

PA613
1909

Обр. № 25.

енска Градска Общинска
Библиотека

Инв. №:

49380

Отдѣлъ:

05

49380

PA 813

№ IV, 1909, кн. 1-10

УЧИЛИЩНА ПРАКТИКА

57



Мѣсечно списание

за

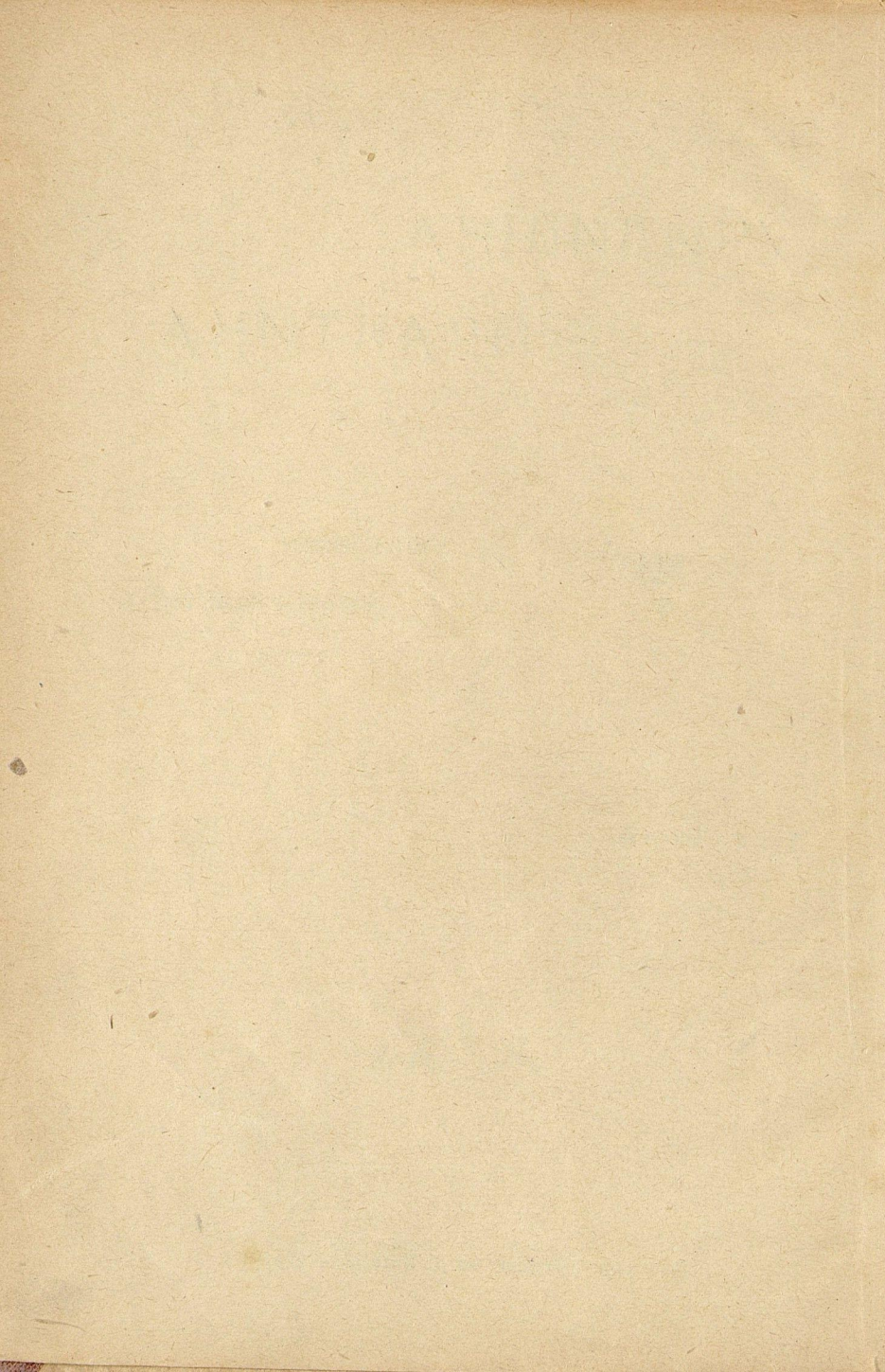
Дидактично художество

49380

Редакторъ:
Д-ръ С. Чакъровъ.

IV. 1.
1909.





Д-ръ С. Чакъровъ.

Личность и метода.

(Гласъ противъ царския формализмъ при обучението).

1. Педагогиката не е обична наука на учителитѣ.

На мнозина учители „педагогиката“ е една ненавистна наука. Слѣдъ като сж я изучавали, било като ученици, било за държавенъ изпитъ, тя имъ се прѣдставя като една куха и неустановена наука: колкото педагози, толкова и мнѣния по единъ и сжщъ въпросъ. Не сж рѣдкость хора на науката, които отричатъ изобщо всѣка научность на педагогиката. Педагогиката не е наука, твърдятъ мнозина, защото възпитателното изкуство не е нѣщо абсолютно и неизмѣнно. То е по-скоро въздѣйствиe на личность върху личность, което се чувствува, усѣща се, но не може да се фиксира въ понятия, правила или закони. Сжщото важи и за образователната дѣйность, за обучението. Научната педагогика не е направила още никого бѣлѣжитъ педагогъ. Напротивъ, тя допринася или подпомага по-скоро да се убие всѣки педагогически инстинктъ у човѣка, ако би рѣкълъ нѣкой строго да се вслуша въ нейния гласъ.

Не сж рѣдкость случаетъ, педагогисти—учители, слѣдъ свършване на училище, да изпожсатъ всичкитѣ си учебници; най-много пострадватъ, разбира се, тия по педагогика. Често пжти ще чуete млади учители да даватъ клетва, че додѣ сж живи, ръководство по педагогика въ ръка нѣма да взематъ, безъ да се гледа на това, че избиратъ учителството за свое призвание. Трѣбва да се забѣлѣжи, че това сж повечето пжти учители съ педагогическо образование, които години подъ редъ сж заучвали, до втрѣсване, разни мъдрости изъ областта на научната педагогика.

Мисълта ни е, че прѣдимно учителитѣ—педагогисти сж, които хранятъ, ако не нѣкаква умраза, то поне едно охлаждение къмъ педагогическата наука. Да се разбере добръ:

тази ненависть е отправена към научната педагогика, изложена въ параграфи и мършави урочета въ разнитъ ржководства по педагогика, а не къмъ възпитателното изкуство въобще.

Този фактъ, че прѣдимно педагогиститъ сж, които ненавиждатъ педагогиката, може да се обясни, първо, съ *школната система*, по която се изучава изкуството на възпитанието и обучението, а слѣдъ това и съ *самото естество* на педагогиката като наука.

Единъ добъръ приятель, като искаше да охарактеризира днешната училищна система, духовито казваше:

Богословското ни училище пуца младежи, които сж напоени съ умраза къмъ Бога. То пуца питомци невѣрници или еретици. И дѣйствително, най-вѣрлитъ богоборци сж хора съ богословско образование. Богословитъ сж люде, у които като че ли се е изпарила всѣка нობожность.

Земледѣлческитъ ни училища подготвятъ лоши земледѣлци. У тѣхнитъ питомци, въ грамадното си болшинство, като че ли е убита всѣка охота да се заловятъ съ земледѣлие и като че ли прѣдпочитатъ да се домогнатъ до нѣкаква служба.

Педагогическитъ ни училища напояватъ питомцитъ си съ ненависть, или най-малкото съ извѣстна хладнина къмъ педагогиката.

Тая характеристика е умна и духовита. Нищо не е въ състояние да накара единъ младежъ тѣй да намрази нѣкоя наука, както днешната школска система. Въ по-вечето ни училища не се буди и култивира у младежъта обичъ и въодушевление къмъ науката, а безмилостно се стжпква и убива всѣки интересъ къмъ послѣдната. Виновна е системата, дѣто всичко се нивелира и се подвежда подъ общъ знаменателъ. Въ днешното училище нѣма мѣсто за развиване и култивиране „индивидууми“ съ починъ и съ лична инициатива. Единъ буржуазенъ педагогъ прѣпоржчваше като срѣдство за борба противъ социализма, послѣдниятъ да се направи задължителенъ учебенъ прѣдметъ. Бждете сигурни, школската ни система ще накара и най-убѣдениятъ социалистъ да намрази социализма. По-лоша атестация отъ тази не може да се ладе на днешнитъ ни училища.

Както и да е, но не по този въпросъ искаме да говоримъ въ тия си редове. Пжтьомъ отбѣлѣзваме само характера на днешната ни училищна система.

По-цѣненъ за насъ въ случая е другиятъ въпросъ: до

колко самото естество на педагогиката *като наука* е причина за вдъхване ненавистъ у жрецитѣ и къмъ самата нея.

Систематичната педагогика се мъчи да обхване, да систематизира и да изведе една отъ друга разнитѣ учебни и възпитателни дѣйности, а слѣдъ това пъкъ и да даде извѣстни норми, по които да се извършватъ послѣднитѣ. По този начинъ тя се мъчи да отхвърли отъ себе си характера на „случайность“ и се стреми да се въздигне до степенъта на самостоятелна и добръ обоснована „наука“.

До колко е правдивъ този стремежъ на педагогиката, да се въздигне на всѣка цѣна въ самостоятелна наука, и дали това е въ нейна полза, не е важно въ случая. Ние се задоволяваме само да констатираме факта, че и да бжде и да не бжде педагогиката самостоятелна наука, работата на учителя въ класната стая нито се подобрява, нито пъкъ се понижава отъ това.

2. *Научната педагогика е безплодна.*

Систематичната педагогика, изложена, ако ще би съ най-голѣма прецизность и научность въ учебници и ръководства, не е въ състояние да укаже никакво непосредствено влияние върху работата на учителя. Научната педагогика, въ този си видъ, може да се сравни съ богинитѣ-весталки, които сж безплодни, а служатъ само да поддържатъ божествения огнь въ храма на богинята Диана.

Научната педагогика сжщо така е безплодна наука. Съ разнитѣ си методи и императиви тя не е въ състояние да оплоди работата, грубата, дѣлничната работа на учителя. Толкова е тя отдалечена, абстрактна и обща съ своитѣ принципи и прѣдписания.

Знанията по систематическата педагогика образуватъ нѣщо като втори етажъ въ съзнанието на учителя, отъ дѣто не водятъ никакви стълби къмъ другата частъ отъ мисловия му кръгъ, която именно е ангажирана при дѣлничната му работа въ класната стая, която му служи като справочникъ при разрѣшението на дребни и едри въпроси, които му подхвърля практиката.

Колко много въпроси има въ дидактиката, методиката, па и въ психологията ако щете, запознанството съ които абсолютно нищо не ползува учителя. Тѣ сж по-скоро една тяжестъ една quasi мъдрость, която спѣва, която напомня за нѣщо „твърдѣ научно“, а въ сжщность сж само думи и голи фрази.

Да, съ пълна увѣреностъ и съ дълбоко убѣждение твърдя, че въ „научната педагогика“ има цѣли отдѣли, множество термини и безброй параграфи, които обрѣменияватъ четеца, култивиратъ у него формализъмъ и нѣкаква привидна ученостъ, безъ да сж въ състояние да оплодятъ мисълта му, нито пъкъ спомагатъ съ нѣщо да може човѣкъ да си разрѣши нѣкои въпроси, които ще му се изпрѣчатъ въ практиката. Ето защо азъ твърдя: научната педагогика е годна само да се заучва, да се знаятъ множество учени имена и термини, но не е наука на живота, на кипящия дѣтски животъ въ стаята и на игрището. — Чудно е наистина, науката за развиване животъ и радостъ у възпитаника сама е мъртва и безжизнена. До толкова е тя мъртва и обезобразена въ ржцѣтъ на ученитѣ хора, че изяда дѣщо животъ съпкаса у всѣки кандидатъ да се занимава съ нея.

Тази педагогика е недѣеспособна, тя е безплодна както весталкитѣ въ храма на богинята Диана.

3. *Психологията трѣбва да се изучава не по книга, а въ отдѣлението.*

Психологията се счита като най-важна основна и спомагателна наука на педагогиката. Тази е една елементарна истина, съ която се захранватъ питомцитѣ на всѣко педагогическо училище. Тя се повтаря навсждѣ, но нека се попитаме на колко пѣти и на колко мѣста при обучението сме се възползували отъ нея. Тя се само твърди, говори се, но далечъ не се използва при обучението.

Училищната ни практика, въ нейния дѣлниченъ видъ, въ нейното най-голѣмо разнообразие, далечъ не използва горнята елементарна истина. Ние бихме искали да знаемъ колцина сж ония учители, които обосноваватъ всѣка своя стѣпка при работата си въ класната стая съ психологията. Колцина сж ония практики учители, които могатъ да си служатъ съзнателно и умѣло съ законитѣ на психологията при грубата си работа въ прашната и воняща класна стая. Малцина сж такива учители. Тѣ сж на бобъ на зърно. Болшинството отъ учителитѣ работятъ въ класъ по навикъ, по извѣстни ржководства, както сж видѣли или чули. Малцина сж ония, които се отнасятъ критически къмъ унаслѣденитѣ постѣпки или методи, по които работятъ.

Защо така?

Защото тази не е лесна работа. Защото така сж ги

учили. Защото психологията, която сж учили, но е конкретната, разнообразната и разбърканата до неузнаваемост психология на ученицитѣ ни въ класъ, а е книжна психология, която е нагодена да се изучаватъ психическитѣ функции, за да се знаятъ само, а не да се обясняватъ и разбиратъ сложнитѣ, разнообразнитѣ и твърдѣ заплѣтени психически прояви на ученицитѣ ни. Законитѣ на асоциацията, условията на помненето, срѣдствата за будене интересъ при обучението и т. н., това сж параграфи отъ психологията, които се знаятъ наизустъ отъ всѣки учителъ. Но колцина сж ония, които се мжчатъ сериозно да си служатъ съ тѣхъ при обучението си? Има ги, ще намѣримъ мнозина такива учители, но масата все още работи по наготово възприети формули.

Ето, въ това обстоятелство ние съзираме единъ голѣмъ изворъ на формализма, който тѣй широко си е свилъ гнѣздо въ нашата училищна практика. Нека се взрѣмъ по-дълбоко и да видимъ защо самата днешна психология е причина за доста голѣма доза формализъмъ.

Въ психологията се казва, че за да се възприематъ новитѣ знания, трѣбва да се припомнятъ сроднитѣ стари прѣдстави. — Вѣрно е. Но този законъ не трѣбва да се прилага навсѣкждѣ и всѣкога съ педантизъмъ. Въ училищната практика има много случаи, когато съвсѣмъ не е нужно да се отдѣля подготовката като отдѣлна степенъ отъ разширението. Ако ли това се върши навсѣдѣ, този инѣкъ вѣренъ психологически законъ се обръща въ една нелѣпостъ и става изворъ за формализъмъ при работата на учителя. — Ето защо, когато разработвамъ стихотворението „Есень“, нѣма взема никаква подготовка. При разработването съдържанието на стихотворението, новитѣ прѣдстави сами ще извикатъ сроднитѣ имъ стари, безъ да има нужда отъ особена подготовка. — Когато прѣподавамъ за римскитѣ цифри, съвсѣмъ не е нужно да питамъ ученицитѣ кои цифри знаемъ, какъ се пишатъ, какъ се казватъ тия цифри и т. н. излишни въпроси, а съ влизането си въ стаята посочвамъ особенитѣ цифри на часовника и веднага пристѣпвамъ къмъ разяснението имъ. Никаква „прѣдварителна“ подготовка не е нужна въ случая. Сроднитѣ стари прѣдстави отъ само себе си ще изникнатъ въ съзнанието на ученицитѣ, щомъ имъ кажа, че и такива цифри има.

Отъ тия два примѣра явствува, какъ единъ общъ психически законъ се прилага най-различно при различнитѣ случаи на практиката.

Тъй гъвкаво трѣбва да се разбиратъ и прилагатъ всички психологически истини, за да не бждатъ причина за шаблонни и формалистични постѣпъци при обучението.

4. *Методътъ днесъ е кумиръ на учителя.*

Отъ день на день се явяватъ въ литературата ни все нови и по-нови методи, по които трѣбва да се води обучението. Има нѣщо примамливо въ тия методи. Като че ли методата е расковничето, съ което ще се разрѣшатъ мжчнитѣ проблеми на възпитанието и обучението. Всѣки любознателенъ учителъ бърза да се запознае съ тия нови методи, за да подобри работата си. Похваленъ стремежъ!

Нали всички велики педагози търсятъ все нови и прости методи? Нали *А. Дистервегъ* съ най-голѣма рѣшителностъ натѣртва тази истина, като се изразява: „Силата на учителя е въ неговата метода“! Съ присаждането на Хербартовата педагогика у насъ още по-вече се подхрани культътъ на методата. Работата на учителя въ класъ се нормира и въ най-малкитѣ й подробности. Опрѣдѣлиха сж всички стѣпки, въ които трѣбва да стѣпва учителя, за да искара модерно прѣподаденъ урокъ. Залови се нашето любознателно основно учителство да изучава методитѣ.

За закѣснѣлъ се считаше всѣки учителъ, който не можеше да прѣподава по формалнитѣ степени. За неподготвенъ се считаше отъ инспектори и экзаменатори този учителъ, който не можеше отъ първа степенъ веднага да се хвърли на третя формална степенъ, като прѣскочи втората и т. н. лудории.

Методата се считаше, а и до днесъ продължава още ра се счита като кумиръ, комуто се жертвува дѣтската жизнерадостъ, комуто трѣбва низко да се клани учителевата „личностъ“. Така и до днесъ продължава методътъ да упражнява една тирания надъ учителъ и ученици. Училищната ни практика е отдадена въ плѣнъ на методата.

Такова едно боготворение на методата е незаслужено.

Особено днесъ, когато навсѣдѣ съ ентузиазъмъ се говори за естетическо възпитание, за художествено прѣподаване или за дидактично художество.

Прѣподаването днесъ вече не е, па и не може да бжде механично съобщаване на знания. Идеалътъ на Хербарта, да се създаде въ главата на възпитаника единъ завършенъ и добръ организиранъ мисловъ кръгъ, не е дос-

татъченъ за днешния и бждещъ културенъ човѣкъ. Споредъ художественото схващане на възпитанието нужно е да се будятъ продуктивни сили у възпитаницитѣ и то прѣдимно чрѣзъ изкуството, въ най-разнообразнитѣ му видове. А чувството се буди чрѣзъ чувство.

Щомъ като е така, методътъ не може да играе вече такава изключителна роль, както до сега, въ училищната практика.

Той трѣбва да отстъпи мѣсто и на „личността“.

Чрѣзъ метода могатъ да се съобщаватъ знания, да се даватъ срѣжности, но не може да се формира личностъ. Дѣйната, активната и пълна съ инициатива личностъ може да се развива и да зрѣе само подъ непосредственото въздѣйствие на друга една мощна личностъ. Ето защо, за да имаме учителя—художникъ, трѣбва въ сегашния учителски типъ, покрай методата, да се култивира у него и една силна личностъ. Напоследъкъ съ жаръ се заговори вече за лична педагогика (*Persönlichkeit paedagogik*). Типичниятъ прѣдставителъ на това движение е Шарелманъ, който има у насъ достоенъ прѣдставителъ въ лицето на симпатичния *Violino primo*.

На личната педагогика се дължатъ реформитѣ въ областта на рисуването, свободнитѣ съчинения, свободнитѣ игри и т. н., които [реформи] сж напътъ да засѣгнатъ обучението и по другитѣ учебни прѣдмети.

При днешното си прѣподаване ние малко държимъ смѣтка за духовнитѣ нужди на ученика. Въ къщи, на масата, ние си обмислюваме какъ ще разработимъ извѣстна учебна материя, като гледаме да спазимъ разнитѣ форми на изложение, да спазимъ логически порядъкъ въ наредбата на знанията и др. т. дидактически искания. Цѣльта на урока е тоже приготвена. Остава само да влѣземъ въ отдѣлението и да почнемъ прѣподаването точно по плана си, *като по книга*.

Волею неволею ученицитѣ ни сж длъжни да слушатъ, длъжни сж да отговарятъ, безъ да се държи смѣтка на това, че „методичното“ ни обучение далечъ не засѣга вжтрѣшния дѣтски миръ; то не се съпровожда съ чувства и прѣживѣвания, които да дадатъ тласкъ и живителна сила на знанията, които имъ съобщаваме.

По силата на училищния редъ тѣ сж принудени да се подложатъ на методическитѣ операции, които извършваме надъ тѣхъ.

Това сж часове „добръ обмислени“ отъ страна на учителя. Той се прѣпариралъ съобразни „методическитѣ и дидактически“ принципи. Взето е въ внимание всичко, за да прѣподаде знанията основно. Изобщо, учителътъ отъ своя страна е направилъ всичко нужно.

И въпрѣки това, имаме скучни часове.

Липсва сила на обучението.

Отдѣлението стои като една тежка и неподвижна маса срѣщу учителя; то все още прѣдставлява отъ себе си единъ безжизненъ трупъ, който, въпрѣки усилията на учителя, остава неподвиженъ, когато той му се иска да бжде пѣргавъ, живъ, да блика животъ и енергия отъ него.

Читателътъ разбира мисълта ми:

Влизате въ часъ съ надежда да раздвижите отдѣлението си, да го импулсирате. Желание и енергия не ви липсва. Притежавате сжщо и изкуството на обучението, съгласно методиката. Залавяте се на работа. Почвате съ жаръ и увлечение да задавате въпроси. Разказвате, подвеждате, разяснявате; уморявате се вече, а никакъвъ умственъ животъ въ отдѣлението. То все още продължава да прѣдставлява отъ себе си една инертна маса, която е нито стоплена даже отъ педагогическия ви майсторлъкъ. Вие се отчайвате и се ядосвате. Почвате да се сърдите на дѣцата, че не внимаватъ, че не слушатъ, не могатъ да мислятъ и т. н. обвинения. А тѣ ви гледатъ, горкитѣ, съ опулени очи и не могатъ да разбератъ учителътъ имъ боленъ ли е или пъкъ има припадкъ. Толкосъ не могатъ да разбератъ сърдната му.

За Бога, прилежний учителю, дѣцата не сж виновни за това, че нѣма животъ при obtчението.

— Но и азъ не съмъ виновенъ, още по-вече като имате прѣдъ видъ, че положихъ старания да се подготвя най-добръ, виждаме съ зачервено лице и гнѣвно да се оправдава учителя. И това го знаемъ, даже го прѣдположихме по-рано.

Но кой е виновника?

Виновникъ е „научната педагогика“, виновна е „системата“, която обвързала учителевата личностъ съ всевъзможни прѣдписания, правила и императиви, която е нормирала всѣка учителска стѣпка, всѣки неговъ жестъ при обучението и по този начинъ отъ „учителя-личностъ“ е направила „учителъ - фигура“, която приказва думи безъ животъ, която говори за животъ, а сама е мъртва. — Какъ? Учи-

тельтъ мъртавъ? — Да, учителятъ като личностъ, който трѣбва да стоплюва, да сгрѣва ученицитѣ, по наставленията на научната педагогика, е мъртъвъ. Той трѣбва да внимава на прѣдписанията на дидактиката, безъ да има врѣме и възможность да се прояви като личностъ прѣдъ ученицитѣ.

Техниката на обучението по изкуственъ начинъ е въздигнати въ наука, когато тя е изкуство. Ето защо всѣкъждѣ, дѣто обучението се води по правила, по наставления, всѣкога бива скучно, неестествено; тамъ пъкъ, дѣто обучението е проява на личността, то бива източникъ на животъ, на радостъ и удоволствие.

Ученикътъ е личностъ, която си има своитѣ настроения, чувства и желанія. А чувствата, желаніята и настроенията на човѣка сж ония области отъ душевния ни животъ, въ които се коренятъ импулситѣ за дѣйность. За да ангажираме нѣкого за извѣстна дѣйность, можемъ да сторимъ това само чрѣзъ неговитѣ чувства и желанія, а не чрѣзъ знанията му. Това е фактъ всеизвѣстенъ.

Държимъ ли смѣтка на този фактъ при обучението си? Не, или съвсѣмъ рѣдко и твърдѣ случайно. А авторътъ на „Емилъ“ съ такива възторжени думи изтъква като върховно начло на всѣко обучение: „Емилъ ще учи само това, което е полезно; ще го учи тогава, когато почувствува нужда отъ него“.

Това е то, обучението трѣбва да се чувствува като нужда отъ ученицитѣ. Само тогава знанията сж сили. На трапеното обучение убива, спѣва, измжчва.

Сега всѣки вижда вече грѣшката въ горния примѣръ. Учителятъ тамъ съвсѣмъ игнорира настроението, чувствата и желаніята на ученицитѣ си. Той не нагоди обучението си така, че да се чувствува като нужда отъ дѣцата. Той третираше ученицитѣ си като бездушни кукли, оттамъ и оная вцѣпененостъ на отдѣлението.

5. Какъ трѣбва да се постъпва тогава?

Влизамъ въ отдѣлението си. Стаята е полумрачна, защото вали дъждъ. Парцали, парцали мъгла пѣплятъ по баиритѣ. Едно тжжно настроение, което се отразява и върху дѣтскитѣ души. Имамъ прѣдметно учение. Обръщамъ се къмъ дѣцата: „Ученици, погледнете на вѣнь. Селенитѣ се радватъ на този дъждъ. Кръстовъ день дойде. Врѣме е за сѣидба. Какъ се сѣе? Чистене на сѣмето. Поникване на по-

сѣва. Есенни посѣви. Но има и пролѣтни посѣви. Защо така? Тия сж нѣколко точки, върху които говоря, разисквамъ по цѣли часове съ ученицитѣ си. Тѣ сж свободни да вмѣкватъ разкази изъ собствения си животъ, които иматъ връзка съ прѣдмета на разговора ни.

Така дѣцата ще научатъ много по-вече знания за сѣидбата и разнитѣ посѣва, а пѣкъ и знанията имъ ще бждатъ по-жизнеспособни, отколкото ако академически разкажа нѣщо по дадения въпросъ и слѣдъ това искамъ дѣцата да разказватъ сжщото.

Плюстьтъ въ дадения случай е дѣло на личността на учителя, а не на метода.

* * *

Прѣдстои ми да разработя стихотворението „Родно село“. Нѣма нужда отъ никакви подготовки, анализи и синтези, реални и вербални разработки. Това сж само учени имена, които по-скоро спѣватъ магическото влияние на учителевата личностъ върху ученицитѣ. За да се почувствуватъ хубоститѣ на това мило стихотворение, трѣбва ученицитѣ да се поставятъ въ положението на поета, когато го е писалъ. А това ще стане не съ въпроси и умувания, какво ни прѣпоръчва педагогиката, а съ единъ хубавъ разказъ отъ страна на учителя:

Вчера бѣше Димитровъ день. На пазаря имаше нѣколко момченца селянчета. Бацитѣ имъ ги водятъ да ги цѣниятъ чирачета при нѣкой господарь. Едно отъ тѣхъ, съ червена антерия, го взема Хр. Киселцата. Ще стане ковачъ. Селянчето прѣпаса мишинена прѣстилка и цѣлъ день маха единъ голѣмъ чукъ. Лицето му очернено. Минаватъ се два, три деня, взе да му става мжчно за мама, за татя, за селото. На обѣдъ седне да яде на едно столче до точилото съ голѣмото колело, замисли се за село, подпре глава съ ржка, па си мисли:

Дѣто ази и да ида,	Пакъ селото си да видя,
Все се иска менъ,	Дѣто съмъ роденъ. И т. н.

Издекламирзамъ го двѣ, три пжти. Изпѣвамъ го единъ или нѣколко пжти. Изсварвамъ го на цигулка. Дѣцата ме слушатъ, съ удоволствие ме слушатъ. Нѣкои отъ тѣхъ се захласнали на чина и сж унесени да обрисуватъ съ фантазията си това чирачи. Мило и драго е на ученицитѣ. Менъ, като учителъ, не по-малко ми е драго, че можахъ така да прикова ученицитѣ си.

Но това се дължи на силата на личността ми.

Методиката по този въпросъ казва: Трѣбва да се даде цѣль на урока. Непознатитѣ думи трѣбва да се обяснятъ. Съ нѣколко думи трѣбва да се извлѣче отъ ученицитѣ, че родното село е мило и т. н. трѣбва, трѣбва и трѣбва.

Пфуй, колко е мрачно и хладно въ тая научна методика! . . . Ако нашитѣ ученици знаяха, че причината за неприятноститѣ при обучението е не учителя, а методиката, тѣ биха направили стачка противъ нея, за да освободятъ и себе си и учителя си отъ нейнитѣ окови.

* * *

Ще прѣподавамъ за гр. София. Съвсѣмъ непринудено започвамъ разговоръ съ ученицитѣ си: Вие сте чували много работи за този градъ. Той не е като Шуменъ. Тамъ има работи, които ги нѣма въ никой другъ градъ въ България. Азъ мога да ви разкажа много работи за него, защото съмъ билъ тамъ вече 2—3 пѣти. Но възможно е да ви разказвамъ нѣща, които не толкова ви интересуватъ. За това кажете ми какво да ви разкажа за София.

Зареждатъ се разни въпроси отъ страна на ученицитѣ. Забѣлѣзватъ се нѣкои отъ тѣхъ и започвамъ да разказвамъ по тѣхъ. Ученицитѣ ми могатъ да ме прѣкъснатъ и да ми задаватъ и други въпроси. Въ случая азъ се явявамъ като тѣхенъ по-опитенъ другаръ. Обучението взема характеръ на разговоръ, но разговоръ приятенъ и пѣленъ съ поучение. Звънецътъ ударва, и ученицитѣ все още разпитватъ подробности за София. Съгласни сж даже да нѣматъ междучасие, но да имъ разказвамъ за палата на царя, за лѣковититѣ бани, за трамваи, здания и т. н.

Колко малко сж такива приятни часове въ училищната ни практика! А тѣ ще се намножатъ, ако се ограничи деспотизма на методата, за да се даде по-голѣмъ просторъ на учителевата личностъ.

Бихме могли да наведемъ още редъ примѣри, съ които да подчеркнемъ мисълта си, че на „личността“ на учителя трѣбва да се даде по-вече мѣсто при днешното прѣподаване, но ще се задоволимъ съ казаното до тукъ.

* * *

При подготовката си за работа учителътъ трѣбва да има прѣдъ видъ двѣ обстоятелства: 1) да има достатъчно и ясни знания по въпроса и 2) настроението, желанията на ученицитѣ. Днесъ за днесъ на второто обстоятелство малко

се обръща внимание. За това има доста голѣма доза деспотизъмъ въ училището. Слѣдъ като учителятъ свърши работата си по тия двѣ точки, за да се въздигне до степенъта художникъ, той трѣбва да се помъчи да облѣче въ хубаво облѣкло сухитѣ и голе знания, които ще съобщава на ученицитѣ, тъй както прави Шарелманъ.

Не е достатъчно само да приказваме, че учителятъ е душата на училището, но трѣбва и да му дадемъ възможность да бжде такъвъ. Както пчелата събира прашецъ, а слѣдъ това го прѣработва на медъ, така трѣбва и учителятъ да прѣработи разнитѣ правила на обучението, за да ги прѣвърне въ своя собственость, която съвсѣмъ неусѣтно и безсѣзнателно му помага да формира учебната материя, за да я нагоди по исканията на дидактичното художество.

За това пъкъ е нужно учителятъ да слѣзе до ученицитѣ си, да се вслуша въ тѣхния начинъ на мислене и чувствуване, дѣто да потърси точки, о които да прикрѣпи обучението си. *Най-добрата методика на учителя е отдѣлението му.* Разпитвай, изслѣдвай ученицитѣ си; наблюдавай кога отива обучението ти добръ и кога не отива; потърси причинитѣ за успѣха и тия за неуспѣха; опитай се да си служишъ съ разни методи при разнитѣ учебни материи и си дръжъ бѣлѣжки за резултатитѣ. Всѣка учебна материя иска да се разработи по особенъ начинъ. Кой именно, това е работа на учителя. Тукъ му се дава възможность да твори, да измислюва и да нагоди цѣлата методика, да, цѣлата педагогика къмъ отдѣлението си.

Ето, това е силата на личността, която не може да се замѣсти съ никоя метода. И най-добрата метода, въ ржцѣтъ на една неспособна и неподвижна личность, е безсилна. Стига сме се кланяли на разни методи. Нека всѣки учителъ бжде прѣди всичко личность! Художественото обучение е дѣло на личности, а не на методи.



Н. Ив. Ванковъ.

Бълъжки върху граматическото обучение въ основното училище.

Въ кн. 10 г. III. на сп. „Учил. практика“ приведохме доказателства, че има още учители, вѣрвамъ да сж не малко на брой, които сж изостанали назадъ по схващането на граматичната материя, която въ научно отношение е отишла прѣзъ послѣднитѣ години напредъ. Една отъ причинитѣ на тази изостаналостъ е слѣдната: едва прѣзъ послѣднитѣ десетъ години това гледище се въведе въ нашитѣ срѣдни и специални училища, било чрѣзъ учебницитѣ по граматика на г. г. Топковъ и Ивановъ, било чрѣзъ свършилитѣ нашето Висше училище филолози послѣднитѣ випуски. Остава учителитѣ сами да подирятъ срѣдство да се запознаятъ *по-добрѣ* съ граматиката.

Тукъ си поставямъ скромната задача, да дамъ една скица на реда, по който трѣбва, споредъ мене, да се вземе прѣдвидѣниятъ въ „новата“ програма материалъ по граматика (*синтаксисъ*), и да дамъ кратки скици за разработка на нѣкои по важни методични единици. И този *редъ* и тѣзи *скици* давамъ, отъ една страна, като имамъ прѣдъ очи материяла по граматика, изложенъ въ „новата“ програма и посочения тамъ редъ; отъ друга страна научната материя по кой *по-лесенъ* редъ би се прѣподавала по-разбрано въ основното училище; отъ третя страна, да *подизртая* (чрѣзъ по-дълго *запиране*) по-важното и *основното* въ граматиката, споредъ формалното гледище въ синтаксиса.

Грамматиката въ I и II отдѣление нито заема важно мѣсто, нито се опрѣдѣля за нея много материя тамъ, нито опрѣдѣлената за изучаване материя въ тѣзи отдѣления би могла да постави учителя въ затруднение, дали при разработването на отдѣлни методични единици се опира о старото (логическото) или формалното гледище. Тамъ се упжтватъ ученицитѣ само да различаватъ изречения. Освѣнъ

това, да разбератъ службата на слѣднитѣ думи въ изречението: съществително, прилагателно, глаголъ. Всичко това се учи *безъ дифиниции*. Ала тъкмо въ II отдѣление трѣбва да се обърне внимание *главно* на тѣзи двѣ нѣща:

1. Ученицитѣ да разпознаватъ *глаголитѣ* отъ другитѣ думи. Въ това да се упражнятъ добръ.

2. Ученицитѣ да се запознаятъ съ обстоятелството, *че въ всѣко изречение* има глаголъ.

Какъ да се почне материяльтъ въ III отдѣление?

Ето прѣдвидѣниятъ за изучаване материалъ въ това отдѣление:

Части на изречението и съставъ на думитѣ.

Разказвателни, възклицателни, въпросителни и заповѣдни изречения, въ свѣзка съ прилагателнитѣ знакове при тѣхъ.

Наредба на думитѣ въ изречението.

Кжсо и развито изречение. Число, лице и тритѣ главни врѣмена на глагола.

(Членъ на съществителнитѣ имена).

(Мѣстойменіе).

(Прилагателно име; родъ, число, степени за сравнение).

(Числително име).

Забѣлѣжка. Въ скоби сме заградили материала, взетъ изъ етимологията.

Първитѣ уроци въ III отдѣление по граматика (синтаксисъ) трѣбва да бждатъ по въпроситѣ, които подчертахме за II отдѣление, именно:

1. Ученицитѣ да различаватъ глагола отъ другитѣ думи.

2. Да разбератъ, че въ всѣко изречение има глаголъ.

Това трѣбва да се повтори и *разшири* въ III отдѣление. Безъ изясняването на тѣзи два въпроса не трѣбва да се отива напредъ. А граматиката, колкото и отвлѣчена наука да е, се има това прѣмущество прѣдъ други отвлѣчени науки: многобройнитѣ примѣри, взети изъ говора, популяризирватъ и най отвлѣченитѣ и дифиниции и понятия, правятъ е достъпна за ученицитѣ въ отдѣленията.

Слѣдъ това ученицитѣ трѣбва да разбератъ *синтаксичното* значение на глагола, т. е. *службата на глагола въ изречението*, разбира се, въ границитѣ на възможното и въ границитѣ на училищната програма. Ще се обърне внимание на *глагола въ изречението* по изброения редъ.

1. Глаголътъ самъ образува изречение.

Чета. Пиша. Играя. Тичамъ. Пъз. Подскача. Хвърка. Обличамъ. Търкаляме. Ходятъ.

2. Друга дума самичка (безъ глаголътъ) не прави изречение.

Той. Тетрадка. Камъкъ. Книга. Писалка. Мастило. Табла. Майка. Баща. Сестра. Другаръ. Ученикъ.

Сравни: *куче и играе, Иванъ и чете, сестри и плаче.*

3. Не само една дума, но и нѣколко думи *самички* (безъ глаголътъ) не могатъ да правятъ изречение.

Черна шапка; на лозето за грозде; за вода студена; долу въ рѣката; на чина до Ивана; чашата на масата; уро-ка по смѣтане.

Трѣбва да има глаголътъ при тѣхъ, и тогава ще правятъ изречениѣ.

Сравни: „*Имамъ* черна шапка“ и „черна шапка“, „*Ходяме* на лозето за грозде“ и „на лозето за грозде“, „*Падна* долу въ рѣката“ и „долу въ рѣката“ и пр.

Научихъ	}	урока по смѣтане.
Не зная		
Написа		
Забравятъ		

4. Махни ли се глагола, изречението се разтурва.

— Кажете ми едно изречение!

— Азъ чета книга.

— Кой е глаголътъ?—чета.

— Изпустнете го!

— Другъ да каже това изречение, като изпустне глагола!

— Азъ книга!

Ученицитѣ могатъ и да се посмѣятъ на това „азъ книга“. Тукъ учителътъ ще допълни, че главно глаголътъ *дава, изказва* мисль въ изречението.

„Азъ чета книга на полето до рѣката“.

— Изпустнете глагола!

— Кажете ми и други изречениѣ!

Забѣлѣжка. По-добрѣ изречениѣта съ спомагателенъ глаголътъ да се избѣгватъ; такива да се оставятъ за IV отдѣление, въ програмата на което се прѣдвижда „спомагателенъ глаголътъ“.

Сравни: Иванъ *пиши* писмо. — Иванъ писмо. Учителтъ наказва ученика — учителтъ ученика. Той излѣ мас-
тилнищата — той мастилнищата.

4. Махни ли се друга дума (не глаголъ), изречението не се разтурва; става само по кратко; *мисълта* се запазва.
„Иванъ пиши писмо“.

— Изпустнете първата дума! Пиши писмо. — Изпустнете последната дума! — Иванъ пиши.

Сжщо:

Азъ чета книга на полето.

— чета книга на полето

азъ чета — на полето.

азъ чета книга на —

6. И всички други думи въ изречението да се изпустнатъ, само глаголътъ да остане, пакъ има *изречение*; има и *мисъл*. „Насѣдахме около масата въ стаята“. — Изпустнете думитъ „около масата“! -- „Насѣдахме въ стаята“.

— Изпустнете и думитъ „въ стаята“

— „Насѣдахме“.

— Какво остава? — Само глаголътъ остава. — Има ли *мисъл*. — Кажете ми всички други думи безъ глагола! — „Около масата въ стаята“. — Разбира ли се ясна мисъл?

Сравни: „Пия вода съ чаша“ и „пия“; Викамъ съ силенъ гласъ“ и „викамъ; „Хвърлямъ съ камъкъ въ рѣката“, „хвърлямъ“ и „съ камъкъ въ рѣката“ и пр.

7. Безъ глаголъ нѣма изречение — намислете си изречение, *въ което нѣма глаголъ*.

Примѣритъ, които ученицитъ посочватъ, ще се разясняватъ — че въ всѣко изречение има глаголъ

Ще се подбиратъ такива изречения, *въ които глаголътъ е изразенъ, изказанъ*. Изречения, въ които глаголътъ е *изпустнатъ*, ала се разбира, по-добръ е да се изоставятъ за IV отдѣление. Или, ако се взематъ и въ III отдѣление, трѣбва да се избиратъ такива изречения, въ които изпустнатиятъ глаголъ е много очевиденъ за ученицитъ.

8. Рекапитулация.

1. Глаголътъ самъ образува изречение.

2. Друга дума сама (безъ глаголъ) не прави изречение.

3. Не само една, но и нѣколко думи самички (безъ глаголъ) не правятъ изречение.

4. Махни ли се глаголътъ, изречението се разпада.
5. Махни ли се друга дума, изречението не се разпада.
6. Махнатъ ли се всички други думи! остане ли глаголътъ, самичкътъ той образува (прави) изречение.
7. Не може да се намѣри изречение безъ глаголъ.

9. Въ изречението има само една главна частъ; това е глаголътъ.

— Кажете ми едно изречение! — Иванъ пие студена вода. — Изпустнете глагола! — Какво стана съ изречението? — Разтуря се. — Изпустнете всички други думи. — Самъ глаголътъ прави ли изречение? — И тъй, отъ всички други думи, коя дума е *най-важна* въ изречението? — Защо? — *Защото безъ глагола другитъ думи не могатъ да образуватъ изречение.*

— Кажете ми друго изречение! — Въ изречението „Славятъ пѣе“, безъ коя дума не може да има изречение? — „пѣе“. — Защо? — Изпустнете думата „славятъ“. — Изпустнете сега думата „пѣе“. — Коя отъ тѣзи думи прави самичка изречение? — Кажете ми друга дума, която *самичка* прави изречение? — Чета, пиша, играя и пр. Защо думата *ученикъ* самичка не прави изречение? — *Защото не е глаголъ.* — Защо думата *пиша* самичка прави изречение? — *Защото е глаголъ.* — И тъй, защо още глаголътъ е *най-важна* дума въ изречението? — *Защото самичкътъ той образува изречение,* а другитъ думи (напримѣръ, съществително и прилагателно) не могатъ.

10. Изречението 1. изказва мисль 2. това става чрѣзъ глаголъ (съдържа винаги глаголъ.) Изречението е мисль, изказана (съ думи, между които една е глаголъ) чрѣзъ глаголъ.

11. Глаголътъ е не само *най-важна* частъ въ изречението, но е и *основа* въ него. Главни и второстепени части въ изречението.

— Кажете ми единъ глаголъ. — *Пиша.* — Знаемъ ли кждѣ? — Кажете ми кждѣ? — „въ тетрадката“ — Съ тази дума, какво пояснихме? — глаголътъ *пиша.* — Знаемъ ли кой пише? — Кажете ми кой! — Азъ.

Забѣлѣжка. Че лицето (I, II, III), което се разбира по глаголното окончание, е подлогъ („върши дѣйствието“, това ще се разясни или въ края на годината въ III отдѣление, когато се учи *число, лице и врѣме* на глагола (вижъ програмата) или въ IV отдѣление. Впрочемъ, горниятъ примѣръ

се привежда, за да се подготви почва за схващането „главни и второстепенни части“ въ изречението.

Горниятъ примѣръ, както и други, които се взематъ, трѣбва да се пишатъ прѣгледно на черната дѣска.

Азъ	}	пиша	{	що? — писмо.
				гдѣ? — въ тетрадката.
				съ що? — съ моливъ.

— Думата (глаголътъ) *пиша* съ кои думи я пояснихме? — Избройте ги! — Пояснете ми глагола *играе*, съ коя да е дума!

— Кой? — Иванъ. — Още? Кучето. — Още? — Той. — Още? Дѣте. — Още кой? — Братъ ми.

— Кждѣ? — На полето, до рѣката, въ кѣщи, по снѣга.

— Съ какво? — Съ топка, съ снѣгъ, съ катане.

— Съ кого? — съ мене, съ другаръ, съ ученици.

Иванъ	}	играе	{	на полето.
Кучето				до рѣката.
Той				въ кѣщи.
Дѣте				съ топка.
Братъ ми				съ снѣгъ.
				съ мене.

— Думата *Иванъ*, коя дума пояснява? — играе. Ами думата *кучето*? — Също глаголътъ *играе*. Ами думата „на полето“, „въ кѣщи“ и пр.? Значи, всички други думи коя дума поясняватъ? — Всички други думи въ изречението поясняватъ само глагола.

— За това глаголътъ е най-важна часть въ изречението.

— Той е основа на изречението.

— Въ изречението има само една главна дума; тази дума е глаголътъ.

— Всички други думи сж второстепенни.

— Глаголътъ е часть отъ изречението, за това казваме, че глаголътъ е главна часть въ изречението.

— И другитѣ думи сж части отъ изречението; за това имъ казваме *второстепенни части* (пояснителни) въ изречението.

12. На главната часть въ изречението, на глагола въ изречението, казваме *сказуемо* (прилогъ). Сказуемото е главната часть въ изречението, защо? — Защото всички други части на изречението поясняватъ сказуемото; защото ска-

зуюмото само образува (прави) изречение; защото щомъ се изпуснати казууюмото, изречението пада и пр.

— Кажете ми изречение! Намърете *сказууюмото*! Кое е казууюмото? Защо тази дума е казууюмото? — *Защото е глаголъ*. За да намъримъ казууюмото, какво правимъ? — *Търсимъ коя дума въ изречението е глаголъ*.

Ето едно изречение:

„Азъ купихъ мастило за петъ стотинки“!

— Намърете ми *сказууюмото*? Какъ го търси? — *Търсимъ, коя дума е глаголъ*. — Защо думата *азъ* не е казууюмо? — Защото не е глаголъ. — Защо другитъ думи не сж казууеми? — *Защото не сж глаголъ*.

Учителитъ тръбва да обърнатъ внимание на това: *че казууюмото не се търси съ въпроси*; казууюмото се намира *безъ въпросъ*, направо, като се намъри глаголътъ, коя дума въ изречението е глаголъ. — Да се подчъртаятъ казууемитъ въ тъзи изречение: А, Б, В, и пр.

13. Какъ се търсятъ второстепенитъ думи?

— Кое е главната частъ въ изречението? — *Сказууюмото*. Защо? — Какъ го намираме? — Като намъримъ, коя дума е глаголъ въ изречението. — Какъ казваме на всички други думи въ едно изречение? — Второстепени (пояснителни).

Сега ще видимъ, *какъ се запитваме*, кога търсимъ второстепенитъ думи.

„Иванъ пиши писмо“.

— Намърете казууюмото! Изречението се написва на дъската и глаголътъ се подчъртава. Попитайте, за да си отговорите съ думата „писмо,“; — съ думата „Иванъ“!

Кой *пиши*?

Какво *пиши*?

— Кждъ се поставя въпросътъ? — *Пръдъ казууюмото*. *Винаги се питаеме съ казууюмото и пръдъ него поставяеме въпросътъ, когато се запитваме за второстепенитъ думи*.

Забължка. Тъй се намиратъ всички второстепени думи, които *непосрѣдствено* поясняватъ казууюмото. Тукъ се дава общо понятие за поясненията. Примъритъ (изреченията) да се подбиратъ само съ казууюмо и непосредствени пояснения. Съ това, като се противопоставятъ послѣднитъ на казууюмото, най-добрѣ изпжква, че казууюмото е *главна* частъ въ изречението. Опрѣдѣленията се взематъ въ IV отдѣление; тамъ ще се разясни, че тѣ се търсятъ *съ въпросъ*, който се поставя не прѣдъ казууюмото, а прѣдъ друга дума.

Съ горния примѣръ, както и съ долнитѣ се внася по-голѣма ясностъ за частитѣ въ изречението — само *главни* (сказуемото) и второстепени (всички останали думи).

— Кажете ми друго изречение! Намѣрете сказуемото! Намѣрете другитѣ части! — Кажете ми друго изречение! — „*Слънцето грѣе силно*“. Намѣрете сказуемото! Подчъртайте го! (Винаги *най-първо* да се търси сказуемото. Съ какъвъ въпросъ ще намѣримъ думата „слънцето“? Съ какъвъ думата „силно“. Запитайте се! Отговорете си! и пр.

14. Късо и развито изречение.

Изречение, *което е изказано само съ глаголъ* (сказуемо) се нарича *късо*. (Старата граматика взема за късо изречение това, което е изказано съ подлогъ (не разбирай глаголното лице — I, II, III, а думата, която го пояснява: *конятъ* (III л.) *пасе*, *азъ* (I л.) *чета*, *вие* (II л.) *пишете*) и сказуемо.

Изречение, което има и друга дума *освѣтъ* *сказуемото*, се нарича *развито*.

— Кажете ми едно късо изречение! Още едно! — Още едно! — *ямъ, ходя* и пр.

— *Пояснете* ми сказуемото (глаголътъ, който въ случая е самъ изречение) съ една каква-да-е дума!

— *Азъ ямъ*. — Късо ли е или развито това изречение? — *Защо е развито?* Какъ направихме изречението „*ямъ*“ развито? — *Като пояснихме сказуемото*. Пояснете сказуемото *ямъ* съ още една дума! — Запитайте се! (Какво? кждѣ? съ кого?)

Азъ ямъ ябълки.

Азъ ямъ ябълки въ къщи.

Азъ ямъ ябълки въ къщи съ брата си.

Изречението е развито, когато *освѣтъ* *сказуемото*, съдържа *едно* или *повече* пояснения.

15. Наредба на думитѣ въ изречението.

Споредъ насъ въ III отдѣление не трѣбва да се взема понятието *подлогъ*; сжщо не трѣбва да се взематъ подраздѣленията на поясненията. Едва въ IV отдѣление поясненията да се раздѣлятъ (разграничатъ) *само* на три вида: 1. подлогъ, 2. допълнения, 3. опрѣдѣления. За това щомъ става дума „за наредбата на думитѣ въ изреченията“, трѣбва тѣзи думи (изобщо поясненията) да се мѣрятъ споредъ мѣстото на сказуемото.

Поясненията стоятъ: 1. Прѣдъ сказуемото. 2. Слѣдъ

сказуемото. 3. Други изречения иматъ пояснения прѣдъ и слѣдъ сказуемото.

Примѣри: 1. пояснения, прѣдъ сказуемото:

1. Азъ пиша. Иванъ играе. Лампата свѣти. Какво правимъ?

2. Пояснения слѣдъ сказуемото:

Пиша писмо. Пиши Иване! Хвърлятъ камъне

3. Пояснения прѣдъ и слѣдъ сказуемото.

Азъ пиша писмо. Иванъ хвърля камъне.

16. Разкзвателни, възклицателни, въпросителни и заповѣдни изречения. Тукъ трѣбва да се обърне внимание, че (сказуемото) глагольтъ е въпросителенъ, за това и изречението е такова и пр.

Съ това се свършва (или по-добрѣ, трѣбва да се свърши) цѣлата материя *по синтаксисъ* въ III отдѣление. Другиятъ материялъ е отъ етимологията.

Слѣдва скициране на материята въ IV отдѣление.



ц. Ангеловъ.

Община.

(Пробна лекция по родинознание въ III отдѣление).

Нужда отъ обща управа. Организация на послѣдната. Изборъ. Бюджетъ

Има нѣкои хора, които много обичатъ да прѣораватъ нивитѣ на комшиитѣ си. Прѣоре цѣла лѣха, посѣе я, па хичъ не ще и да знае, че е чужда. — Г-нъ учителю, лани насъ ни прѣора чичо нивата, па татко повика кмета и ходиха, та правиха огледъ.

— Е, какво стана? — Чичо вика, че не е прѣоралъ, ама татко заведе хора да засвидочатъ докждѣ е нашата нива. Кметътъ ги прѣсжди и рече на чича да не прѣорава вече, защото ще го глобятъ на общината.

— Тато и Пантелея Ангеловъ се караха лани на едно наше мѣсто за межлата и щѣха да се избиятъ, па викаха

кмета да ги спогоди. Когато се дѣлятъ нѣкои братя, много често се случва да се каратъ. (Тукъ ученицитѣ наброяватъ десетки случаи, като описанитѣ, отъ които повечето разрѣшава кметѣтъ).

Помислете си, че нѣма кметъ въ селото. Какво ще правятъ хората, когато се скаратъ?

Кметѣтъ, дѣда, върши още много работи. Ако се строши моста тука, край училището, кой ще го направи? — Кметѣтъ ще вика майстори да го направятъ и ще имъ плати.

Шосето се развали, изкърти, разкаля и не може вече да се ходи добръ по него? — Кметѣтъ изкарва всичкитѣ хора въ празниченъ день да отидатъ съ колата си и да наспиятъ съ камъни и пѣськъ, кждѣто се е поврѣдило.

Има нѣкои хора, на които работнитѣ мѣста сж близо до пасбищата. Тѣ прѣораватъ отъ пасбищата всѣка година по малко и така си направятъ голѣми ниви. Но пасбищата се стѣсняватъ и селскитѣ добитѣкъ не може да намѣрва достатъчно трѣва да се напасва. — Г-нъ учителю, прѣди нѣколко дни Пано биеше барабана, че всѣкой, който има мѣста до пасбището, да дигне покрай тѣхъ окопъ, защото, който не направи това, кметѣтъ ще го вика на общината и ще му вземе 25 лева глоба.

Тогава барабанътъ би още да си почисти всѣкой двора и улицата покрай двора; защо бѣше това? Помните ли кога ви говорихъ, че въ Русия има холера, отъ която мратъ по стотина души на день въ голѣмитѣ градове. Тая болестъ мори най-много тамъ, гдѣто хората се не чистятъ.

Затова кметѣтъ бѣше запозѣдалъ всѣкой човѣкъ да си почисти двора и улицата, за да не би да се появи и между насъ холерата.

Ами знаете ли кои хора вардѣха лѣтосъ хорскитѣ ниви, ливади, лозя и градини? — Ив. Младеновъ, Вѣло Трифоновъ, Вѣлчо Бетовиченина, Христо Начовски, Танко Лаловъ и Трифонъ Точовъ. Кой ги е накаралъ да станатъ тѣ пждари? Цѣнилъ ги е кметѣтъ. Помислете си, че нѣма пждари; какво ще стане съ хорскитѣ имоти?

— Добитѣкътъ ще ги съсипе, а хората ще крадатъ снопе и мамули отъ чуждитѣ ниви. Ами кой наглежда пждаритѣ, за да си гледатъ добръ работата? — Тѣ си иматъ старшия, който ги слѣди и всичко казва на кмета.

Ами знаете ли кой пази нощно врѣме хорскитѣ имоти отъ крадци и разбойници?

— Стражаритѣ и нощнитѣ пазачи. Тѣхъ кой назначава?

— Пакъ кметътъ.

Когато станатъ кражби, кой търси крадцитѣ и кой ги наказва? — Кметътъ.

(Когато при обучението има свобода, дѣцата разказватъ много случаи за кражби нощѣ, каквито по села и градове твърдѣ често се случватъ. Учителътъ не бива да прѣкъсва дѣцата, а да ги оставя да се изказватъ. Тия факти, които тѣ сами съобщаватъ, будятъ извънредно голѣмъ интересъ при обучението. Цѣлото отдѣление се обръща на ухо и дѣцата забравятъ, че има обучение. Тѣ си мислятъ, че се водятъ разговори отъ естество, чуждо на обучението, а това още по-вече гарантира интереса при послѣдното. Такова обучение е най-цѣнно и може да се сравни съ влиянието, което единъ истински театъръ може да упражни върху зрителитѣ. Колкото по-добрѣ играятъ актьоритѣ, толкова по-естествено се развиватъ дѣйствиата и толкова по-голѣма е иллюзията у зрителитѣ, че тѣ гледатъ не възпроизведени, а сжщински сцени. И при обучението, колкото иллюзията у дѣцата — че тѣ се учатъ — е по-голѣма, толкова и самото обучение е по-психологично).

— Г-нъ учителю, лани прѣзъ зимата, Танко влѣзълъ въ нашия кошъ, съ единъ чувалъ и си нагрѣбалъ жито. Нашитѣ кучета го сѣтили и почнали да го лаятъ. Татко излѣзе и го хвана въ коша.

Ами какво стана на сутринята? — На сутринята бѣше го викалъ кметътъ, но не зная какво му е думалъ. Г-нъ Учителю, ние имаме 10—12 гжски, па мислѣхме да продадемъ отъ тѣхъ нѣколко, та да купимъ на байчо чехли. Една нощъ азъ чухъ, че гжскитѣ крѣкатъ въ курника, ама бѣше ме страхъ да събудя мама и татко, защото бѣше много тъмно въ стаята. На сутринята видѣхме, че ни бѣха откраднати два гжсаци и три гжски. — Г-нъ Учителю, назе лани ни откраднаха единъ пуякъ и татко го намѣри на сутринята ошипанъ и окаченъ въ кръчмата на . . . и т. н.

Азъ продължихъ. Ако хайдуцитѣ не биха се плашили отъ кмета, тѣ биха правили още много пакости. Ами край „Писаровската чешма“ има едно махленско бранище, ходилъ ли е нѣкой отъ вазъ тамъ? — Отъ тамъ докарватъ дърва за общината и училището. Чие е онова бранище? — Общинско. Кой го пази? — Горскиятъ стражаръ. Него кой е цѣнилъ?

— Кметътъ.

За селския жребецъ отъ гдѣ докарватъ сѣно? —

Има една общинска ливада въ „Рогочово“; азъ съмъ ходилъ тамъ. Кой пази тая ливада?

Ето, виждате, дѣца, колко много работи върши кметътъ за доброто на селото!

Схващане. Нека повтори нѣкой за какво се грижи кметътъ въ селото!

Познавате ли кой е кметътъ на нашето село? — Цв. Цолѣвски. Ами помощника на кмета? — Георги Христовъ. Кой е секретарь-бирникъ? А писари?

Знаете ли, дѣца, като се грижи кметътъ толкова много за селото, колко му плащатъ? Азъ ще ви кажа. Плащатъ му 100 лева на мѣсець. А на помощника? На писаритѣ, на пждаритѣ, стражаритѣ и т. н.?

Ами кой е казалъ на кмета да получава толкова пари?

Не може ли той да си вземе 150 лева на мѣсець, нали паритѣ сж у него? А кой е опрѣдѣлилъ заплатитѣ на секретарь-бирника, писаритѣ, пждаритѣ, стражаритѣ и т. н.?

Ще ви кажа.

Цѣлото село си е избрало 12 души, които се казватъ общински съвѣтници. Тѣ рѣшаватъ кому колко да се плаща и който посмѣе да вземе повече, веднага го изпжждатъ. Та и кметътъ затова не смѣе да си вземе повече отъ 100 лева на мѣсець. Толкова сж му опрѣдѣлили и той не може да вземе нито стотинка повече.

Знаете ли кои сж тия 12 души, които е избрало селото за общински съвѣтници? Ще ви ги кажа. Тѣ сж: Доко Димовъ, Доко Драгановъ, Илийчо Ивановъ, Маринъ Николовъ, Стефанъ Стефановъ и т. н. (Написватъ се имената на всичкитѣ съвѣтници на черната дѣска).

Ами какъ е избрало селото тия дванадесетъ души? Въ единъ празниченъ день се събиратъ прѣдъ училището всички хора, които сж на възраст повече отъ 21 година и почватъ да се съвѣтватъ кои хора да избератъ за съвѣтници. Всѣкой си написва на една хартия дванадесетъ души хора, които той си иска. Гледа се тия хора да бждатъ най-умнитѣ и най-честнитѣ отъ всички други въ селото. Тогава всѣкой отива да си пустне своето билетче въ едно сандѣче. Като се изредатъ всички хора да си пустнатъ билетчетата въ сандѣчето, тогава нѣколко души почватъ да четатъ билетчетата, та да видятъ кои хора сж записани въ най-много билетчета. Които сж записани най-много пжти, тѣ ще бждатъ общински съвѣтници. (За да стане това още по-ясно на дѣцата, учителътъ трѣбва да направи съ тѣхъ единъ

изборъ. Само че за по-бързо може да се пишатъ въ билетчетата не 12 души, а двама или трима).

Бюджетъ.

Вчера общинскитѣ съвѣтници бѣха се събрали въ общината, за да опрѣдѣлятъ кому какво ще се плаща отъ нова година нататкъ и отъ кждѣ ще се взематъ паритѣ, които кметътъ ще харчи прѣзъ годината. Азъ ходихъ сега въ общината и вземахъ тая книга, на която сж записали какви заплати ще плащатъ на всѣкого, който слугува въ общината и отъ гдѣ ще се събератъ потрѣбнитѣ за това пари. (Учителтъ посочва книгата и почва да чете подъ редъ, параграфъ по параграфъ всички прѣдвидени разходи).

Да излѣзе нѣкой да записва на дѣската каквото азъ чета отъ тая книга!

1. За кмета сж опрѣдѣлили по 100 лева на всѣки мѣсецъ.

2. За помощника на кмета—по 50 лева на мѣсецъ.

3. За секретарь-бирника—по 100 лева на мѣсецъ.

4. За писарь сж турили 720 лева за цѣлата година.

5. За помощ. на писаря 540 лева въ годината.

6. За още единъ писарь 489 л. за година.

7. За горския стражарь 490 л. годишно.

8. За Пано барабанджията—360 лева годишно.

9. За четворица пждари—по 360 лева годишно и за двама по 180 лева.

10. За книги, на които ще пишатъ писаритѣ и секретарь-бирника и за вѣстници, които ще купува общината, съвѣтниците сж турили да се похарчатъ 400 лева.

11. За дрехи на стражаритѣ и пждаритѣ да се похарчатъ 2400 лева.

12. За излѣпване на училището, за направа на нови чинове и маси и за заплатата на учителитѣ сж турили да се похарчатъ 3500 лева.

13. Отпустнали сж 60 лева и на читалището да си накупи още книги и вѣстници.

14. Оставили сж за бѣдни хора, които нѣматъ, нито дърва, нито брашно и нѣма отъ кждѣ и съ какво да си купятъ — 50 лева.

15. За поправка на пжтищата и мостоветѣ 200 лева.

16. За гасъ на общината и училището и за дърва—150 лева за годината.

17. Оставили сж да купятъ и единъ бикъ за 600 л.

(Черната дъска е раздѣлена на двѣ равни части. Отъ другата страна ще се напишатъ общинскитѣ приходи.)

Вие виждате, дѣца, колко много пари ще похарчи кметътъ прѣзъ годината; отъ гдѣ ще ги вземе той? Въ тая книга е писано отъ гдѣ ще ги вземе. Ще записваме и това на черната дъска.

1. По 2 лева ще взема кметътъ на всѣки човѣкъ, който отиде да си докара една кола гложакъ отъ общинското бранище.

2. Който търговецъ купува овни, овци или други добичета тука, отъ Махалата, и ги остави прѣзъ лѣтото да пасатъ изъ махленскитѣ пасбища, общината ще му вземе данѣкъ. Общинскитѣ съвѣтници сж опрѣдѣлили да взематъ прѣзъ идущето лѣто отъ такива търговци 2000 лева.

3. Отъ капанъ ще взематъ 400 лева. Знаете ли кога се взема на нѣкого „капанъ“? — Когато нѣкое добиче пасе изъ чуждитѣ ниви, пждаритѣ го докарватъ на общината и чието е добичето, той ще плати на общината 50 ст. глоба.

4. Прѣзъ годината сж оставали да събератъ 700 лева отъ пжтници, които миниватъ прѣзъ „дубитѣ“. *) — Г-нъ Учителю, на махленчени и бреничени не взематъ пари, когато минаватъ прѣзъ „дубитѣ“.

5. На занаятчиитѣ, като Стефанъ Вълчевъ, Илия Пирдолски, Димитъръ Мариновъ и други ще взематъ за общината 403 лева.

6. Отъ ония хора, които иматъ хубави кжщи, ще взематъ 805 лева.

7. Които иматъ земя, ще плащатъ данѣкъ и на бирника, па и на общината. Отъ такива хора кметътъ ще събере за идущата година 3450 лева.

8. За бегликъ на овцитѣ и козитѣ — 612 лева.

9. И крѣчмаритѣ ще плащатъ на общината патентъ. Общинскитѣ съвѣтници сж оставили да се събератъ отъ тѣхъ 705 лева.

10. Всѣкой, който получава заплати, като кмета, писаритѣ, стражаритѣ, ние, учителитѣ, плаща данѣкъ на общината. Идещата година ще се събере 94 лева такъвъ данѣкъ.

11. Сърбитѣ, керемидчиитѣ, които правятъ туку тухли и керемиди, ще платятъ на общината 300 лева.

*) Подвиженъ общински мостъ на р. Искъръ.

12. Който продава нѣкое добиче, трѣбва да извѣсти на кмета, защото иначе не му даватъ „телиматъ“. Отъ продажба на такива добичета общината ще вземе 1000 лева.

13. И отъ касапигѣ, които колятъ, ще се взематъ 150 лева.

Въ бюджета тия приходи, както и разходите, иматъ по-друга редакция, но учителътъ трѣбва да ги опрости, за да могатъ да ги разбератъ дѣцата. Тая книга, дѣца, на общинскитѣ съвѣтници се казва *общински бюджетъ*. Какво е записано въ общинския бюджетъ?



А. Дауге

Весела наука.

„Едни не трѣбва да се забравятъ, а това сж дѣцата— този веселъ народъ. Тѣ живѣятъ още въ блажения свѣтъ, въ златния вѣкъ . . . Тѣхъ всѣкога силно имъ се нрави и още по-силно отъ всичко обичатъ веселото. И всичко, що имъ се поднася, то имъ се дава именно за това, защото тѣ го обичатъ . . . Най-доброто училище е това, въ което при най-сериозната обща работа по-вечето отъ дѣцата се смѣятъ . . . Който не е надаренъ отъ природата съ юморъ и който не умѣе да бжде искренъ и отъ душа веселъ, той нѣма право да се нарича учителъ“.

Тѣзи думи на *Лихтварка*, казани въ една публична лекция, ми идваха често на умъ, когато виждахъ учителъ, на чието лице се е изписало изражение на сериозност, важност и строгост и който прѣдполага, че това сж необходимите атрибути на единъ педагогъ, безъ които е немислима успѣшна педагогическа работа. Такъвъ учителъ забравя, че дѣцата сж „веселъ народъ“. По-вече отъ всичко повлиява за развитието на духовнитѣ и душевни сили този учителъ, който до извѣстна степенъ може да става самъ дѣте, който прѣди всичко може да вземе искрено участие въ дѣтската радостъ.

Азъ често съмъ наблюдавалъ какъ възрастни четатъ приказки на дѣцата. Едни отъ тѣхъ изпълняватъ тази работа като задължителна и безъ всѣкакъвъ интересъ. Други,

макаръ самата приказка нищо да не имъ дава, все таки четатъ съ охота при видътъ на веселитѣ дѣтски личица. Трети, а такива то сж извънредно малко, се увеличатъ отъ приказката не по малко отколкото самитѣ дѣца и четенето имъ доставя най-голъма радостъ и най-интензивно художествено настроение. Тогава, дѣйствително, настава весела, дружна и твърдѣ продуктивна работа. Ето тогава заработватъ малкитѣ другари, еднакво силно увлѣчени отъ прѣдмета, заразяватъ се единъ другъ отъ мислитѣ си, чувствата и настроенията.

Но колко малко сж всрѣдъ учителитѣ, възпитателитѣ и родителитѣ такива, които сж запазили дѣтската си душа и чиято образованостъ, ученостъ и най-високи задачи въ живота не имъ прѣчатъ да бждатъ другари и приятели на дѣцата!

Да се обичатъ дѣцата — това е още твърдѣ малко. По своето разбиране ги обичатъ мнозина, почти всички. Но добродушниятъ учителъ, който се отнася снизходително къмъ малкитѣ имъ простѣпки, добриятъ дѣдо, милата баба, бащата, който въ свободното си врѣме обича да си поиграе съ тѣхъ, това още не значи, че тѣ сж тѣхни другари. Тѣ могатъ да имъ даватъ много, но най-голъмо значение за развитието на духовния животъ на дѣтето може да има този, който е тѣхенъ другаръ. Не този, който сантименталничи съ тѣхъ, а само този, който участвува съ най-дълбоко поетическо разбиране въ тѣхния животъ, за когото общението съ тѣхъ е толкова интересно, колкото общението съ възрастнитѣ, комуто тѣхното общение и тѣхната дружба дава толкова, колкото обществото и дружбата съ възрастнитѣ, той е истински приятелъ на дѣцата.

Въ извѣстна смисълъ учителътъ трѣбва да стои на еднаква нога съ дѣцата. Занятието имъ трѣбва да го интересува не по-малко отъ дѣтето. Учителътъ трѣбва да организира работата тѣй, че при всѣки урокъ да открива нѣщо ново, да научва нѣща, които по-рано не знаелъ напълно или ги виждалъ не въ тази свѣтлина. Тогава, както нему тѣй и на дѣцата работата ще се показва по-интересна.

„Когато отивамъ на урокъ, азъ като че се отправямъ за пътешествие съ силно желание да открия нѣкоя неизвѣстна страна, казва единъ съврѣмененъ педагогъ. „Азъ знамъ само въ общи черти за това, което ще говоря на урока. Но въ бесѣдата съ дѣцата всѣкога изпъкватъ въпроси и проблеми, за които прѣди урока и не съмъ мислилъ и ето тѣзи проблеми ние съвмѣстно обсъждаме, диримъ

срѣдства и пжтища за тѣхното разрѣшаване. Азъ се радвамъ всѣкога, когато рѣшаването на нѣкоя проблема не ми се удаде отведнажъ и трѣбва да напрѣгна малко мозѣка си. Колкото по-интензивно трѣбва да мисля азъ, толкова съ по-голѣмъ интересъ участвуваъ и дѣцата въ работата. Когато менъ всичко ми е ясно и нѣма никакво стмѣние, тогава бесѣдата съ дѣцата е скучна, тогава азъ обяснявамъ, доказвамъ, но за съвмѣстна работа не може и дума да става. Това съвсѣмъ не е весело.“

Ето що разказва за своитѣ „весели уроци“ извѣстниятъ бременски педагогъ Шарелманъ въ своята книга „Der geburtstag“.

„До извѣстна степенъ азъ се радвамъ, че лошо рисувамъ и че не притежавамъ такава техника, както единъ специалистъ прѣподавателъ по рисуване. За това, когато за илюстрация на каквото и да било описание или разказъ рисувамъ на черната дѣска, то никога не рисувамъ самъ, а бивамъ подпомаганъ отъ цѣлия класъ. Ученицитѣ ми подсказватъ, критикуватъ, а когато всичко излѣзе сполучливо, радватъ се и ликуватъ всички. Това е твърдѣ весело. Но то е и много важно: ако азъ бихъ далъ на дѣцата готовъ и хубаво изработена рисунка, то тѣ биха казали: „ето какъ е то“ и край! А сега, и тѣхниятъ мозѣкъ, и тѣхното въображение работятъ интензивно. Тѣ не само възприематъ, но сами откриватъ, създаватъ нѣщо свое, творятъ“.

Той е лошъ рисувачъ, техниката у него е доста примитивна, но тѣй като този човѣкъ е съ отворени очи и съ богата художествена фантазия и всѣко нѣщо вижда живо, схваща въ него най-сжщественото, то неговитѣ рисунки сж твърдѣ характерни и на дѣтето го нравятъ: неговитѣ тлѣсти и добродушни симитчии, важнитѣ петли, страшнитѣ вълци не само довеждатъ дѣцата въ нужното настроение, а често и въ неописуемъ възторгъ, но имъ откриватъ очитѣ и за характернитѣ особености на окржжающитѣ. Примитивната учителюва техника не прѣчи, това не го смущава. Той работи напрѣгнато, мжчи се, мисли, често поправя рисунката, а дѣцата прѣзъ всичкото врѣме слѣдятъ неговата работа и го поддържатъ съ своята критика и съвѣти („направи очитѣ по-голѣми! опашката по-дълга! зжбитѣ по-остри!“ и т. н.).

По такъвъ начинъ учитель и ученици работятъ заедно, съ еднакво участие и интересъ и изработената рисунка, като резултатъ на колективна работа, радва всички.

Тази весела работа настройва дѣцата тѣй, че тѣ съ

нетърпение очакватъ слѣдния урокъ, върху който ще работятъ всички заедно, а съзнанието, че на тѣхнитѣ бѣлѣжки и мнѣния се придава сериозно значение, ги прави по-смѣли, увѣрени, пробужда желанието да проявятъ собствена инициатива.

Менъ ми се удаде възможность да видя такива уроци въ много добри училища. Всѣкога въ класа царуваше най-добро настроение, смѣхъ, веселъ говоръ. „Добрѣ е, когато дѣцата се смѣятъ много — ми казваше единъ училищенъ настоятелъ. Веселостъта, това е стихия за дѣцата. Дѣца, които не могатъ да се смѣятъ отъ цѣлата си душа, това сж изпорчени, лоши дѣца. Веселитѣ дѣца сж добри дѣца. Тѣ не сж способни да направятъ нѣщо лошо, низко, грубо. Тѣ сж всѣкога добри другари. На тѣхъ не е нужно да имъ се четатъ морали; да се говори съ тѣхъ за доброта, справедливостъ, честностъ и др. такива би било смѣшно. Да, въобще това не е нужно. Нужно е да се възбужда интересъ у дѣцата за окръжаващото, да се зароди у тѣхъ любовъ къмъ живота и хората, тогава е хубаво“.

Азъ имахъ възможность да видя какъ учитель даже на урокъ по Законъ Божи внесе въ работата си елементъ на веселостъ и това не само че нищо не профанира, но наопаки възбуди въ сърдцата на дѣцата най-добри и нѣжни чувства. Разглеждаха картината на Дюрера „*Marienleben*“ и всѣки ученикъ имаше прѣдъ себе си свой екземпляръ отъ това издание. Темата за бесѣда бѣше: щастие на светото сѣмейство. Учитель и ученици се вдълбочили въ картината, която изобразяваше това тихо, свѣтло щастие. Разглеждаха и обсъждаха най-малкитѣ подробности и при това дѣцата сами намираха постоянно нѣщо ново, хубаво, мило. Учителътъ съчиняваше цѣли разкази за кжщата, за гората и за всичкитѣ изобразени на картината хора. Но най-много говори за самото свето сѣмейство. Бѣше и весело и смѣшно. Когато звънецътъ удари и урока се свърши, едно малко момиченце, скрито, като не прѣдполагаше че нѣкой ще го забѣлѣжи, цѣлуна въ устата Иосифа и Мария и послѣ Исуса съ изражение на любовъ и възторгъ.

Можете да си прѣдставите, какво сж почувствували дѣцата, когато имъ разказали послѣ за страданията и нещастията на това сѣмейство, което тѣ тѣй обикнаха, което отпослѣ, благодарение на чести такива бесѣди, имъ станало тѣй познато и мило. Дълго, сърдечно бесѣдвали, привързали се, влюбили се. А послѣ би могли и отъ душата жа-

лятъ. Първото всѣкога трѣбва да прѣдшествува второто, само тогава състраданията ще бждатъ искрени, дълбоко ще се вкоренятъ въ личнитѣ прѣживѣвания, ще бждатъ трайни и надеждни. Това ще се яви само по себе си, ще се запали като пламъкъ отъ искра, ще израсте като цвѣтъ отъ сѣме. А това сѣме, тази искра—това е любовта. Да пробуждашъ и да развивашъ способностъ за съжаление и състрадание е възможно само като пробудишъ интересъ и любовъ къмъ каквото и да било. Като почватъ не съ послѣдното, а съ първото, мнозина възпитатели постѣпватъ неправилно. Тѣхнитѣ добри поучения, тѣхнитѣ старания колкото е възможно по-рано да пробудятъ у дѣцата хуманни чувства посрѣдствомъ бесѣди или четене сериозни книги, често нѣма никакъвъ резултатъ. Тѣхната наука не се присажда, тѣхното влияние се указва слабо.

Прѣдъ менъ е книгата за четене, съставена за ученици отъ долнитѣ класове, изпълнена съ много хубави статии, разкази и стихотворения на най-добри писатели. Почти всѣко нѣщо само за себе си има художествена и етическа цѣнностъ. Съставителътъ на христоматията е изхождалъ отъ най-чисти и високи намѣрения — да възбуди у дѣцата добри мисли и чувства, любовъ и жалостъ къмъ бѣднитѣ, униженитѣ и оскѣрбенитѣ. — Той е съвсѣмъ правъ, като казва, че всички тѣзи добри чувства и стремления не могатъ да се пробудятъ съ четене на сухи, абстрактни морали, а могатъ да възникнатъ само подъ живитѣ и ярки впечатления, дълбоко заседнали въ дѣтското сърдце. Въ своята книга той е помѣстилъ много силни разкази на крупни писатели. Но безъ да се гледа на голѣмитѣ достойнства на тази книга, то съставителътъ е направилъ лошо, за гдѣто не се е справилъ съ природата на дѣцата, съ тѣхния вкусъ и особено съ дѣтската душа. И той забравилъ, че „дѣцата — това сж весель народъ“. И той не може да говори на тѣхния езикъ.

Азъ съмъ далечъ отъ мисълта, че за такива сериозни прѣдмети не бива да се говори съ дѣцата. Може да имъ се показватъ и жални и страшни картини, бѣдностъ, несправедливостъ, жестокостъ, смъртъ. Но ако дѣцата сж твърдѣ много и често имъ показваме именно такива картини и при това прѣди да сж ги видѣли въ живота, то съ това ние можемъ да имъ принесемъ голѣма врѣда. Това или може да извика у дѣцата само външна сериозностъ и важностъ, неискреностъ и неестественостъ въ израженията на чувствата, или пъкъ може да извика настроение на угнѣтение, да имъ

придаде на мислитѣ и фантазията болезнено и съвсѣмъ не дѣтско направление, да подкопае тѣхната свѣта и бодра жизнерадостъ. Но, за щастие, това послѣдното не бива всѣкога и дѣтското веселие, обикновено, взема връхъ. И ако по нѣкога нѣма такава връда, то отъ друга страна, такава книга слѣдъ прочитането едва ли оставя въ душата на дѣтето силни и неизгладимислѣди и дѣцата едва ли я харесватъ. И тѣй, нищо отъ това, къмъ което се стреми възпитателя, може да се постигне. Добри, хуманни чувства, съжаление къмъ страждущитѣ, свещено чувство на трепетъ прѣдъ великата тайна на смъртъта - всичко това ражда и развива живота, а не книгата, даже ако тя е написана отъ най-великия художникъ.

Само тази книга ще имъ бѣде мила и драга, която говори за това, което имъ е близко и познато, което ги увлича и довежда въ вѣсторгъ. А това, което не обичатъ, никога не може да имъ укаже дълбоко и благотворно влияние.

Да се пробуди у дѣцата радостно и добро настроение — ето това е всичко. Веселото сърдце е възприемчиво къмъ всичко добро. Дѣца въ весело и добро настроение работятъ по иначе, отколкото дѣца скучни и учѣбени; веселитѣ дѣца работятъ по-продуктивно, по-бърже и по-успѣшно. Радостъта и веселието, това е *плугътъ*, съ който трѣбва да се разоре дѣтската душа, за да стане възприемчива къмъ всичко добро и плодородно. Тѣй казва поменатия по-горѣ бременски педагогъ *Шарелманъ*. Отъ неговото съчинение, въ което той ни дава конспектъ на своитѣ уроци, се вижда, какъ прилага своитѣ принципи въ практиката. Съ единъ извънредно любопитенъ неговъ опитъ искамъ да запозная читателя. Съобщения за практически наблюдения и опити по такивато въпроси често пѣти сж по-важни отъ всѣкакви теории.

Този учителъ издалъ една книжка, написана и иллюстрирана отъ него и малкитѣ му ученици. Тази книжка се явява като резултатъ на твърдъ сериозна и систематическа, но заедно съ това и много весела работа и може да послужи като прѣкрасна иллюстрация на упоменатото по-горѣ положение, че най-хубавото, т. е. най-продуктивнитѣ уроци сж тѣзи, на които дѣцата при най-интензивна работа се смѣятъ.

Този трудъ, за изработката на който се изисква не малко търпение, би могълъ да бѣде изпѣлненъ добръ не само за това, че самия сюжетъ е билъ много интересенъ

за дѣцата, но главно за това, че учителътъ е съумѣлъ да възбуди и подържа въ класа прѣзъ всичко врѣме на работата такова настроение, че работата за дѣцата се смѣтала като играчка.

А каква цѣль е прѣслѣдвалъ той при работата, какви биле общообразователнитѣ резултати отъ нея, той разказва въ прѣдисловието на тази книжка, разказва не за слѣпо подражание, а за това, за да покаже, че веселостта не само не прѣчи на сериозната работа, а напакъ, тя се явява като най-добъръ стимулъ за самата творческа работа.

Ето какво разказва той:

„Въ едно хубаво утро — това било прѣзъ м. юний, въ понеделникъ — азъ отидохъ въ своя класъ и заварихъ дѣцата, както всѣкога, събрани на групи и живо бесѣдваха.

„Ето, вие отново сте пакъ всички заедно, заведохъ азъ разговоръ. Слѣдъ оживѣние имъ и веселье отговоръ, едно отъ най-малкитѣ момиченца дойде при менъ и казва: „азъ снощи си легнахъ много късно“. „Азъ бѣхъ при другарката си и ние празнувахме нейния рожденъ день. Ние се веселихме, играхме.“ Дойдоха и други момичета, които сж участвували въ този празникъ и почнаха да разказватъ за всичко, каквото е било тамъ. Азъ задавахъ разни въпроси и се мжчихъ постепенно да прѣмина на по-обща тема, за да могатъ и други ученици да взематъ участие въ нашия разговоръ. Заведи се разговоръ за празнуването на рождението въобще и азъ слушахъ много мили и остроумни разкази на тази тема. Всѣки ученикъ искаше да ми съобщи нѣщо интересно; обградиха ме всички и тѣхнитѣ оживѣни разкази и описания нѣмаха край. За да туря край на тази бесѣда, най-накрай азъ казахъ: „Дѣца, понеже азъ нѣмамъ възможность да изслушамъ всѣкиго по отдѣлно, то сега седнете си и напишете това, което искахте да ми разкажете“. Думитѣ ми прѣдизвикаха високо и радостно одобрение и дѣцата се разтичаха по мѣстата си, за да започнатъ работа.

„Въ туй врѣме, когато дѣцата се готвѣха за прѣдстоящата работа, въ главата ми възникнаха такива мисли: дѣцата не за пръвъ пжтъ ми пишатъ такива нѣща и при това работятъ пакъ съ такова увлѣчение. Но азъ би трѣбвало да направя опитъ: дали е способенъ моя класъ да изпълни такава тежка работа, която не може да се свърши въ разстояние на единъ часъ, а за която е нужно недѣля, двѣ, а може би и цѣль мѣсець? Но не ще ли се изгуби

интереса към работата, дали ще съумѣятъ да работятъ дълго и послѣдователно надъ една тема?

Но нека да опитамъ. Ще видя дали ще ми се удаде да надвия дѣтската разсѣяностъ и нужда отъ постоянно разнообразие и да съсредоточа тѣхнитѣ сили върху единъ прѣдметъ и ги отправя къмъ една опрѣдѣлена цѣль.

„И ето, азъ отново се обърнахъ къмъ класа и между другото изказахъ мисълта, че за празника на собственото рождение би могло толкова много да се каже, че, за жалостъ, всичко не може да се напише и че най-добрѣ би било ако всѣки день се пише и то днесъ една глава, утрѣ втора, на третий день третя и т. н.

„Започнахме разговоръ и обсъждаме плана на работата. Рѣшихме всѣки день да пишемъ по една глава. Първата глава рѣшихме да озаглавимъ: „Какъ се събуду тя сутринта“. Турихме името на момичето и се прѣдлагаха чудни названия. Най-послѣ се спрѣхме на Елфрида. Написахъ заглавието на дѣската и за да започнатъ дѣцата по-лесно азъ самъ имъ подказахъ първото изречение: „Слънцето току що бѣ изгрѣло и тихо, тихо се отвориха вратата, които водятъ въ спалнята, и . . . но прѣдължавайте сега нататкъ сами!

„Дѣцата се заловиха съ възторгъ за работа. Не се изминаха и двѣ минути, когато нѣкои момиченца станаха и изказаха желание да прочетатъ „най-хубавото мѣсто“. Прѣзъ всичкото врѣме се четеха такива отдѣлни мѣста и най-сполучливитѣ фрази азъ ги стенографирахъ въ бѣлѣжника си. Накрай, когато видѣхъ, че се събра достатъчно материалъ, азъ казахъ: „Стига! Сега за тази глава ще нарисуваме картина!“

„Съ още по-голѣмъ ентузиазъмъ и съ нови сили дѣцата се заловиха за работа. Слѣдъ нѣколко минути бѣха нарисувани 50 картини, които изобразяваха този моментъ, когато майката влиза въ стаята на Елфрида.

„Когато рисункитѣ бѣха вече свършени, разгледахъ ги и видѣхъ, че едни момиченца нарисували хубаво вратата, други—умивалника, трети изрисували оргиналенъ креватъ, а четвърти—важна и тлъста майка. Азъ си записахъ всичко въ бѣлѣжника, отбѣлѣзахъ всички тѣзи части въ рисунката, които най-добрѣ се удали на дѣцата и които тѣ нарисували.

„Въ края на урока повечето отъ дѣцата оставиха своитѣ рисунки на катедрата. Послѣ азъ вземахъ единъ голѣмъ бѣлъ и чистъ листъ и на него накарахъ дѣцата да нарису-

ватъ само онова, което тѣмъ най-вече се удало, едно—креватъ,¹ друго — умивалникъ, трето — майката и т. н. Въ края на краищата се получи една картина, която съединяваше въ себе си всичко най-хубаво, което е създалъ класа. По такъвъ начинъ въ продължение на двѣ седмици съ помощта на класа съставихме една книжка съ иллюстрации, която се явява като продуктъ на колективна работа.

„Само по себе си се разбира, че всичко, що е написано отъ дѣцата, е изпълнено съ ортографически и граматически грѣшки. Азъ пъкъ записвахъ само това, което съмъ слушалъ. И тъй, нашата книжка се напечата безъ тѣзи грѣшки. И прѣзъ врѣме на работата азъ не отдавахъ никакво значение на това обстоятелство и нарочни имъ говорѣхъ: „То не е задължително да пишете красиво и правилно; вие не мислете само за това; пишете по-бърже и мислете само за това, което искате да разкажете“. Друго яче и не бива да бжде. Не ще и дума, че дѣцата умѣятъ по-малко отъ възрастнитѣ едновременно да служатъ на два Бога. Ако ги заставаме да пишатъ красиво и безъ грѣшки, то тѣхното внимание и енергия всецѣло ще бждатъ обърнати на външната страна; тогава идейното съдържание ще бжде оскъдно. За да се приучатъ дѣцата да пишатъ хубаво и правилно, трѣбва да иматъ особени уроци.

„Моята работа се състои въ това, щто отъ всичко написано да избира най-подходящото и най-интересното, а избранитѣ изречения да свърза въ единъ текстъ. Тѣй като това може да се нарече фабула или дѣйствие, то вече не зависи много въ какъвъ редъ ще се свържатъ тѣзи изречения. Това може да стане и въ единъ и въ другъ редъ. Отъ това слѣдва, че цѣлността и прѣлестта на нашитѣ разкази се заключава не въ композицията, а въ конкретното съдържание на всѣко отдѣлно изречение.

„Сжщо това може да се каже и за рисункитѣ. И тамъ азъ избирамъ най-подходящитѣ и отдѣлнитѣ части съединявамъ въ едно цѣло. Много рѣдко азъ съмъ дорисувалъ и то само тогава, когато това дѣцата сами пожелаятъ.

(Слѣдва).

Прѣв. Ж. Чанковъ.



Ив. Кръстевъ. — Силистра.

Два урока по естествознание.

На участниците въ Бъленския
учителски курсъ посвещавамъ.

Нѣколко думи по-рано.

Ние прѣживваме голѣмъ прѣломъ въ живота. Стари възгледи се рушатъ, за да отстъпятъ мѣсто на нови схващания. Науката, въ всички нейни стрѣкове, прониква въ всички отрасли на живота; подъ влиянието на нейнитѣ придобивки животътъ бързо се промѣня. И кждѣ ли не се чувствува напрѣдъкътъ на науката? Занаяти, търговия, индустрия—всичко се прѣобразува подъ нейното влияние.

Училището е създадено отъ и за потрѣбитѣ на живота. То не може да се откъсне отъ него: всѣка промѣна въ живота се отразява и върху него. Придобивкитѣ на новото врѣме наложиха своя печатъ и нему и ние сме свидѣтели и тукъ на грамаденъ повратъ. Да вземемъ само училищното обучение: каква грамадна промѣна въ схващането на цѣлитѣ и приложението срѣдствата на обучението нѣкога и сега!

Токо-що казаното важи особно за естествознанието. Тукъ най-ясно се съзира напрѣдъка на науката. Промѣнитѣ въ методиката на естествознанието най-ясно отпечатватъ разнитѣ етапи отъ разволя на самитѣ естествени науки. Какво бѣ нѣкога и какво е сега! Бѣ врѣме, и то не много отколя, когато като крайна цѣль на обучението по естествознание се смѣташе: „схващане, откриване богатството на формитѣ въ природата“. Изучаване формитѣ и нареждането имъ въ строга система бѣ работа на редица учебни години. Разбира се, че такъво едно обучение се двѣжи само на повърхността: външното описание съставя неговата алфа

и омега; за едно вдълбочаване въ фактитѣ и явленията, за едно надникване въ тѣхната каузална връзка и дума не може да става.

Всичко туй, слава Богу, принадлежи вече на миналото. Подъ влиянието на грамадния напръдѣкъ на биологическитѣ науки училището можа да се отърси отъ старото схващане. Настѣпи корененъ прѣвратъ, еднакво по отношение цѣльта на обучението, както и по отношение на прилаганитѣ срѣдства. Не опознаване богатството на формитѣ, а *опознаване цѣлостния животъ въ природата, вътрѣшнитѣ сили, които движатъ природния организъмъ*; не външно описание на формитѣ, а *откриване връзката, която съществува между формата и нейната функция*; не разглеждане и подреждане на мъртви форми, а *изучаване живота на живитѣ твари*; не морфология, а *биология*—ето придобивкитѣ на новото врѣме, ето разликата между старото и новото.

Но що иска отъ насъ биологическото обучение? Да разгледамъ биологически извѣстна тваръ ще рече, да прослѣдя нейния животъ, та по-точно да видя, какъ е тя приспособена за живота, който води, да видя и мѣстото, което тя заема въ природното цѣло. Да воля биологическо обучение, това ще рече, да откривамъ закономерността, която се срѣща на всѣка крачка въ природния животъ, да разкривамъ вѣчнитѣ и неизмѣнни закони, по които тоя животъ тече и се развива.

Но не е ли туй много казано? — ще си помислятъ, навѣрно, мнозина. Основно училище, 9—10 годишни дѣца и биологическо обучение, откриване биологически закони и истини! Бѣ врѣме, когато мисълта за туй само караше да настрѣхватъ коситѣ на извѣстни хора. Тѣй мислятъ и сега многома—тия, на които е неудобно да се простятъ съ законѣната традиция, които не смѣятъ да напуснатъ отдавна отжпкания пѣтъ и да трѣгнатъ по тѣсни и трѣнливи пѣтеки. За насъ, обаче, въпросътъ е рѣшенъ окончателно. Наистина, не е лека работа, на отвѣтчената истина да се даде лекодостѣпна форма, да се изкаже тя по начинъ лекъ и разбираемъ за дѣцата. Туй е мжно, признавамъ, но не е и непостижимо.

Уроцитѣ, които по-долу слѣдватъ, мѣрятъ именно цѣльта, да покажатъ, какъ могатъ се разви прѣдъ дѣцата отъ основното училище биологическитѣ истини:

1. *Жизненитѣ прояви у растението сж отправени къмъ запазване а) вида и в) индивида.*

2. Всички живи организми се нагодяватъ къмъ температурнитѣ и климатически промѣни.

Отъ самитѣ уроци ще се види избраната, тъкмо за дѣцата пригодна, форма. Начинътъ на изложбата илюстрира пъкъ самия ходъ на мислитѣ у учителъ и ученици.

1. Защо буренитѣ се срѣщатъ навсѣкждѣ и тъй по много. ¹⁾

А. Подготовка.

Като подготовка къмъ тоя урокъ служи единъ излетъ изъ близката околностъ. Дѣцата се завеждатъ въ край—градскитѣ градини, дѣто виждатъ, какъ редомъ съ посѣтитѣ и отглеждани съ голѣмъ трудъ отъ човѣка градински зеленчуци растатъ и маса отъ никого не гледани бурени. Специално вниманието на дѣцата се спира върху:

а) *Обикновеннитѣ бжзи*. Изтъква се обстоятелството, че бжзитѣ се срѣщатъ и въ най-незапазенитѣ мѣста. Животнитѣ минаватъ край тѣхъ, безъ да ги побутнатъ даже. Дѣцата опитватъ лошия имъ миризъ и неприятния, даже отвратителенъ вкусъ, който докарва повръщане. Плодоветѣ на бжзитѣ, черни увиснали гроздаве, личатъ отдалечъ. Въ всѣко зрънце — плодъ намираме по нѣколко мѣнички бѣли сѣмчици.

б) *Татула*. Дѣцата опитватъ неприятния джхъ на неговитѣ стѣбла и листа. Особно внимателно се разглеждатъ сѣменнитѣ кутии на татула: формата и напавата имъ, бодлитѣ, които ги покриватъ, сѣмената, що ги пълнятъ.

в) *Магарешкиятъ тръни*. У тѣхъ разглеждаме бодлитѣ, които покриватъ навредъ стѣблата и листата, сжщо и плодоветѣ, снабдени съ множество куки. Дѣцата обичатъ да си играятъ съ топкитѣ на магарешкиятъ тръни на „гребенчета“.

г) *Малкитѣ (бѣли) тръни*, у които забѣлѣзваме коравитѣ зърна — плодове, снабдени сжщо съ малки кукички.

д) *Дивата шипка*, съ узрѣлитѣ алено-червени плодове. Особно внимателно се разглеждатъ тукъ овититѣ въ косми сѣмена.

е) *Лободата*, у която сѣмената мязатъ на малки па-

¹⁾ Тоя урокъ е държанъ съ ученици отъ IV отдѣление прѣдъ учителитѣ, участвуещи въ Вьленския учителски курсъ.

рици. И при най-лекото разтърсяне на стъблото тѣ се пилѣятъ на разни страни.

ж) *Копривата*, която далечъ избикаляме, да не ни попари. У нея разглеждаме увисналитѣ гроздове съ дребни топченца—сѣмена.

з) *Паламидата*. У нея пѣкъ виждаме усипани съ бодли листа и увити като въ памукъ сѣмена.

и) *Щира*, отъ който събираме цѣли шепи дребни черни-лъскави сѣменца.

к) *Проскуржитѣ*, у които разглеждаме прѣкраснитѣ симитрично построени сѣменни кутийки.

л) *Бабинкитѣ*, у които намираме дребни и подвижни, сѣкашъ червейчета, сѣменца, снабдени съ кукички за прикачане.

м) *Глухарчето*, което или още цѣвти, или пѣкъ е вирнало главичката си съ множество малки чадърчета, които и отъ най-лекото подухване се откъсватъ и полетяватъ на вси страни.

н) *Обикновенната* (житна) *трѣва*, у която разглеждаме увисналитѣ узрѣли класове.

о) *Широколистната* *трѣва*, съ нейнитѣ лѣпливи класове.

При *почистването* на дрехитѣ си въ края на излета дѣцата виждатъ, какъ безъ да усѣтятъ, по дрехитѣ имъ сж се накачили множество сѣмена отъ разнитѣ бурени, особно отъ обикновенитѣ тръни, бабинкитѣ и широколистната *лѣпка*. Тѣ виждатъ още, какъ нѣкои отъ сѣмената, особно тия на лѣпката, сж се тѣй яко заловили, че е много мжчно да се очистимъ отъ тѣхъ.

Б. Самиятъ урокъ.

За *нагледно помагало* ни служатъ стрѣкове отъ всички разгледани при излета храсти и бурени.

Уводъ. Настѣпи есень. Още въ тъмни зори орачѣтъ впрѣга воловетѣ и отива на нивата. Тамъ цѣльъ день оре. Оре, за да приготви нивата за посѣване. Трѣбва да приготви той добръ нивата, иначе житото не би могло да поникне. *Житото иска хубаво гледане, то не расте само.* А вчера при нашата разходка изъ градинитѣ ние намѣрихме тѣй много трѣви и бурени. Намираме ги по словетѣ и по пжтежитѣ, дѣто никой не оре и копае, намираме ги и навредъ по полето.

Цѣль. Да видимъ сега, *защо буренитѣ се срѣщатъ навсѣкждѣ и тѣй по много.*

Защо буренитѣ се срѣщатъ навсѣкждѣ! Та когото и да запитаме тѣй, би ни отговорилъ: защото тѣ никнатъ навсѣкждѣ. Но кой ги сѣе тогава? И на това питане е лесно да си отговоримъ: *буренитѣ се сѣятъ самички.* Иначе щѣхме ли да ги намираме и тамъ, дѣто човѣкъ и не стѣпя? Буренитѣ се сѣятъ самички, но какъ? Нека разгледаме поредъ!

1) Вие знаете името на туй растение. — (*Татулъ*). *) Ето тия топки, това сж неговитѣ плодове. Опиши ги! (Плодътъ на татула е една кутия, която вжтрѣ е пълна съ много бѣли сѣменца). Сега плодетѣ сж зелени и сѣменцата сж бѣли, защото още не сж узрѣли. Кога узрѣятъ, тѣ се промѣняватъ: кутиитѣ ставатъ по-тъмни, а сѣменцата — кафяви.

Сега ако въ топълъ слънчевъ день се застоимъ при татула, ние ще забѣлѣжимъ чудно нѣщо: както си стоимъ, изведнажъ чувашъ, чатъ! нѣкоя кутия се пукнала. Раздвоява се тя прѣзъ срѣдата, а сѣменцата се прѣсватъ на вси страни. *Татултъ се е посѣлъ.* Догодина отъ всѣка сѣмчица ще поникне новъ коренъ татулъ. Кажете сега, кой посѣва татула?

Схващане. *Татултъ се посѣва самъ. Узрѣятъ ли, кутиитѣ му се пукатъ и тѣй прѣскаатъ сѣмената далечъ отъ корена му.*

Сжщото става и съ туй растение. Името му! — (*Проскурки* — защото отгорѣ кутиитѣ му приличатъ на черковнитѣ проскурки). И то се посѣва сжщо като татула: кога узрѣятъ, плодетѣ му се пукатъ и тѣй пилѣятъ сѣмената му по земята.

Вие видѣхте, какъ се сѣятъ едни отъ буренитѣ. Разжажи на кжсол!

Схващане. *Едни отъ буренитѣ се сѣятъ сами; кога узрѣятъ, плодетѣ имъ се пукатъ и изхвърлятъ сѣмената далечъ по земята.*

2) Тази трѣва има много смѣшно име, казва се *лѣпка*. И има защо. — (Кога минаваме край нея, класовѣтъ ѝ неусѣтно се налѣпватъ и набиватъ по дрехитѣ ни). Това е лесно, защото дръжкитѣ на узрѣлитѣ класове ставатъ крехки, та лесно се чупятъ; послѣ, по тѣхъ има множество малки кукички. Почистването отъ лѣпката ни струва много трудъ.

*) Отговорътъ или вѣроятниятъ отговоръ на ученицитѣ за отлика ще бжде заскобенъ.

— (Ние трѣбва да изваждаме и хвърляме зрънце по зрънце). Тъй правихте вие вчера, кога се почиствахте. Н. даже не дотърпѣ да доочисти хубаво панталонитѣ си. Днесъ тѣ сж почистени—сигурно майка му отзарана ги е почистила. Сега вамъ и на умъ не иде, че майката на Н. тая сутринъ, па и вие, кога се чистѣхте вчера, сте посѣли сума лѣпка. Говорете сега, какъ се сѣе лѣпката! — (Сѣменцата на лѣпката сж на класове, а класоветѣ иматъ яки, остри бодилчета, закривени на края като кукички. Узрѣятъ ли класоветѣ, дрѣжкитѣ имъ ставатъ много крехки и лесно се чупятъ. Минемъ ли край лѣпката, класоветѣ ѝ се залявятъ съ кукичкитѣ за дрехитѣ ни, особно ако тѣ сж отъ вълненъ платъ. Тѣ се забиватъ тъй силно, че речемъ ли да се очистимъ, трѣбва да вадмъ зрънце по зрънце). Тукъ, обаче, безъ и да се сѣящаме, ние посѣваме лѣпката тъй грижливо, както даже сѣячтъ не сѣе житнитѣ зрънца.

Казахте, че лѣпката се полѣпва най-много по вълненитѣ козинести дрехи. Тогава не сж само хората, които неволно сѣятъ лѣпката. — (Сжщото правятъ и овцитѣ, козитѣ, кучетата и *изобило животнитѣ*).

Почти тъй се сѣе и ей туй растение. Името му! — (*Бабинки*). Вчера разгледахме много грижливо неговитѣ сѣмена. Разправи! — (Всѣка сѣмка е малко зрънце, покрито съ много малки бодили-кукички. Кукички има и цѣлата китка, дѣто сж сѣмената. Мине ли край бабинкитѣ нѣкое животно и разклати стѣблото му, зрънцата падатъ по земята, а много се залавятъ съ кукичкитѣ си за козината му. Разтърси ли се то, попадватъ).

Тъй се сѣятъ *обикновеннитѣ* (бѣли) *тръни*. Топчетата, които тукъ виждаме, сж плодетѣ имъ. Опишете ги! — (Всѣко топче-плодъ е обвито съ корава като черупка кора, по която виждаме закривени като куки бодилчета). Сега се сѣщате вече, какъ се сѣятъ трънитѣ. Разкажи! — (Минемъ ли край тѣхъ, ние или нѣкое животно, топкитѣ се прикачатъ съ кукитѣ си къмъ облѣклото ни. Слѣдъ нѣколко врѣме кукитѣ изсъхватъ и се прѣчупватъ, топката пада тогава, но е занесена вече далечъ отъ корена). Туй хубаво, но защо ли е чуруката на плода? — (Зрънцето може да падне и на пѣтя или на сухо мѣсто и тамъ да прѣзимува; черупката го пази тогава да не измръзне. Чакъ напролѣтъ, кога почнатъ да ваятъ пролѣтнитѣ дъждове, черупката се пуква, сѣменцата изпадатъ и понеже е влажно, скоро поникватъ).

Разкажете сега, какъ се съятъ *магарешкият трън*! — (И тѣхнитѣ топки-плодове иматъ кукички за прикачане, и тѣ като лѣпката и бѣлитѣ тръни се прикачатъ по дрехитѣ на минувачитѣ и козината на животнитѣ).

И най-накрая за ей този буренъ. Името му! (*Щиръ*). Ето ви цѣла топка отъ неговитѣ класове. Вижте, какъ сж се слѣпили, като топъ. Защо ли? — (И тѣ иматъ малки кукички за залавяне). Помачкай ги малко въ ржката си! Гледайте сега! — (Въ ржката ми останаха много малки лъскави топченца). Това сж сѣмената на щира. Разкажете сега, какъ се сѣе щирътъ? — (И неговитѣ плодове иматъ малки кукички за залавяне, съ които се лесно полѣпватъ по облѣклото на хората и по козината на животнитѣ. Сѣменцата му пѣкъ сж малки лъскави топченца, които много лесно падатъ отъ класоветѣ. Върви ли човѣкътъ или животното, а тѣ едно по едно падатъ и се посѣватъ по полето. Щирътъ се е посѣлъ).

Схващане. *На други отъ буренитѣ плоדותѣ иматъ малки кукички. Съ тѣхъ тѣ лесно се окачватъ по облѣклото на хората и козината на животнитѣ. Така тѣ ги разнасятъ далеко изъ полето — безъ и да знаятъ, сами ги посѣватъ.*

3) Но туй не става съ всички бурени. Хайде да говоримъ за туй растение! Името му! — (Това е *обикновенната житна трѣва*). Опишете нейнитѣ плодове! — (Тя нѣма плодове — кутии, а има класове). Да, като у овеса всѣко зрънце виси на дълга тънка опашчица. Самъ прѣвита не може да прѣсне сѣмената си на далече, нито пѣкъ може да ги закачи, като лѣпката; за да се посѣе, тя има нужда отъ чужда помощ. Лесно е да се усѣтите, кой ѝ дава тази помощ. — (На житната трѣва иде на помощъ пѣкъ вѣтрътъ. Задуха той и почва да люлѣе класоветѣ ѝ. Отъ клаушкането засъхналитѣ опашчици се чупятъ, тогава вѣтрътъ отнася лекитѣ сѣмена). Тѣй отъ всѣко зрънце ще поникне напролѣтъ новъ стрѣкъ трѣва.

Такъво нѣщо става и съ *лободата*. Опишете нейнитѣ сѣмена! — (Всѣка сѣмка е увита въ тънка кожена ципа като парица. Ципата прави сѣмката лека. Духне ли вѣтрътъ, узрѣлитѣ сѣмки се кжсатъ, и той ги прѣсва по земята, често нѣколко крачки далечъ отъ майката).

Ето и *копривата*. Виждате, какъ нейнитѣ пѣкъ сѣмена висятъ на дълги рѣси. Доста е най-лекото побутване, и рѣситѣ загрѣпърватъ и се залюлѣватъ. Сега можете да ми

кажете, какъ се сѣе копривата. (Понеже сѣмената ѝ стоятъ на лекоподвижни рѣси, доста е да подухне и най-слабъ вѣтрецъ, за да разлюлѣе рѣситѣ и да попилѣе узрѣлитѣ сѣмена).

А ето и *паламидата*. Говорете за нейнитѣ плодове! — (Тѣ сж увити въ бѣли, като вълна, косми). Защо ли ѝ сж тия косми? — (Кога плодетѣ на паламидата узрѣятъ, тѣ се разтварятъ и освобождаватъ сѣмената. А щомъ тѣ сж увити въ косми, вѣтрѣтъ ги подхваща и ги разнася).

Но най-чудно отъ всички е устроено *глухарчето*. Всички ние се радваме на неговитѣ главички, увити като въ паяджина. Събератъ се селскитѣ момичета, нѣкое откъсне стрѣкъ глухарче, па почне да си врачува: обича ме — не ме обича, обича ме — не ме обича и . . . пфф! духва отгорѣ му. Ето и сега къмъ васъ полетѣха цѣлъ роякъ власинки. Уловете си по единичко! Опишете я! — (Отдолу виждаме малко топченце, отгорѣ — на дълга дръжчица — малко чадърче). Топченцето, това е сѣмката. Всѣка сѣмка си има, значи, по едно чадърче. То ѝ помага да хвърчи. Хвърчи сѣмчицата и полака се спуска надолу, сжщо балонче. Сега се сѣшате вече, какъ се посѣва глухарчето. — (Сѣмчицитѣ на узрѣлото глухарче сж накапали на малко талерче. Всѣка сѣмчица носи по едно малко чадърче. Доста е да духне малко вѣтрѣ, сѣмчицитѣ се откъсватъ отъ талерчето и съ чадърчетата си полетѣватъ на вси страни).

Схващане. *Много отъ буренитѣ посѣва вѣтрѣтъ. Това сж буренитѣ, които иматъ лекоподвижни сѣмена: тѣ иматъ ципи, косми или чадърчета, та тѣй могатъ да се разнасятъ на далече.*

4) Ето ви *шипката*. Вчера вие се радвахте много на хубавитѣ ѝ червено-алени плодове. Много отъ васъ си набраха отъ тѣхъ по цѣлъ джобъ и изъ цѣлия пжтъ ядоха. Но още по вече отъ васъ на узрѣлитѣ плодове на шипката се радватъ птичкитѣ. — (Тѣ кълватъ попадалитѣ по земята узрѣли шипки. Много отъ тѣхъ занасятъ и далечъ отъ шипката, да си кълватъ на свобода). Да, и безъ да знаятъ, тѣ посѣватъ сума шипки. Какъ тѣй? — (Птичкитѣ кълватъ само месото; сѣмената вжтрѣ изплюватъ, защото тѣ сж обрасли съ малки бодилчета, които бодатъ езика). Сега можете да се усѣтите, защо е и хубавата алена боя на узрѣлитѣ плодове. — (Ако не бѣ тя, птичкитѣ нѣмаше да заблѣжатъ узрѣлитѣ шипки).

Сжщото става и съ *бжзитъ*. Опишете плодоветъ имъ! — (Тъ сж лъскаво-черни и висятъ на голъми кичури. Черната боя мами птичкитъ още отъ далечъ). Забѣлѣзва ги гладната птичка, бързо прѣхвърква и кацва. Но бжзтъ е лъжецъ: току-що хапнала нѣкое зрънце, птичката бързо го изплюва. — (Изплюва го, че има лошъ мирисъ и още по-лошъ вкусъ). Изплюва го, но съ това тя е посѣла вече единъ новъ бжзъ. — (Падналото зрънце се пуква, и сѣмчицитъ, що сж въ него, се заравятъ въ земята; напролѣтъ отъ тѣхъ изникватъ нови бжзи).

Схващане. Други отъ буренитъ иматъ хубаво боядисани плодове. Боята мами птичкитъ и другитъ животни; но нея тѣ забѣлѣзватъ узрѣлитъ плодове, ядатъ ги и тѣй разнасятъ сѣмената имъ.

Общо схващане. Сега повторете всичко, що до тукъ научихме! — Буренитъ се срѣщатъ навсѣкждѣ, защото тѣ сами се посѣватъ. Плодоветъ на едни сж кутии, които кога узрѣятъ, се пукатъ и прѣснатъ сѣмената далечъ отъ коренитъ; на други идатъ на помощъ хората и животнитъ: плодоветъ имъ иматъ кунички, съ които се окачватъ по дрехитъ на хората и козината на животнитъ, други пъкъ иматъ хубаво-облагрени плодове; примамени отъ ярката боя, животнитъ кжсатъ плодоветъ и ядатъ месото имъ, а сжщеврѣмено пилѣятъ и сѣмената имъ. Най-послѣ много отъ буренитъ се посѣватъ и отъ вѣтъра: тѣхнитъ сѣмена сж или много леки, или пъкъ сж снабдени съ ципици и чадърчета, та тѣй хвърчатъ и се разнасятъ.

Приспособление. 1) Защо е червената боя на черешата? Защо е черната боя на черницата, алената на ягодата и малината?

2) Добрѣ е, че трѣвитъ, съ които се хранятъ нашитъ животни, могатъ да се посѣватъ самички. Иначе?

3) Есенъ виждаме, вѣтърътъ гони по полето бѣли топки тръни. Какво ли е туй?

4) Има хора, на които за подбивъ казватъ *лѣпка*. Защо ли?

Цѣль. Дотукъ отговорихме само на първата частъ на нашия въпросъ: *защо буренитъ се срѣщатъ навсѣкждѣ*. Остава ни сега да отговоримъ и на втората му половина: *защо буренитъ сж и тѣй много*.

Уводъ. Полето е вече съвсѣмъ голо. Всичко по него е опасно или изсѣхнало. Кравитѣ се връщатъ отъ паша сѣ по-гладни и по-гладни и ступанитѣ сж принудени да ги понахранватъ вечеръ. А на вѣнъ гледаме маса бжзи. Вчера гледахме и теленцето въ копривата; заврѣло се вжтрѣ, речи изгубило се, търси между коренитѣ на копривитѣ нѣкоя трѣвка, а отъ копривата и не хапва. Защо тѣй?

Нека говоримъ най-напрѣдъ за бжзитѣ, тѣхъ срѣщаме най-много. Защо? — (Срѣщаме ги най-често, защото никое отъ животнитѣ не ги яде). Защо ли? — (Листата имъ иматъ лошъ дѣхъ и оцѣ по-лошъ вкусъ, които ни каратъ да повръщаме). И животнитѣ бѣгатъ отъ тоя вкусъ и дѣхъ. Сега можете вече да ми кажете, защо бжзитѣ срѣщаме тѣй много. — (Бжзитѣ се срѣщатъ тѣй много, защото никое животно не ги яде. *Тѣ сж запазени отъ изядане отъ животнитѣ чрѣзъ лошия вкусъ и дѣхъ на стѣблата и листата имъ.*

Сжщото е и съ *татула*. — (И татулътъ издава много лошъ дѣхъ). Не стига това, ами сокътъ на листата, стѣблата и зеленитѣ му плодове е най-силната отрова. Животнитѣ знаятъ тава и не доближаватъ даже до него.

Схващане. *Бжзитѣ и татулътъ се срѣщатъ тѣй много, защото никое отъ животнитѣ не ги яде. Бжзитѣ е запазени чрѣзъ лошия вкусъ и дѣхъ, отъ които животнитѣ бѣгатъ; татулътъ съдържа и отрова.*

Да говоримъ сега пѣкъ за *копривата*, и тя се срѣща много на често. — (Тя е цѣла обрасла съ малки космички, които парятъ). Космичкитѣ, това сж малки иглици съ много крехки върхове, а вжтрѣ пълни съ сокъ. Доста е и най-слабото допиране, да се прѣчупи върхътъ на иглицата и да се излѣе сокътъ отвжтрѣ имъ. А тоя сокъ е силно парливъ и отровенъ. Сѣщате се сега, какъ копривата се пази. — (И копривата има оржжия — парливиятъ сокъ. Той я пази отъ изядане отъ животнитѣ).

И *шипкитѣ* иматъ оржжие за запазване. Иначе нѣмаше да ги виждаме тѣй много изъ плетищата и полетата — даже и тамъ, дѣто никой другъ храстъ не се вижда. Говорете за тия оржжия! — (Това сж шиповетѣ, що покриватъ стѣблата и клончетата, това сж още остро-назжбенитѣ краища на листата).

Сжщо като шипката сж запазени и много отъ буренитѣ. Говорете за *бѣлитѣ тръни*! За *магарешкитѣ тръни*! За *паламидата*!

Схващане. *Шипката, бѣлитѣ тръни, магарешкитѣ тръни и паламидата сж запазени отъ животнитѣ. Тѣ иматъ бодили и шипове, съ които бодатъ приближаващитѣ се животни и тѣй ги пропъждатъ,*

Остава да споменемъ глухарчето. То нѣма нито отрова, нито пѣкъ бодли и шипове. Напротивъ, животнитѣ го ядатъ съ голѣма охота. Какъ тѣй тогава и то се срѣща така много? Спомнете си, какво забѣлѣжихме вчера, кога го изкопавахме? — (Неговитѣ дебели месести корени се спущатъ дълбоко въ земята. Животнитѣ изядатъ стѣблото и листата, но никога не могатъ да изтрѣгнатъ и корена. Той си остава въ земята и скоро покарва други, по-млади листа и стѣбла. Отъ тѣхъ се развива цвѣтъ, който скоро цвѣти и зрѣе.

Накжсо за глухарчето! — *(Глухарчето нѣма нито шипове и бодли, нито пѣкъ отрова. То си помага другояче: нему бърже покарватъ опасенитѣ листа и стѣбла).*

Общо схващане. Сега накжсо: защо буренитѣ се срѣщатъ тѣй по много? — Защото сж много добръ опазени. Едни иматъ неприятенъ вкусъ и дѣхъ, па и отрова; други — парливи влакнѣца или шипове и бодли; трети пѣкъ бързо растатъ и набавятъ изгубенитѣ (опасени) части.

Вижте, дѣца, какъ всичко туй е умно наредено. Всичко туй: дѣхътъ, отровата, парливитѣ влакна, бодлитѣ, шиповетѣ и бързото растение сж защитни сръдства на буренитѣ; съ тѣхъ тѣ се пазятъ отъ изядане отъ животнитѣ. Затова буренитѣ се срѣщатъ тѣй много.

Приспособление. 1) Объяснете името „шипка“.

2) И младитѣ акации иматъ шипове; защо имъ сж тѣ? Защо пѣкъ старитѣ акации нѣматъ шипове, а старитѣ шипки все иматъ?

3) Какво защитно сръдство е дадено на киселеца?

4) Какъ сж запазени зеленитѣ плодове на овоцията?

5) Какъ сж запазени младитѣ орѣхчета?

Ще слѣдва втория урокъ.



„Образцитѣ“ и свободното рисуване.

Поводъ да напишемъ настоящата статийка сж току-що излѣзлитѣ „образци по свободното-прѣдметно рисуване за I, II, III и IV отдѣление“ отъ г. Ив. Стрѣлуховъ въ Кюстендилъ.

Прѣдметното рисуване, като новъ методъ, датира отъ 3—4 години въ нашитѣ основни училища. Тая метода, благодарение на развитието и напрѣдка на *дѣтската* психология се справи съ особената сжщностъ на ония психологични закони, по които се движи развоя на дѣтската душа и се яви отрицание на господствующата—старата метода на орнаментално—геометрическото рисуване.

А въ какво се състои новата метода—методата на свободното рисуване?

Безспорно, „рисуването е най-любимото и най-приятното забавление на дѣцата“. И не рѣдко, при господството на старата метода, сме наказвали школскитѣ питомци за всевъзможнитѣ „драскулки“, съ които дѣтето е изпълвало табличката си дома или въ училище. Трѣбваше да се взрѣмъ по-дълбоко въ тия цѣнни творби на *дѣтското изкуство*, да ги сумираме и се натъкнемъ на психологическия законъ:

Ни крачка отъ пжтя на естественото дѣтско развитие!

Това тури край на методата на геометрическото рисуване, характерна чѣрта на която бѣ *натрапеността* — обстоятелство, което механизираше работата на ученика прѣзъ врѣме на часа по рисуване и всаждаше духъ на вяла пустота. Новото рисуване има своитѣ здрави психологически основания. Послѣднитѣ се състоятъ въ това, че работата на ученика не трѣбва да бѣде чисто механическа, грубо-хамалска, съ други думи, ученикътъ не трѣбва мълчеливо да копира онова, което му е дадено като *поржичка* прѣзъ часа, безъ всѣко активно участие на неговата душа, а тъкмо противното: рисунката да е плодъ на онзи душевенъ жаръ, на онова психологи-

ческо напрѣгане, придружено съ приятно възхищение, което обзема дѣтето, когато прѣдъ неговитѣ очи, изподъ собствената му рѣка се разлѣе образъ, вдѣхващъ самостоятелностъ, самонадѣяностъ въ неговитѣ собствени сили*).

Ясно е, че дѣцата, когато рисуватъ вѣнъ отъ часа, вѣнъ отъ учебното врѣме, нѣматъ прѣдъ себе си никакви образци, никакви картинки, а рисуватъ подъ въздѣйствието на живитѣ прѣдмети, които ги заобикалятъ, образитѣ на които, излѣзли подъ тѣхната рѣка, отговарятъ на онова очертание, което носятъ въ паметъта си, и което именно тѣй сж схванали. И само за това такава рисунка, погледната прѣзъ очилата на естетическата [взискателностъ на възрастния, не се харесва. Щомъ като е тѣй, слѣдва въпросътъ: трѣбва ли да даваме на дѣтето образецъ, оригиналъ и да го заставяме да го прѣкопира?

Изглежда, че въпрѣки живиятъ интересъ, който учителството проявява къмъ новото рисуване, както и къмъ свободнитѣ съчинения, голѣма частъ отъ него прави още грѣшки, които произтичатъ отъ липсата на възможностъ да се справи съ най-елементарнитѣ начала, върху които почива свободното рисуване, благодарение на това, *че въ рѣцѣтъ му постоянно се тикатъ всевъзможни „образци“, които му правятъ тѣжрдѣ лоша услуга.*

Пръвъ излѣзе г. Недевъ, покрай своето рѣководство, съ образци. И ако появата на неговитѣ образци се оправдава отъ обстоятелството, че тѣ излѣзоха прѣзъ това врѣме, когато на учителството не бѣха извѣстни нито теоритическиятъ основания на новата метода, нито нѣкакви постигнати практически резултати, които да подхранятъ дѣйствителния интересъ, проявенъ отъ самото учителство къмъ новото рисуване, то появата на г. Стрѣлуховитѣ „образци“ не може да се оправдае по никакъвъ начинъ.

Къмъ всѣка отъ сбирчицитѣ на г. Стрѣлима прибавена теоретична бѣлѣжка върху сжщността на новото рисуване. Въ тия си бѣлѣжки той ето какъ оправдава появата на неговитѣ „образци“.

„За учителя, който още не е запознатъ съ този видъ рисуване, се явяватъ първоначално двѣ мжнотии: нему често не се одава да нарисува прѣдмета *по простия, наивенъ начинъ на дѣтското изобразяване*, и второ, *той дохожда*

*) Вижъ статията ми „Новото рисуване и новитѣ грѣшки“ кн. 9 и 10 м. г. на това списание.

въ затруднение, когато се касае до избиране подходящъ материялъ за цѣльта“ (к. м.)

Да, простиятъ и наивенъ начинъ на дѣтското изобразяване! И ако г. Стр. иска отъ учителя способностъ да рисува, само за да копира отъ неговитѣ „образци“, тогава нека ми позволи да му кажа, че това не е никакво „свободно“ рисуване.

Самата дума „образецъ“ подсказва, че на дѣтето трѣбва да се поднесе нѣщо „образцово“, което то просто ще копира. А има ли образецъ прѣдъ себе си, то ще съсрѣдоточи всичкото си внимание въ него, ще насочи всичката си наблюдателностъ, ще се поти цѣлъ часъ, та „да го напише като учителя“. Тукъ вече нѣма свободно рисуване, а има рисуване полусвободно, поставено въ рамки — *силавъ* отъ старо и ново. Подъ впечатлението на картинно прѣдадениятъ разказъ, или на описанъ прѣдметъ, дѣтето много по-добрѣ за него си рисува нѣщата, отколкото ако му поднесемъ образецъ. Свободата, съ която се ползува то, развива постепенно доста добъръ похватъ у него. Никакви „образци“ не сж присжши на свободното рисуване: тѣ противоречатъ на неговия духъ. Образцитѣ убиватъ всѣка самодѣйностъ, както у ученика, тѣй и у учителя; на първия поставятъ рамки, на втория отнематъ възможността да обмисля своята работа и бжде изобретателенъ въ нея. Образцитѣ подхранватъ въ голѣма степенъ мързела и нехайството у лѣнивитѣ. Всевъзможнитѣ „образци“ при свободното рисуване напомнятъ за едноврѣмешнитѣ „образцови лекции“. Никой учителъ не би автоматизиралъ работата си, ако има сериозни отношения къмъ нея. Образцитѣ при свободното рисуване сж единъ абсурдъ, съ който се прави твърдѣ лоша услуга на учителството. Ако послѣдното си е уяснило добрѣ основнитѣ начала, върху които почива свободното рисуване, неговиятъ духъ, неговата сжщностъ, то ще потърси и намѣри образци за рисуване въ стаята, въ коридора, на двора, въ училищната градина, на полето, въ гората, въ годишнитѣ врѣмена, въ ежедневнитѣ училищни случки, въ моментното разположение на ученицитѣ и т. н. и т. н., но въ никой случай не трѣбва да ги търси то въ складиранитѣ г. Стрѣлхови образци въ Якимовата книжарница! Вмѣсто да се поднасятъ на учителството подобни „образци“, стократна полза биха му принесли лѣтнитѣ курсове по рисуване, макаръ че рисуванитѣ въ тия курсове рисунки се събиратъ отъ учителя—курсистъ и се копиратъ една по една прѣзъ

течение на годината. И това е една грѣшка, въ всѣки случай отстранима: въ курсоветѣ учительтъ поне ще може да добие широко теоритическо разбирателство.

Нека накжсо кажемъ нѣколко думи върху фактичиската страна на въпроснитѣ образци.

По всичко личи, че образцитѣ на г. Стрѣлуховъ не сж никакви дѣтски рисунки, а той самъ си ги е рисуваль, затова сж и „образци“. Рисункитѣ сж „хубаво“ начѣртани праволинейни фигури. Всички животни въ образцитѣ сж съ нарисувани трупове въ форма на правилно начѣртанъ правоѣгълникъ. Дѣтето никога не рисува съ такава *строгость, точностъ и съразмѣрностъ*.

Това е вече не свободното дѣтско рисуване, а така наречената хамбургска метода, прѣходна между старото геометрич. рисуване и новото — свободното рисуване. Споредъ тая метода на дѣтето се дава свобода, ала *ограничена*, понеже не се дава пълна вѣра въ неговитѣ способности.

Праволинейно очѣртанитѣ образци на г. Стр. сж за една по-висока дѣтска възраст съ достатѣчно упражнена ржка. Авторътъ е може би учителъ по рисуване, това личи, и може би добъръ рисувачъ, ала все пакъ не добъръ познавачъ на дѣтското — свободното рисуване.





Изъ практиката — за практиката.

Нашиятъ правописъ и стѣнни таблици.

I.

Въпросътъ за единъ траенъ и всеобщъ правописъ още не е окончателно разрѣшенъ у насъ. Българскиятъ правописъ, въ сегашния му видъ, не задоволява всички наши филолози, книжовници, педагози и практики, макаръ че сж изказвани различни мнѣния за неговото опростяване и сж правени многократни опити за неговото формиране, било по починъ на частни лица, било по инициатива на държавата, чрѣзъ специални комисии. По приетия редъ, централната училищна властъ санкционира мѣродавния правописъ и го прави задължителенъ за всички лица и учрѣждения, подвѣдомствени ней. Сегашниятъ законенъ правописъ, който цари въ нашата литература и се изучава въ училищата, датува отъ началото на 1899 г., изложенъ е въ 8 страници „уплътване за общо правописание“ и се дължи на двѣ съвѣщателни тѣла при Министерството на Н. Просвѣщение—постоянния учебенъ комитетъ и една специална комисия, състояща се отъ професоритѣ: А. Тодоровъ, Л. Милетичъ, Б. Цоневъ и Ив. Д. Шишмановъ. Обаче, и това уплътване за общъ правописъ, въпрѣки заслугитѣ му, не стана популярно и всенародно, освѣнъ задължително за учащата се младежъ.

Има още много да се желае, до като въ областта на българския правописъ успѣятъ да се помирятъ четире главни фактори: езиковната етимология, благозвучието на живия говоръ, създадената правописна традиция и дидактичнитѣ начала. А до като дойде очакваното врѣме—българскиятъ правописъ да влѣзе въ нова фаза на развитие, трѣбва безъ друго да се подирятъ и намѣрятъ сигурни педагогични срѣдства за по-успѣшното му заучване и усвояване, прѣдимно отъ дѣцата въ отдѣленията, защото сегашнитѣ резултати

никого не задоволяватъ. Не ли добиванитѣ правописни резултати сѣ безспоренъ фактъ, който не може и не трѣбва да се крие? Да, тѣ сѣ грозна дѣйствителностъ, която жестоко изтезава учители и ученици при писменитѣ упражнения.

Какви срѣдства могатъ да се прѣпоръчатъ за намаляване правописното зло въ нашитѣ първоначални училища?

II.

Както е извѣстно, граматиката играе подчинена роль при езиковното обучение и служи да обяснява теоритично правописа, обаче, тя не може да се uvede, като учебенъ прѣдметъ въ долнитѣ отдѣления, поради педагогични причини. А правописниятъ въпросъ изпиква на практика твърдѣ рано—още прѣвъ първата учебна година, когато дѣцата започнатъ да пишатъ букви, думи, изречения, редове. Понеже теоритични срѣдства не помагатъ, започва се работа безъ тѣхъ, като се подлагатъ на постепенно разрѣшение, чисто практически, слѣднитѣ правописни задачи и задачи:

1) Записване сложнитѣ гласове *ц* (т+с), *ч* (т+ш), *щ* (ш+т), *я* (и+а), *ю* (и+у);

2) Употрѣба на буквата *ъ* въ края на нѣкои думи;

3) Прѣнасяне на думитѣ и съединителната чертица между сричкитѣ;

4) Употрѣба на главнитѣ букви;

4) Употрѣба на прѣпинателнитѣ знаци: (.), (,), (;), (!), (?), („“), (:), (—), (. . . .) и пр.

6) Различаване на тъмнитѣ гласове: *б* (п), *д* (т), *ж* (ш), *з* (к), *в* (ф), *з* (с) и др.

7) Употрѣба на буквитѣ *ѣ*, *ѐ*, *ь*.

На практика остава още неразрѣшена най-трудната правописна задача—усвояване правописа на думитѣ съ *ѣ*, *ж*, *ь*.

Наистина, училищното обучение рѣководи писменитѣ упражнения, споредъ приетия правописъ, като съобщава и изисква вѣрно писане на думитѣ, поправя допустнати погрѣшки и се стреми да ги намалява, но какъ става това?

Отдѣлнитѣ правописни упражнения и поправки стоятъ изолирани едно отъ друго, безъ да има нѣкаква обща връзка помежду имъ, сѣкашъ периодически блѣщукатъ и гаснатъ, безъ да хвърлятъ една обща и трайна свѣтлина въ дѣтското съзнание. Съ други думи, на правописното обучение липсва една практична планоуѣрностъ, която не да прѣска, а да събира и урегулирва отдѣлнитѣ усилия на учителя;

липева му едно систематично въздѣйствие, което да свързва днешната работа съ вчерашната, тазгодишната съ миналогодишната, за да се не започва винаги отначало, дори въ случаи, когато другъ учителъ поеме правописнитѣ упражнения въ отдѣлението. Липсва и на ученика една ясна прѣдстава за писмения образъ на съобщената дума съ особень правописъ, затова той въ резултатъ не може да усвои правописа на думитѣ.

Исканията на едно планоуѣрно и систематично обучение за усвояване правописа на думи могатъ напълно да се удовлетворятъ съ въвеждане въ всѣко отдѣление стѣнни таблици за правописъ на думи.

Що сж тѣ и какъ трѣбва да се използватъ?

III.

Стѣннитѣ таблици картинно ще прѣдставятъ на дѣцата единъ поименъ списъкъ, единъ справочень рѣчникъ отъ заучени думи съ ѣ, ж, ъ, сортировани, споредъ правописа имъ. За облекчение паметта, вписването на всѣка дума въ таблицата ще става само слѣдъ заучването ѝ, а за прѣгледностъ, думитѣ трѣбва да се сортироватъ на групи, наспроти общитѣ имъ правописни бѣлѣзи, въ зависимостъ отъ подготовката на ученицитѣ. Значи, съставянето на таблицитѣ и нареждането на думитѣ трѣбва да стане постепенно и въ различна форма за всѣко отдѣление.

Въ *първо отдѣление*, когато дѣцата трѣбва да усвоятъ правописа на една дума, напр. *алѣбѣ*, съобщена за писане пръвъ пжтъ, учителътъ постѣпя така: а) прѣдставя изцѣло думата прѣдъ дѣцата, чрѣзъ написване на черната дѣска; б) прочита я нѣколко пжти, съ цѣль да се схване благозвучието и значението на буквата ѣ; в) накарва дѣцата да я изговарятъ и напишатъ; г) вписва я въ стѣнната таблица за често наблюдение и запомняне; д) припомня я на дѣцата при всѣко повторно срѣщане въ писането. Въ слѣтитѣ отдѣления за тиха работа може да се задава на дѣцата да написватъ отъ паметъ заученитѣ думи. По такъвъ начинъ дѣцата заучватъ всѣка дума съ ѣ, ж, ъ.

Въ края на учебната година ще иматъ единъ сигурень рѣчникъ отъ много думи, усвоени на паметъ незабѣлѣзано, чрѣзъ системно наблюдение, писане, изговаряне, напомнене, благодарение на стѣнната таблица, която може да има слѣднитѣ групировки на думи:

б	ж	ь	биж	биь	жиь
хлѣбъ	зжбъ	учитель	кждѣ	хлѣбарь	пжтъ
снѣгъ	гжа	царь	нѣкждѣ	пролѣтъ	ржжъ
свѣтъ	джбъ	день	ржиѣ	свѣщъ	пждарь
утрѣ	гължбъ	конь	вжтрѣ	вѣтъ	оскждность

Въ второ отдѣление рѣчникътъ за правописъ на думи ще се разшири и прѣработи въ по-друга форма. Изученитѣ думи ще се наредятъ по сродностъ въ корена и по прилика въ сричкитѣ, за да схванатъ дѣцата практически, че има еднаквостъ при изговаряне и писане на думитѣ. Новитѣ думи, които биха заучили, ще се добавятъ къмъ съответнитѣ групи въ таблицата. Тя може да съдържа слѣднитѣ групировки на думи:

б	ж	прѣ	бя	бе
хлѣбъ, хлѣбарь, хлѣбно	зжбъ, назжбенъ прѣнасятъ	пѣя	милѣ	
снѣгъ, снѣжинка	гжа, гжбсалъ прѣгренъ	живѣя	грѣ	
свѣтъ, свѣтъ, свѣтулка	джбъ, джбвъ прѣвозъ	сѣя	жалѣ	
тѣ	ь	тель	арь	
книгитѣ	нощъ, нощѣта	учитель, уч-лѣтъ, я	царь, царѣтъ, царя	
чиновѣтъ	день, деньтъ	писатель	господарь	
маситѣ	пжтъ, пжтѣтъ	свидѣтель	вжгличарь	
кжщитѣ	свѣщъ, свѣщѣта	даритель	коларь	

Ако учителътъ намѣри за умѣстно, може да остави мѣсто въ таблицата и за думи съ другъ правописъ, напр. усвояване тъмнитѣ съгласни:

б—п	д—т	ж—ш	г—к	в—ф
бобъ—бобове	градъ—градове	ржжъ—ржженица	рогъ—рога	ревъ—реве
робъ—роби	плодъ—плодове	држжъ—държи	Богъ—Богове	гнѣвъ—гнѣвенъ
гробъ—гробница	гладъ—гладува	мжжъ—мжже	снѣгъ—снѣгове	живъ—животъ

Въ трето отдѣление правописътъ значително се улеснява отъ практичната подготовка и отъ граматичнитѣ обяснения, които биха били достъпни за дѣтското разбиране. Заученитѣ отъ по-рано думи ще трѣбва да се изговарятъ, като съществителни, прилагателни, глаголи, мѣстоимения, числително име, за да се изтъкне правописа при членуването, родътъ, числото, лице у глаголитѣ и пр. При това, могатъ да се спазятъ нѣкои отъ групировкитѣ за второ отдѣление. Примѣри за таблицата:

съществителни	прилагателни	глаголи
вѣнецъ, вѣнецѣтъ, вѣницѣтъ	синъ, синьо, синитѣ	пѣя, пѣхъ
пѣвецъ, пѣвецѣтъ, пѣвѣцѣтъ	по-синьо, най-синьо	сѣя, сѣхъ
нощъ, нощѣта, нощитѣ	вѣренъ, по-вѣренъ	свѣтъ, свѣтихъ
коларь, коларѣтъ, коларѣтъ	лѣпкавъ, по-лѣпкавъ	грѣя, грѣхъ
пѣтель, пѣтельтъ, пѣлитѣ	прѣсенъ, по-прѣсенъ	впрѣгамъ, впрегна-
	рѣшителнитѣ	
	бѣднитѣ	

мѣстоимения

тѣ,
нѣкой, нѣкоя
всѣкой, всѣкоя
нѣкакъвъ, нѣкаква
цѣлъ, цѣла
тѣхъ, тѣхни.

числителни имена

първи, първиятъ, първитѣ
двѣ, двѣстѣ
петъ, петиятъ, петитѣ
десетъ
единайсетъ, дванайсетъ
двайсетъ, трийсетъ.

Въ четвърто отделение се изучаватъ всички части на рѣчта, измѣняеми и неизмѣняеми думи, първообразни, производни и сложни думи, слѣдов. группировката на думитѣ може да бѣде различна: 1) споредъ частитѣ на рѣчта: съществителни, прилагателни, глаголи, мѣстоимения, числителни имена, нарѣчия, прѣдлози, съюзи, междуметия; 2) споредъ коренитѣ на думитѣ, наредени по азбученъ редъ и сортировани на думи съ ъ, ж, ь. Въ първия случай нѣма да се вписватъ въ таблицата всички съществителни, прилагателни и пр., а само ония, правописътъ на които трѣбва да се усвои. Въ втория случай също излишно е да се вписватъ всички думи съ еднакви корени и основи, а потребни сж само една, двѣ сродни думи. Най-добрѣ е да се започне съ първия случай и да се завърши съ втория. Примѣри за таблицата отъ двата случая:

1) Нарѣчия	Прѣдлози	Съюзи	Междуметия
горѣ, лѣтъ	прѣдъ	кадѣто	нѣма думи съ
долѣ, зимѣ	прѣвъ	дѣто	ѣ, ж, ь.
послѣ, пролѣтесъ	надъ	гдѣто	
сегнѣ, наесенъ	подъ		
подирѣ, нощъ	въ		
	съ		

Думи съ ъ

2) Б. блѣдъ, блѣденъ и пр.	Д. дрѣмя	лѣнивѣ	Р. рѣдѣкъ
блѣсъкъ, блещя	дрѣнѣ	лѣпя	рѣжа
блѣя	дѣвица	лѣска	рѣпа
брѣгъ	дѣдо	лѣто	рѣка
брѣзда	дѣламъ	М. мѣло	рѣшавамъ
брѣстъ	дѣльникъ	мѣние	С. свѣтъ
бѣгамъ	дѣте	мрѣжа	свѣщъ
бѣденъ	Ж. желѣзо	мѣдъ, мѣдникъ	скрѣжъ
бѣлъ	жрѣбѣцъ	мѣрка	слѣпъ
бѣлегъ	жрѣбие	мѣсець	смѣхъ
бѣсъ	З. гавѣса	мѣсто	срѣда
В. влѣза	залѣзва	Н. надѣвамъ се	Т. трѣвѣ
влѣка	заповѣдъ	наслѣдство	тѣ
впрѣгамъ, впрѣгна	звѣзда	насъкомо	тѣло
врѣда	звѣрь	недѣй	тѣсенъ
врѣме	зѣница	недѣля	У. узрѣя
всѣкой	И. извѣстие	нѣмъ	умѣрено
вѣжда	издѣлие	нѣма	умѣстно

вънець	изповѣда	О. облакло	успѣхъ
върепъ	изобрѣтатель	обѣдъ	утѣха
въстникъ	К. клѣтка	орѣхъ	Х. хлѣбъ
вѣя	клѣщи	освѣтъ	хрѣтъ
Г. гнѣвъ	колѣно	П. пльва	Ц. цвѣти
гнѣздо	крѣпи	плѣсенъ	пѣдъ
голѣмъ	кждѣли	нобѣда	цѣло
грѣхъ	Л. лѣвичаръ	понедѣльникъ	Ч. човѣкъ
Д. дърводѣлецъ	лѣкъ	пролѣтъ	чрѣвъ

Думи съ я.

В. вжгленъ, вжглищаръ	кжклица	П. поржчвамъ
вждица	кжпони	пржтъ
вжже	кжсамъ	пждаръ
вжзелъ	кжсъ	пжпка
вжсеници	кжтъ	пжча се
Г. гжлжбъ	кжща	Р. ржбъ
гжба	Л. лжка	ржка
гжгна	лжкъ	С. сжкпъ
гжсеница	лжча, отлжчвамъ	стжпамъ, стжжа
гжска	М. мждрецъ	сжбота
гжстъ	мжка мжчно	сждъ
Д. джбъ, джбравъ	мжжъ	сжщъ
джга	мжти	Т. тржба
З. зжбъ, зжболѣваръ	Н. неджтъвъ	тжга
заржчамъ	О. окржтъ	тжнанъ
К. кржгъ, кржгло	орждие	тжпъ
кждѣ	оскжденъ	жжлъ

Ив. Радковъ

Скици, планове и наброски за обучението по четене и писане въ първо отдѣление.

1.

— Зу, зу, зу!	Седнала дома,
— Кой е тука и зузука?	Рекохъ си въ ума:
— Азъ, пчелке, азъ,	Нека ида,
Ида къмто васъ.	Да ги видя!
— Ти ли, оске, ти?	— Тѣй ли? Бива!
Какъ се тѣй сѣти?	— Тѣй ли? Бива!
— Ей сегичка, тѣй самичка	Да си жива! . . .

Кой отива на гости на пчелата? Какъ почуква тя? — Не, тя се обажда. — Какъ? — Зу, зу, зу! — А пчелата? — Тя пита, кой иде. — Отъ кжщи? — Отъ кошара. . . . Немѣ и оситъ си ходятъ на гости? — Не, това е приказка? — Ба, ходятъ понѣкога: пчелата има хубава госба. — Медъ. — И гостенката много обича меда. — Е, ще я гостятъ. — Но

пчелитѣ не обичатъ да гощаватъ гоститѣ си. Който иде, трѣбва да си открадне. — Тогава това не е гостенка. Тѣ ще я биятъ. — Може и да я биятъ.

Но азъ що ви нарисувамъ това. — Кошеръ . . . оса. — Да, азъ ви нарисувахъ кошеръ и оса, която отива на гости. Какъ се обажда тя? Нарисувайте и вие! . . . Една оса. . . . Много оси. . . .

2. Писане думи.

У-ль. Кой ще ми нарисува оса? Колко крилѣ има? Крака? Мустачки? . . . Азъ пъкъ ще ви напиша оса безъ крилѣ, крака, мустачки, глава и коремче. Ето: ОСА.

Единъ ученикъ отъ II отдѣление да прочете това!
— ОСА.

У-ль. Къдѣ ѣ сж крилѣтъ, краката, коремчето?
— Това е на осата името . . . Нѣма крака, крилѣ и коремче . . .

У-ль. Добръ! Седни!

И така, дѣца, ние ще пишемъ вече името на осата безъ крака, крилѣ и коремче. Когато станете голѣми, вие ще знаете да пишете и четете много имена и . . . ще помните, че най-напрѣдъ сме научили да четемъ думата оса.

Да я прочетемъ всички: ОСА.

А сега ще я напишемъ още еднажъ. Най-напрѣдъ ще напиша? — Колелце. — Подирѣ? — Срѣще. — Най-накрая? — Колелце и кука. — Да прочетемъ написаното! — ОСА.

Единъ да я напише на дѣската! Да я напишемъ на тетрадитѣ! Още единъ път! Колко оси станаха? — Двѣ. За да не се намѣсятъ, азъ ще туря помежду тѣхъ една ейтакава запетайка (.). Турете и вие! Напишете още единъ път думата оса! Помежду тѣхъ какво ще пишемъ? — Запетайка. — Напишете цѣль редъ думи „оса!“ Помежду имъ? — Запетайки.

У васъ можете ли си написа цѣла страница?

3. Продължение.

У-ль. Чети на тетрадата!

— оса, оса, оса. . . .

— Да видимъ какъ сте написали всички! . . . Добръ! . . . Вие сте написали много оси, като сте изписали цѣла страница . . . Но азъ мога на единъ път да напиша толкова оси.

— Какъ?

У-льтъ написва: ОСИ.

— Че това е само една!

У-лъ. Ще видимъ. Азъ чета: ОСИ,

— У—у! Така ли?

— Това не е ли една оса, учителе?

У-лъ. Азъ ще ви напиша и само една оса: ОСА.

Да прочетемъ: О С А. Колко оси? — Една.

Да прочетемъ сега и това: О С И. Колко оси? — Много.

Всички: у—у! Така ли?

Единъ: Когато на края има ченгелче и кукичка, ще бждатъ много оси.

Другъ: А пъкъ когато има колелце и кука — една оса.

У-лъ. Четете! ОСА . . . ОСИ . . . ОСИ ОСА

Какво научихме да пишемъ днесъ?

— ОСИ. Вчера?—оса.

— Научихме да пишемъ думитъ оса и оси. Всички да ги кажемъ: О-С-А и О-С-И. (Хоръ).

— Сега ще напишемъ това. Оса и оси. Ученицитъ единъ по единъ се изреждатъ да ги четатъ. Написватъ се въ тетрадитъ.

4. Букви.

У-лъ. Единъ да ми напише думата оса. Гдѣ ѝ сж крилѣтъ?

— Тя нѣма крилѣ. Това е името ѝ.

— Ами какво има?

Мълчание.

— Колко букви има?

— Три.

— Така. Когато нарисовахме осата, ние ѝ турихме крилѣ, крака, глава и коремче, а когато напишемъ името ѝ, ние не пишемъ нито глава, нито коремче, нито крилѣ, нито крака. Ние написваме името съ букви. Написахме го отъ три букви. И всѣка буква си има име. Да видимъ! (Чете) О-С-А.

Всички: О-С-А.

— Какъ е името на първата буква? Четете! О . . .
Да си я запишемъ на страна! — Другата?

— С. . . И нея да запишемъ! — Третата?

— А. . . Да запишемъ и нея!

— Запомнихте ли ги? Тази какъ бѣше? Тази? Тази?

— Да видимъ сега думата ОСИ колко букви има. Тази коя бѣше? — О. — Тази? — С. — Ами тази? — И.

— Значи, съ ченгелчето и куката коя буква сме написали?

Ами съ колелцето и куката коя бѣше?

Съ какво пишимъ С? О?

Колко букви сме знаели да пишемъ?
Напишете О. Съ какво го написахте?

„	С.	—	„	—
„	А.	—	„	—
„	И.	—	„	—

5. Буквата е.

На дъската е изрисувана груба картина.

У-лъ. Какво виждате на картината?

У-къ. Момиченцето се качило на дървото, а еленчето отдолу налѣпя трѣскитѣ, дѣто ги сѣкли прѣзъ деня царскитѣ синове.

Краткъ разговоръ върху приказката.

У-лъ. Въ тази приказка кого най-много обичате?—Еленчето.

У-лъ. И азъ най-много него обичамъ. А и какъ да не го обича човѣкъ. Отъ момченце да стане еленче! Колко трѣбва да е плакало, горкото! Колко ли му е мжно за кака му! Па и колко е хубаво именцето му! Азъ като кажа, *еленче*, сѣкашъ казвамъ най-хубавото, най-милото нѣщо на свѣта. Когато пѣкъ чуя другъ да каже, еленче, сѣкашъ не човѣшки гласъ, а звѣнче тънкогласно ми говори.

Нека всички изречемъ това хубаво именце? А сега ние ще научимъ да пишемъ само първата му буква. Коя ще бжде тя? — е е е . . .

Ще напиша: е.

— Тя е отъ синджирчето, учителе.

— Да, тя е отъ синджирчето. Само една халчица отъ него. Да я прочетемъ!

Ето, дѣца, това е най-хубавата буква отъ най-хубавото именце на свѣта. И защото е най-хубавата буква на най-хубавото именце, ние ще я дадемъ нему — на еленчето и ще казваме: тя е буква на еленчето.

— За чия буква учихме днесъ?

— За буквата на еленчето.

— Коя е тя?

— е.

— Азъ знаа още едно такова хубаво именце. То е на момиче.

— Еленка.

— И Еленка има ли буква е? . . .

Б. Буквата и.

У-лъ. Въ нашата махала ще има свадба.

— Ние ходихме, учителие, гърмѣха пушки.

— Учителие, учителие, момата бѣше окичена съ бѣло пате.

— Бат'Доню носѣше дисагитѣ, у-ле.

— Учителие, и у насъ ще има свадба, ама батю още не е се главилъ . . .

У-лъ. На свадбата ще се събератъ много хора, ще играятъ, ще свирятъ и ще ги гощаватъ.

— Лани, учителие, кога се жени бат' Тодоръ, бѣха направили една дълга трапеза, че най на края бѣше циганката Пенювица.

У-лъ. Прѣди да захванатъ да ядатъ гоститѣ, съ какво ги черпятъ?—Съ ракия.

— А кога се наядатъ? — Съ вино.

— А знаете ли въ що турятъ ракията?

— Въ шише. — Вицото? — Въ шуле. Въ бѣклица.

— Ние имаме учителие, една шарена бѣклица. Тати лани я купи отъ едни балканджии. Продаваха и ноцови, и шиници (крини), и копани . . .

Учителѣтъ прѣдставя на единъ рисувателенъ листъ картинки на шуле и шише.

Да оставимъ, дѣца, сега хората да се веселятъ, а пъкъ ние сме дошли да се учимъ. Кажете ми, какво съмъ изрисувалъ на картинката? — шише и шуле.

Ние ще научимъ да пишемъ и имената имъ; а сега да ги изговоримъ по-хубаво! (Хоръ).

Най-напрѣдъ коя буква ще напишемъ отъ думата? — Ш. На думата шуле? — Ш.

— Азъ ще ви напиша Ш.

— Чия буква ще наречемъ ш?

— На шишето и на шулето.

— А като кажа *шило*, чувате ли ш? Какво правимъ съ шилото? Като кажа *уши*? Колко уши имаме?

Пишете на тетрадитѣ ш.

В. Писане при буквата ш.

У-лъ. Коя буква учихме вчера? Кои думи щѣхме да пишемъ? Четете, азъ да пиша: *перо*. Още веднажъ да го прочетемъ! Най-напрѣдъ що написахме? Подирѣ? Подирѣ?

Запомнѣте добрѣ, какъ се пише думата, че ще я изтрия, а вие ще я напишете въ тетрадитѣ си. . .

Нѣкои ученици протѣгатъ ръка и почватъ да я пишатъ въ въздуха. Изобрѣтателностъ ! . .

По този начинъ се написватъ пера, пари, пиле, пила.
(Какво правимъ съ пилата?)

Сжщитѣ думи сж написани съ едри букви на рисува-
теленъ листъ, който въ другъ часъ се окачва за четене и
прѣписване. Може да служи и за повторение.

Бѣлѣжка. Читателтъ вижда, че ние откриваме бук-
витѣ не чрѣзъ разлагане. Въобще, не се придържаме къмъ
никое правило, а ако може да се вземе за такова това, ко-
ето най-често употрѣбяваме, то е сравнението на думитѣ,
както при откриване на буквата ш. По-нататѣкъ е възмож-
но да става това сравнение върху повече думи.

2. Ние не прѣцизираме добръ понятията „звукъ“ и
„буква“.

3. ¹⁾ За упражнения вземаме думи, сходни по своя
правописъ, за да могатъ да се затвърдятъ зрителнитѣ обра-
зи на думитѣ. (в. „Учил. практика“, г. III, стр. 333. Защо на-
шитѣ ученици не могатъ да пишатъ правилно).

Д. Лебедевъ

Моята кукла.

Днесъ имахъ пѣние.

Незная защо, но всѣкога, когато имамъ пѣние, при
всичко, че съмъ се добръ приготвѣлъ, по цѣлъ часъ стоя
надъ нотнитѣ си листове, неспокойно ги обръщамъ, до като
часътъ прѣдскаже врѣмето за учение и азъ машинално се
намирамъ прѣдъ дѣцата, прѣсторено веселъ и засмѣнъ, как-
то се изисква въ часа по пѣние. Ималъ съмъ и часове, ко-
гато, наистина, съмъ бивалъ разположенъ, пѣленъ съ жела-
ние да подигна чувствата у ученицитѣ, но слѣдъ *такто-*
вата и музикална анализа и азъ съмъ се обезчувствувалъ
и напрѣжението на ученицитѣ е отслабвало—часътъ е ста-
валъ тежъкъ и нескончаемо монотоненъ.

И сега стояхъ надъ нотитѣ, лутахъ погледа си изъ
чернитѣ имъ точки и отъ врѣме на врѣме несъзнателно
дрѣнкахъ нѣкоя корда на цигулката. Ученицитѣ прѣдо-аж-
даха, че ще пѣемъ и любопитно се заслушваха на купчинки
около вратата и прозореца.

¹⁾ Объяснителна статья въ слѣдната книга.

Врѣмето наближаваше да влизамъ въ часъ. Мене ме измѣчваше мисълта, че многото методически формалности, които трѣбвахъ да прѣдхождатъ пѣсничката, ще изморятъ и отекчатъ дѣцата. Азъ избрахъ другъ пѣтъ.

Взехъ единъ картонъ и нарисовахъ съ цвѣтни тебешири главичката на едно бебенце — румяно чървеничка, съ тънки черни вѣждички.

Сега вече бѣхъ готовъ за урокъ. Имахъ да прѣдавамъ пѣсничката „Кукла“ отъ Ст. М. Поповъ по муз. на Добри Христовъ.

Звънецътъ удари и ученицитѣ се прибраха, като очакваха своя учителъ, вдѣхновенъ отъ Ерасто или Калиопа да се яви прѣдъ тѣхъ.

Взехъ рисунциата и влѣзохъ въ учебната стая. Шумътъ прѣстана и вниманието бѣше обърнато къмъ мене. За чудо на всички, вмѣсто да се обърна къмъ ученицитѣ съ нѣкаква цѣль или друго прѣдупрѣждение, азъ извадихъ рисунциата и като почнахъ да я гледамъ и показвамъ, съ любопитство запѣхъ:

Вижте мойто малко бебе,
Колко е красиво!
То ще стане по-красиво,
Нека ми е живо.
Вѣрка казва, че имало
Отъ картонъ главичка.
Нека казва, азъ игравамъ
Съ него и самичка.

Безъ да прѣставамъ, азъ ходѣхъ отъ жгълъ до жгълъ и пѣйки, показвахъ:

Вижте мойто малко бебе,
Колко е красиво! . . .

И азъ доволенъ видѣхъ на много дѣца зѣбкитѣ вънъ; други почнаха да ми пригласятъ; трети нездържано шушнѣха: „ей, че хубава пѣсничка!“ А единъ ученикъ добави: „на Ивана му се доиграло!“

Азъ се чувствувахъ щастливъ, че веднажъ по пѣние, освѣнъ, че развеселихъ дѣцата, но даже разиграхъ единъ ученикъ, макаръ само единъ!

Жр. Б-евъ

