрадките за IV отдѣление служатъ и за прогимназиите и другите видове училища. Краснописните тетрадки сж два вида: единъ съ 4 и 5 м. м. ц други съ 5 и 6 м. м. разстояние между линиите и съ слабо надебеляване на междинната линия.

Заедно съ това М-вото е предупредило г. г. директорите и инспекторите, въ никой случай да не се употребяватъ отъ учениците тетрадки, които не отговарятъ на тия условия. Въ случай че се откриятъ такива тетрадки, учителите сж длъжни да забранятъ купуването имъ и да уведомятъ чрезъ инспекцията м-вото на просвѣтата. Отговорните учители за неспазването на тия нареждания чрезъ съставяне на актове ще бждатъ наказвани, като замѣняването на неодобрените тетрадки съ типизирани ще става за смѣтка на учителя на отдѣлението или класния наставникъ, въ чието отдѣление или класъ сж намѣрени.

ВЪ ЧУЖБИНА.

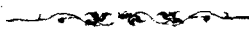
Балкански конгресъ за закрила на децата. Преди Великденъ въ Атина се състоя първиятъ балкански конгресъ за грижи и закрила на децата и юношите въ балканските страни. Участвували сж представителите на Албания, България, Гърция, Ромъния, Турция и Югославия. Нашата делегация се състояла отъ 7 души, между които г-жа Ляпчева, проф. д-ръ Ватевъ, Г. Пиръвъ, подначалникъ на културното отдѣление, г. Бараковъ, отъ Дирекцията на Труда, и три милосердни сестри. Освенъ делегатите, присѣдствували сж и 40 гости отъ България. Общо делегатите сж наброявали 420 д., между които 6 представители на Международния съюзъ за закрила на децата въ Женева. Конгресътъ билъ откритъ

отъ м-ра на труда, а закритъ отъ кралъ Георги въ присъствието на всички министри. Военна музика изсвирила следъ това хнимнитъ на всички балкански държави. Между ораторитъ на конгреса е билъ и проф. Ватевъ, а г-жа Ляпчева, г-жа Манолова и г. Бараковъ сж били избрани като членове въ комисинтъ.

Конгресътъ се занималъ съ въпроса за грижитъ за градските и селските деца и посочилъ методитъ за това. Изтъкната е била и нуждата отъ подкрепа на държава и организации въ различнитъ страни и сж взети съответни резолюции.

Следъ закриване на конгреса, въ двореца се състоялъ приемъ. Между поканенитъ сж били г-жа К. Ляпчева и проф. Ватевъ. Кралъ Георги проявилъ голъмо внимание къмъ българскитъ представители. Интересувалъ се за направеното за закрила на децата въ България, за различнитъ културно-обществени въпроси, засѣгащи дветъ съседски страни, и пожелалъ по-чести срещи за взаимно сътрудничество и разбирателство между българи и гърци.

Реформа на английския правописъ. Отъ всички европейски правописи най-сложенъ и мжченъ е английскитъ. У насъ, напр., всѣки знакъ отъ азбуката представя специаленъ звукъ. Въ английската азбука единъ и сжщъ знакъ въ различни думи има различенъ звукъ. Буквата *a* има 4—5 звука: а, ей, о, я, сжщото е и съ буквата *e*. Има съгласни, които не се произнасятъ, но фигуриратъ въ думата. Това неудобство отдавна се чувствува, но свойството на английския езикъ е таково, че мжно се приспособява на единъ фонетиченъ правописъ. При все това за реформа въ правописа отдавна се мисли и говори. Въ Англия сжществува една специална комисия за опростотворяване на правописа, която напоследъкъ била събрала около 500,000 подписа въ полза на реформата. Наскоро тя ще отправи просба до парламента, за да го моли той да измѣни съ законъ стария правописъ. Между подписалитъ просбата личатъ имената на 900 учители и професори, 237 депутати, 50 епископи и много писатели и журналисти. Въ просбава тѣ наричали днешния английски правописъ не само мжченъ, но и *нелогиченъ*. Чужденцитъ, които искатъ да научатъ английски, трѣбва да научатъ два езика — единтъ по слухъ за говорене, а другия по начертание за писане. Въ всѣка друга страна децата се научаватъ да четатъ и пишатъ своя роденъ езикъ. Не е сега пръвъ пжтъ обаче, дето се изтъкватъ съ аргументи предъ английската публика тия несгоди, но досега английскитъ народъ ги намиралъ недостатъчни, за да се съгласи на предлаганата реформа.



Рецензии и книгописъ.

Д. Правдолюбовъ. — **Критика на единъ мой критикъ.** (Отговоръ на сп. „Свободно възпитание“). Стойността на една критика е само тогава ценна, когато тя е направена отъ компетентенъ и добросъвъстенъ критикъ. Инъкъ тя е само бръщолевене. Отъ такъвъ характеръ е и рецензията на г. К. Владимировъ въ сп. „Свободно възпитание“, год. XIV, кн. 7 — 8, за книгата ми „Активно и творческо обучение“. Слабъ и неподготвенъ да атакува принципитъ, които азъ обстойно излагамъ въ защита на динамичното училище за възпитание на дейни и творчески личности, той само дращи върху черупката на нѣколко печатни грѣшки, съ които неминуемо е съпроводено печатането на всѣка книга, включително и неговата рецензия. Азъ очаквахъ отъ него по-сериозна рецензия, а не ученическо свободно съчинение.

Г-нъ Вл. ми се сърди, защо именно азъ съмъ написалъ книга съ такова съдържание. Това не било моя работа. Не съмъ ималъ нуждния езикъ, знание и подготовка (стр. 314). Билъ съмъ неукъ, педагогически невежа. Защо? Защото не съмъ ималъ диплома като неговата — той билъ свършилъ нашиятъ университетъ по педагогика, а азъ не съмъ. Моятъ рецензентъ мисли, че дипломата е, която дава езикъ, знания и вещина. За самообразованието той петъ пари не дава. Днесъ хората вече не сждятъ по дипломитъ за знанието на единъ човѣкъ, а по дѣлата. Въ педагогическата наша литература азъ съмъ оставилъ следи, макаръ и слаби, но вие какво сте дали, г-нъ Вл.?

Въ предговора на книгата си твърдя, че напоследѣкъ психологията и физиологията тѣсно се сближиха, повдигнаха крайцеца отъ завесата, задъ която ставатъ психофизическитѣ явления и по тоя начинъ ни се наложиха нови разбирания за детската душа. Ако се приемало тази истина, пише рецензентътъ (стр. 314), психологическитѣ му познания съвършено щѣли да се забъркатъ. Моятъ рецензентъ има диплома по педагогия, а не знае, *че има наука, наречена „психофизиология“.* *Даже въ медицинския ни факултетъ има катедра по тая дисциплина.* Това самопризнание най-ясно говори за стойността на дипломитѣ.

Здравиятъ разумъ се отказвалъ да разбере поставеното на стр. 17. подзаглавие „Мислене чрезъ мускулитѣ“, на което сж посветени 4 — 5 страници. Г-нъ Вл. не е искалъ да понапегне поне малко ума си, за да разбере алегоричния смисълъ на това заглавие. Мислене чрезъ мускулитѣ това сж моторнитѣ (кинетичнитѣ) усѣщания, безъ които е невъзможно изграждането на детското съзнание. Този изразъ на заглавието ние сме го взели изъ голѣмото съчинение на проф. К.

Кофка — „Основи на психическото развитие (Die Grundlagen der Psychischen entwicklung)“, — „Мисленото, — казва проф. Лай*), — е построително, детерминираше, формуващо и творческо естество, предизвикано от двигателни усещания“. Какъ става това, най-добре е обяснено от него на стр. 74 — 173 от голѣмото му съчинение „Експериментална дидактика“. Ние нѣмаме време и мѣсто да учимъ нашия рецензентъ, какъ безъ самопроизволнитѣ действия никога въ детското съзнание не би се натрупало богатъ запасъ отъ най-разнообразни опити, които служатъ за основа на душевното му развитие.

Не могло да се каже „волева въздържателна способност“, защото, щомъ е способностъ за въздържане, тя не могла да бѣде друга, освенъ волева. Бозайничето обръща главата си съ отворени уста къмъ гърдитѣ на майка си и бозае. Насити ли се, представа да бозае, т. е. въздържа движенията на устнитѣ си, езика, глътката и пр. Но това въздържане не е волево, защото е инстинктивно. Волевото въздържане предполага мотивъ, целъ, решение, изборъ на срѣдства и изпълнение. Въ инстинктитѣ тия елементи липсватъ и затова не всички въздържателни способности сж волеви. „Движенията на детето презъ първитѣ нѣколко седмици, — пише проф. С. Казанджиевъ**) — сж напълно пасивни, импулсивни — не волеви“. Значи, правиленъ е изразътъ ни „волева въздържателна способност“ за разлика отъ импулсивната и инстинктивната въздържателна способностъ.

Моятъ рецензентъ критикува и изразътъ ми: „детската възраст е възраст на чувствата и движенията, а не и на разсъдъка“. Въпросътъ е за ранното детство. И възражава: „Детето не само чувства и действа, но и винаги мисли“ (стр. 314). Малкото бебе, пеленачето, г. Вл. ни разказва, че мислѣло! Сигуръ, и философски трактати ще може да съчинява, защото тѣ сж неизбѣженъ резултатъ на първия процесъ. Съ развити мозъчни центрове детето не се ражда. Тѣ постепенно се развиватъ и организиратъ.

Защо безъ развитъ мозъченъ центъръ за предметнитѣ представи е немислимо мислене? — Проф. Дж. Дюн въ втората частъ отъ съчинението си „Психология и педагогия на мисленето“, стр. 54***), следъ като прави анализъ на мисловния актъ, намира, че най-сжществения неговъ белегъ е усъвършенствуваното наблюдение, което младенецътъ още не притежава. „Докато явно не стане господството на органитѣ на тѣлеснитѣ усещания, невъзможно е усъвършенствувано наблюдение, а първитѣ месеци детето е заето изключително съ това“. Чрезъ сътивата то подготвя развитието на реалния мо-

*) Експериментална дидактика, стр. 7.

**) Психология на възприятието стр. 180.

***)) № 1 отъ библиотека „Мисль и дейность“. Кюстендилъ.

зъченъ центъръ. Сжщо така мисли и проф. Михалчевъ. „Да мисля за нѣкого, значи, да имамъ въ дадения мигъ представа за него.*) Че въ тая смисълъ хората употребяватъ много често думата „мислене“, това е несъмнено. Естествено, за да мога да си помисля за нѣщо, въ смисълъ да си го представя, азъ трѣбва предварително да съмъ го видѣлъ, да съмъ го чулъ, да съмъ го попипалъ—съ една дума да съмъ го възприелъ. Какъ мога да си помисля за нѣкого, колко е хубавъ, ако не съмъ възприелъ неговото лице, ако не съмъ виждалъ неговия ликъ изобщо? И така, мисленето предполага възприятостъ“. А възприятостта предполага организирани вече сѣтивни органи. Безъ усъвършенствуванa ржка, око, слухъ, въобще сѣтива, какъ може да има пълни възприятости? Детето не се ражда съ развити сѣтива, та веднага съзнателно да възприема впечатления и още съ раждането си да мисли. „Съзрѣването на сѣтивата, — допълва проф. Казанджиевъ**) — а особено образуването на възприятостта, се предхожда отъ развитието на емоционалния животъ и зависи отъ него. Отначало тоя животъ се състои изключително отъ органични и вегетативни състояния, които заематъ сръдно мѣсто между усѣщанията и чувствата. Тия състояния опредѣлятъ и първитѣ реакции на детето. По-късно до созрѣването на сѣтивата, почватъ да добиватъ все по-големо значение чувствата, които придружаватъ възприятостта и активнитѣ движения. . . . *Отначало емоционалнитѣ състояния доминиратъ надъ предметното съзнание* (стр. 181). Това е характерно за детската психика. Първитѣ отношения и реакции на детето сж отъ емотивенъ характеръ“. Ето защо прекрасно може да се каже, че първата детска възраст е възраст на чувства и движения, не и на разсъдъкъ.

Какъвъ е тоя терминъ „реактивни движения“? ме пита рецензентътъ. Това название, сигурно за първи пътъ слуша. Инѣкъ е необяснимъ горния въпросъ. Отговаряме: Реактивни движения сж ония, които сж свързани съ външни раздражения. Такива сж рефлекситѣ. *За реактивнитѣ движения г. проф. Казанджиевъ подробно говори въ началото и края на книгата си „Психология на възприятостта“* особено на стр. 108 и 181. Ние се очудваме, какъ може да се притежава диплома на педагогика отъ нашия университетъ, безъ да е четена горната книга.

На стр. 18, като говоря за двигателния характеръ на детския животъ, следъ като посочватъ нѣколко примѣри, казвамъ: „Цѣлото „азъ“ на детето е движение. Работи ли умътъ на детето, цѣлото му тѣло взема участие въ тоя процесъ. Разказва ли трагиченъ моментъ, неговитѣ мускули веднага

*) Форма и отношение, стр. 427.

**) Психология на възприятостта, стр. 180.

тжжно се настройватъ“. Било безсмислица да се каже подчертания изразъ. Г-нъ рецензентътъ, изглежда, че нѣма понятие за елементитъ на художествената речъ, особено за олицетворението, което той нарича метафора. Щомъ може да се каже: „Слънцето спрѣно, сърдито пече“, защо да не може да се каже и „неговитъ мускули тжжно се настройватъ“? Тази картинна езикова форма, която често употрѣбявамъ, не е недостатъкъ, а преимущество, защото прави мисълта пожива, по-силна и по-пленителна.

Доколко психологичнитъ познания на моя рецензентъ сж голѣми, служи фактътъ, че той не прави разлика между възприятие и представа. Дветъ понятия били съ еднозначуше съдържание. Възприятието и представата помежду си иматъ основна разлика: възприятието е резултатъ на външно, периферно дразнене на мозъчнитъ центрове, а представата — на вътрешно, централно дразнене. Представата е една схема, сѣвка на възприятието. Едното е първично, а другото — производно. Споредъ проф. Казанджиевъ¹⁾, тѣ се различаватъ по силата на сѣгивното си съдържание; по пълнотата на това съдържание; по своята константностъ; по участието въ тѣхъ на волята — възприятието е независимо отъ волята, а представата е репродуктивна, т. е. я преживяваме активно; възприятието е подържане на функциитъ на сѣгивното и е въ отношение съ външнитъ предмети, т. е. има сѣгивенъ характеръ и пр. „Възприятието е първично притежание на съзнанието, — пише г. Д-ръ Кирилъ Чолаковъ²⁾ — а представата трѣбва да е била по-рано съзнавана“.

Нѣмайки ясна представа за мозъчното устройство, г. Вл. прави опити да обори следния цитатъ на проф. Лай:³⁾ „Моторната областъ заема обширно пространство отъ изпълналата повърхностъ на мозъка — осезателна областъ. Заедно съ двигателнитъ представи, повреждатъ се и осезателнитъ, и изглежда, че двигателната и осезателната областъ е една и сжща. Моторнитъ клетки сж свързани посрѣдствомъ така нареченитъ асоциативни нишки съ сѣгивнитъ, слухови, зрителни, вкусови и обонятелнитъ клетки. Тия нишки достигатъ до нѣколко километра дължина и сж добре изолирани. Областта на двигателнитъ и осезателни представи е по-голѣма, отколкото всички други сѣгивни области заедно. Нѣмало, споредъ рецензента никакви моторни центрове, асоциативни нишки и мозъчни клетки! Така се нарочно твърди, защото не може по другъ начинъ да се оборятъ основитъ на активното обучение. Връзката между сѣгивнитъ и моторнитъ центрове е голѣма, и учителятъ ще предизвика въ мозъка на детето не-

1) Психология по възпитание, стр. 3 — 27.

2) Центроветъ на възприятията и представитъ, стр. 9.

3) Експериментална дидактика, стр. 86.

нормални отношения, ако не я използва. Нѣма нужда да се учи психология, за да се разбере тази истина, отричана отъ моя рецензентъ.

„Безъ първитѣ две глави книгата е много хубава, — казва г. рецензентътъ въ началото на рецензията си, т. е. безъ философското и психологическото обяснение на активното и творческо обучение. Въ края на рецензията си пъкъ твърди друго — книгата била излишенъ баластъ за нашата книжнина Чудна логика! Защо била такава книгата? „Гжмжи отъ стилни и езикови грѣшки“, твърди той. Било писано Мейманъ вмѣсто Мойманъ, Трейчке вмѣсто Треичке (?) Илиамъ Джемсъ вмѣсто Уилиамъ Джемсъ (?).

Дали книгата е излишенъ баластъ, говорятъ рецензиитѣ на г. проф. Герасковъ въ сп. „Образование“ (год. IV, кн. VI, стр. 333), на г. Д-ръ В. А. Мановъ въ сп. „Българско училище“ (год. VIII, кн. V, стр. 384), на ректора на педагогическия семинаръ въ Загребъ г. проф. Мандичъ въ харватското списание „Напредъкъ“ (год. 72, кн. 4, стр. 188), на училищния инспекторъ Ив. Георгиевъ въ сп. „Педагогическа практика“ (год. XV, кн. 7), на г. Д-ръ Гаврийски въ в. „Миръ“ (бр. 10,650 отъ 20 I. 1935), на г. Д-ръ В. Шумановъ въ сп. „Медико-педагогическо списание“ (год. II, кн. 3, стр. 151), на Николай Райновъ въ в. „Слово“ (бр. 4057 отъ 16 I. 1935) и пр. Първиятъ въ рецензията си пише: „Изложението е ясно, езикътъ — живъ, затова книгата се чете леко, въпрѣки сложността и трудността на нѣкои въпроси“. Вториятъ рецензентъ пише: „Трѣбва да признаемъ, че въ нашата педагогическа литература нѣма друго пособие, което да запознава учителтъ съ важната проблема за активното и творческо обучение“. Третиятъ рецензентъ пише: „Въ Бугарско педагогическа мисль кипи. Тая хубава книга е най-ярко доказателство затова и т. н.“ За мене е важно, какво казватъ патриарситѣ на педагогическата мисль у насъ, а не ония, които мислятъ, че много знаятъ, защото имали университетски дипломъ.

Нищо не е далъ моятъ рецензентъ за нашата педагогическа литература, а много иска отъ другитѣ.

Г. Сарайдаровъ. — Думозрителниятъ методъ въ нова свѣлина. *Практиката ми по четене въ I отд. по думозрителниятъ методъ. Ръководство за първоначални учители. I-во издание.* Пловдивъ, 1936 г., стр. 42, цена 30 лв.

За началния четмописъ се е говорило и писало твърде много. То е темата, която е занимавала дълго време умоветѣ на педагози и психолози. Практиката на народния учителъ е сочила успѣхитѣ или неуспѣхитѣ отъ препоръчванитѣ „нови“ методи. Българското учителство е било винаги отзивчиво на всички нововедения въ областта на методиката. Такова бѣ и по отношение „думозрителния“ методъ за началенъ четмописъ,

Години вече този методъ се прилага въ нашитѣ училища. Освѣтенъ отъ теорията и практиката въ училището на проф. Декроли, той биде успѣшно пренесенъ и у насъ. И не е далечъ времето, когато той ще се наложи на всички.

Поискалъ и учителътъ Г. Сарайдаровъ да използва това настроение у нашето учителство и да му поднесе своето ръководство за приложба на думозрителния методъ въ „нова свѣтлина“.

Разгрѣщамъ книжката му и още на първата страница чета: „Въ последнитѣ години на училищната ни практика, въ обучението по четене и писане въ I отдѣл. си пробива пжтъ, тъй наречения „думозрителенъ методъ“, популяризиранъ съ ръководството на Д. Правдолюбовъ и съ това на Д-ръ Мановъ и Правдолюбовъ — „Теория и практика по четене и писане въ I отдѣление“...“

Може ли да се говори за думозрителенъ методъ въ ръководството на Мановъ и Правдолюбовъ, когато самитѣ тѣ отричатъ, че сж подържници на такъвъ методъ? На стр. 5 отъ това ръководство тѣ казватъ: „Всичко това ни наложи да съградимъ букваря си на така наречения *аналитико-синтетиченъ четмописенъ методъ*“... А и рецензитѣ на букваря имъ потвърждаватъ сжщото. — „Въ букваря на Мановъ и Правдолюбовъ е изстѣпенъ *аналитико-синтетичния методъ*“... „Методътъ на нормалнитѣ думи за тѣхъ е начало и край въ мжчната и деликатна работа при откриването на буквитѣ“...

Това ли разбира г. С. „думозрителенъ методъ“? А ето какъ, впрочемъ, схваща той той методъ:

„Думозрителния методъ е:

1. за откриване на гласоветѣ (думозрителния методъ не открива гласове, а думи) се изхожда отъ дума...“

2. изоставя се отекчителното сливане и разлагане на срички и гласове. (А то съвсемъ не е вѣрно, само, че, разлагането започва следъ като децата добиятъ зрителни образи за 20 — 30 думи);

3. препорѣчва безбукварното четене по картини и въ тетрадка — букваръ, вмѣсто игра на читалото. Безбукварно четене не значи четене, докато се даде въ ржцетѣ на деца, букваря на Мановъ и Правдолюбовъ, а е четене изобщо безъ букваръ. Следъ като децата усвоятъ процеса на четмописа чрезъ думи и изречения изъ непосредствената на детето срѣда въ свръзка съ предметното и др. обучение, тѣ вече четатъ въ първата си книжка — първата читанка.

На такава фалшива почва гради авторътъ на това ръководство своята практика. Едва ли българската педагогична книжнина е изпадала до подобни безмислици. И ние се чудимъ какъ книгата ги търпи! Чудимъ се и кои сж тия „учители и инспектори“, които сж дали подкрепата си на такава книга!

Ценимъ скжпо страницитѣ на списанието, боимъ се да

не злоупотрѣбимъ съ гостоприемството въ него, но не можемъ да не цитираме още нѣколко „бисери“ изъ това ръководство.

„Тѣй предварителнитѣ упражненія по четене и писане откриватъ *новото* (?), което се упражнява въ букварчето“.

„Съ думозрителния методъ се свършва съ напушането на предварителнитѣ упражненія“ . . .

„Думозрителниятъ методъ не ни сочи нѣщо ново за работата съ букварчето и читанката“.

Авторътъ намира, че думоз. м. е много мъчна работа, та казва: „Само опитниятъ и съ голѣма воля и енергия учителъ би успѣлъ съ цената на голѣми усилия да се справи съ тѣзи резултати“. . . „Ние лично сме изпитвали *мжката* и сме търсили причинитѣ“ . . .

Понеже г. С. предлага ръководство на учителството за тая „мъчна работа“, той предлага и разпредѣление на работата въ I отд. За да види читателътъ, какъ авторътъ разработва материята си, ще цитираме следното:

I. Седмица за МАМА. Тая седмица съдържа шестъ урока. На день по единъ.

II. Седмица за ИМА. — съдържа петъ урока. Сигурно единъ день нѣма да се учи.

III Седмица за МИМИ — съдържа осемъ урока. Кога ще се взематъ тия уроци, като седмицата има шестъ учебни дни?

И завършва: „Възприемането на тѣзи три думи отнема три седмици *сериозна работа*, особено следъ като се работи цѣли осемъ часа съ думата Мими, децата завършватъ, така да се каже, каляванетоъ си въ новата работа“.

Действително, нашитѣ първаци ще трѣбва да иматъ извънредни сили, за да изнесатъ уроци като посоченитѣ въ практиката на г. С. Вижте само урокътъ „*Откриване буквитѣ*“, (стр. 24).

Следъ като се даватъ представи на децата за гласъ и неговото познаване, за белега му — буквата, анализира се думата МАМА, разлага се на гласове, опредѣлятъ се слаби и силни, посочватъ се печатнитѣ букви съ наставлението: „Запомнете я добре. Кждето и да видите подобна буква, макаръ и най-дребничка въ нѣкой вестникъ или другаде, ще знаете, че тя е печатната буква „М“, щомъ прилича на тази. На нея нѣма друга да прилича“.

И така се опредѣля, че думата МАМА има четира гласа, че за да се напише трѣбзатъ 4 букви и се дава заповѣдь:

— Направете ми *бързо* съ пластелинъ по две букви М и две А.

— *Бързо* наредете съ тѣхъ думата МАМА като ги приближите!

— Ето ви сега листчета. Познайте какво е написано!

— Изпълнете съ боички празнитѣ линии. По-бързо! Боядисахте ли ги!

— Отворете тетрадката. Напишете една печатна „МАМА“.

— Изрежете ми бързо нова дума отъ картончето на думитѣ!

— Изрежете по две отъ новитѣ букви, а въ кжщи останалитѣ!

— Наредете новата дума отъ изрѣзанитѣ букви!

— Напишете съ печатни букви единъ редъ думата МАМА! Въ кжщи ще напишете по два реда печатнитѣ букви „М“ и „А“ и цѣла страница печатната дума „Мама“

Тази е, драги читателю, „новата свѣтлина“ на думозрителния методъ на г. Сарайдаровъ. Българското учителство нѣма нужда отъ подобна свѣтлина. То достатъчно я има. Ако нѣщо е тъмно на авторътъ, нека внимателно прочете всичко писано въ педагогическия ни печатъ по тоя методъ.

Думозрителниятъ методъ носи радостъ за децата и приятностъ въ учителювата работа. Той не обременява съ работа въ класъ и дома. Чрезъ него децата по естественъ пжтъ се увещаватъ въ процеса на четмописа, и той имъ става приятна забава, а не мъжа.

Има ли по-тежка мъжа за малкото първаче отъ следната: — „Напишете си сега още по единъ редъ отъ буквитѣ, сричката и думата Мама. Въ кжщи всички ще научите да пишете хубаво, чисто, свободно и бързо (к. н.) новитѣ букви и думата! За домашна по три реда всѣка буква, два реда сричката и цѣлата страница думата. За следващия часъ ще искамъ думата да се пише свободно и безъ да се гледа“ (к. н.).

Предлаганото ръководство съдържа и много стилни и правописни грѣшки. Ние се въздържаме да ги сочимъ.

Приложенията му сж извънъ всѣка художествена преценка. Попълването на буквитѣ съ боички не ще научи децата да пишатъ, защото буквата не се рисува, а пише. Авторътъ е на погрѣшенъ пжтъ, като открива предварително ръкописния, а после печатния шрифтъ. Нека прочете ръководството на г. Мановъ и Правдолюбовъ, стр. 5.

Цената на книгата е много висока — за 42 стр. 30 лева.

Мих. Д. Николовъ.



СЪДЪРЖАНИЕ

на
„Педагогическа практика“,
година XV 1935—1936).

I. Отъ теорията за практиката.

	кн.	стр.
1. К. П. Домусчиевъ — Изследване на детската индивидуалност.	I	1
2. Ив. Петковъ — Обяснително четене	I	14
3. Б. Върбановъ — Ръчна работа и рисуването въ I отделение	I	18
4. Ат. Чешмеджиевъ — Игра и театъръ	I	20
5. Асенъ Ал. Спасовъ — Ученически кооперации	I	22
6. Джонъ Г. Бедли — Нюзото движение въ възпитанието	II	49
7. И. Горбуновъ-Посадовъ — Толстой като педагогъ	II	59
8. Б. Върбановъ — Извънкласното четене въ основното училище	II	65
9. Ив. Русевъ — Църковно-славянското четене въ прогимназията.	II	60
10. Ст. Омарчевски — Духът на новото време	III и IV	97
11. Г. Червенковъ — Роденъ и Песталоци	III и IV	99
12. П. Михайловъ — Възпитание чрезъ трудъ	III и IV	102
13. Гичо Хр. Михайловъ — Алкоолизмътъ и детето	III и IV	110
14. Д. Правдолюбовъ — Народната ни приказка	III и IV	122
15. К. Ванковъ — Обяснително предметно учение	III и IV	128
16. Ив. Петковъ — Уредба на сръдишнитъ училища	III и IV	198
	V	198
17. К. П. Домусчиевъ — Кое е съществено въ една училищна реформа	III и IV	137
18. К. П. Домусчиевъ — Нова програма за основнитъ училища	V	193
19. Б. Върбановъ — Говорни упражнения въ основното училище	V	203
20. Йорданъ Марковъ — Национално възпитание въ първоначалното училище	V	208
21. Д. Правдолюбовъ — Нужда отъ опитни училища	VI и VII	241
22. В. П. Гочевъ — Новата програма по природознание за прогимназиитъ	VI и VII	253
23. В. П. Гочевъ — Езопова басня въ новата програма по отечествознание	VI и VII	258
24. Ив. П. Андреевъ — Хигиената въ първоначалното училище	VI и VII	260
25. К. Ванковъ — Основи на началния четмописъ	VI и VII	263
26. Вацлавъ Пишхода — Цѣлостната метода се разпостранява	VI и VII	270

27. <i>Ат. Чешмеджиевъ</i> — Задачи и упражнения по природознание	VI и VII	273
28. <i>Н. Чакова</i> — Опасенъ минусъ	VI и VII	279
29. <i>В. П. Гочевъ</i> — Програма и учебници	VI и VII	281
30. <i>Д-ръ Ал. Недѣлковъ</i> — Здравно-възпитателни институти	VIII и IX	337
31. <i>Д-ръ Мария Монтесори</i> — Училищниятъ чинъ	VIII и IX	342
32. <i>Ив. П. Андреевъ</i> — Дисциплина или живо дѣло	VIII и IX	347
33. <i>Д. Правдолюбовъ</i> — Детскитѣ интереси	VIII и IX	349
34. <i>Б. Върбановъ</i> — Духъ на самостоятелность при обучението	VIII и IX	358
35. <i>Г. П. Пенчевъ</i> — Драматизиране на четивата	VIII и IX	360
36. <i>Ив. П. Андреевъ</i> — Нѣщо повече за четенето	VIII и IX	362
37. <i>Ат. Чешмеджиевъ</i> — Говорни упражнения	VIII и IX	371
38. <i>В. П. Гочевъ</i> — Реформа на нашитѣ сръдни училища	VIII и IX	377
39. <i>Ал. Кръстевъ</i> — Учителскитѣ маршъ	VIII и IX	379

II. Отъ практиката за практиката.

1. <i>Милка Периклиева</i> — Вѣтрна мелница	I	25
2. <i>Г. П. Василевъ</i> — Градската улица презъ есеньта	I	27
3. <i>Ант. Борлаковъ</i> — Лалугеръ	I	29
4. <i>Ив. Георгиевъ</i> — Изваждане десетици и единици отъ десетици	I	31
5. <i>Ас. Стояновъ</i> — Родина	I	33
6. <i>Пан. Бояровъ</i> — На училище	I	34
7. <i>Йорд. Г. Пенчевъ</i> — Сбогомъ, ластовички!	I	34
8. <i>Пан. Бояровъ</i> — Весела есень	I	35
9. <i>Ганчо Колевъ</i> — Есенна пѣсень	I	36
10. <i>Йорд. Г. Пенчевъ</i> — Слѣпо гждуларче	I	37
11. <i>Кети Женцеръ</i> — Състезателни игри съ топка	I	38
12. <i>Мих. Д. Николовъ</i> — България подъ турско робство	II	72
13. <i>Ат. Чешмеджиевъ</i> — Зеленчукова градина	II	77
14. <i>Ив. Русевъ</i> — Писане и граматика въ I класъ	II	87
15. <i>Хр. Атанасовъ</i> — Кжси и развити изречения	II	91
16. <i>Кир. Н. Пантилеевъ</i> — Есень	II	92
17. <i>Ст. Ц. Даскаловъ</i> — Люлчена пѣсень	II	93
18. <i>Ас. Стояновъ</i> — Врабчо	II	94
19. <i>Пан. Бояровъ</i> — Свирчо	II	95
20. <i>Мих. Николовъ</i> — Какъ да учимъ на правописъ въ I отдѣление	III и IV	148
21. <i>Н. Дермишковъ</i> — 45 дни съ моитѣ първаци (скици по идеозрителния методъ за начално четене)	III и IV	155
22. <i>М. Д. Николовъ</i> — Въ часъ по четене въ първо отдѣление	III и IV	159
23. <i>Ат. Чешмеджиевъ</i> — Работа	III и IV	161

24. Живко Станчевъ — Държава	III и IV	165
25. Мара Г. Пенчева — Римски цифри	III и IV	168
26. Йорданъ Марковъ — Разпредѣление на ма- риала по смѣтане за I отдѣление	III и IV	169
27. Вас. П. Нешевъ — Родно село	III и IV	173
28. Беню Тотевъ — Зима	III и IV	174
29. К. Н. Пантилеевъ — Зимна пѣсенъ	III и IV	175
30. В. П. Нешевъ — Честита нова година	III и IV	176
31. Б. Върбановъ — Зима	V	212
32. Ив. Русевъ — Баща	V	217
33. Ив. Ц. Карастойковъ — Баба Марга	V	221
34. Ат. Чешмеджиевъ — Ластовички	V	223
35. Кир. Кючуковъ — Молитва предъ учение	V	232
36. Беню Тотевъ — Врабчо	V	233
37. М. Д. Русиновъ — Пролѣтъ иде	V	234
38. Н. Беневъ — Драматизирано четиво	VI и VII	285
39. Ив. Русевъ — Минзухари	VI и VII	295
40. П. В. Сирмановъ — Гости	VI и VII	302
41. Т. Кирановъ — Атмосферно електричество	VI и VII	306
42. Илия Ив. Илиевъ — Царъ Самуилъ	VI и VII	310
43. Йорд. Марковъ — Маршъ на българитѣ	VI и VII	315
44. Беню Тотевъ — Пролѣтъ	VI и VII	316
45. А. Шевкеновъ — Пѣтлю кукурига	VI и VII	319
46. Ст. Ц. Даскаловъ — Щъркель	VI и VII	320
47. Пан. Бояровъ — Кукувичка	VI и VII	320
48. К. Н. Пачтилеевъ — Пѣйте грѣмки пѣсни	VI и VII	321
49. В. П. Нешевъ — Гьорговденъ	VI и VII	322
50. Ат. Чешмеджиевъ — Пролѣтъ	VIII и IX	381
51. М. М. Д. Николовъ — Черно море	VIII и IX	385
52. В. Д. Николова — Границитѣ на България	VIII и IX	388
53. Ал. Кръстевъ — Св. Кирилъ и Методий	VIII и IX	391
54. В. П. Нешевъ — Май	VIII и IX	392
55. Пан. Бояровъ — Къмъ учителя	VIII и IX	393
56. Пан. Бояровъ — Ваканция	VIII и IX	394
57. Ас. Стояновъ — Пеперудки	VIII и IX	395
58. В. П. Нешевъ — Ладанки	VIII и IX	396
59. Т. Лозински — Изгубена кесия	VIII и IX	397
60. Пенчо Райковъ — Г-нъ учителю, позна- вашъ ли ме ?	VIII и IX	398

III. Изъ училището и живота.

1. Физическото възпитание въ Италия	I	40
2. Педагогиката на хитлеризма	I	42
3. Задължения на околийскитѣ учил. инспектори	I	43
4. Искания на Просвѣтния съюзъ	I	45
5. Институтъ за национална култура	I	46
6. За училищнитѣ имоти	I	46

7. Разбирателство между кметове и учители	I	47
8. Последна сесия за държавен изпит при учителските институти	I	47
9. Министърът на просвещението към учител- ството	III и IV	176
10. Министърът на просвещ. към учениците	III и IV	178
11. Връщане на уволнени учители	III и IV	179
12. Дейност на подвижните държавни кина	III и IV	180
13. Засилване на контрола върху филмите	III и IV	181
14. Предстояща дейност на читалищата	III и IV	181
15. Сътрудничество между учители и общ. кметове	III и IV	181
16. Процедура при учителските дисциплин. дѣла	III и IV	182
17. Забрана на смѣсени училища въ Прусия	III и IV	182
18. Смѣсени училища въ Англия	III и IV	183
19. Основни училища въ Италия	III и IV	183
20. Религиозни училища въ Швейцария	III и IV	184
21. Условно приемане на учениците въ срѣд- ните училища въ Швейцария	III и IV	184
22. Премахване домашните ученишки работи въ едно английско училище	III и IV	184
23. Размѣна на писма между ученици отъ разни училища въ Югославия	III и IV	185
24. Против претрупаните училищни програми	VI и VII	323
25. Подготовка на училищните инспектори	VI и VII	324
26. Новите езици въ основните училища	VI и VII	325
27. Против чуждите езици за предуч. възраст	VI и VII	325
28. Учителски конкурсни изпити	VI и VII	325
29. Цената на новите училища	VI и VII	326
30. Кооперативен строеж на сгради за на- родни училища	VI и VII	327
31. Реформи въ руските училища	VI и VII	328
32. Двугодишни педагогич. институти въ Русия	VI и VII	329
33. Научната подготовка на учителите въ Англия	VI и VII	330
34. Училище, въ което обучението се води на 6 езика	VI и VII	330
35. Душевното здраве на децата	VI и VII	331
36. Грижи за зрението на децата	VI и VII	331
37. Конференция на учителите-лѣкари	VIII и IX	399
38. Искания на Българския музикален съюзъ	VIII и IX	400
39. За ученическите екскурзии до столицата	VIII и IX	401
40. Еднообразни тетрадки въ училищата	VIII и IX	401
41. Балкански конгресъ за закрила на децата	VIII и IX	402
42. Реформа на английския правописъ	VIII и IX	403

IV. Книгописъ и рецензии.

1. Йорданъ Г. Пенчевъ — Гждуларче. Сборникъ училищни пѣсни	I	48
---	---	----

2. <i>Сл. Стефановъ</i> — Началнитѣ уроци по естествознание	III и IV	186
3. <i>Д-ръ Д. Гиневъ</i> — Цѣлостно или суксесивно (синтетично) четене	III и IV	190
4. <i>Д-ръ Ст. Чакъровъ</i> — Новобългарско образование. Приносъ за рационализиране на образователната ни система	V	235
5. <i>Жечо Чанковъ</i> — Населението на България	V	238
6. <i>Г. П. Миневъ</i> — Сжщность и значение на ученическитѣ кооперации	V	239
7. <i>Д. Божковъ</i> — Мжчилице за децата	VI и VII	333
8. <i>Д. Правдолюбовъ</i> — Активно и творческо обучение	VI и VII	336
9. <i>Д. Правдолюбовъ</i> — Критика на единъ мой критикъ	VIII и IX	404
10. <i>Г. Сарайдаровъ</i> — Думозрителниятъ методъ въ нова свѣтлина	VIII и IX	408



Абон. № 2061

До Госп.

Основното училище

с. Светогорци, общ. Главиница
Пазарджишка ОКОЛИЯ

ПЕЧАТНИЦА „СВЪТЛИНА“