

# ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА

МЕСЕЧНО СПИСАНИЕ ЗА ОСНОВНИ УЧИТЕЛИ

Редакторъ Антонъ Борлаковъ.

Д-ръ Едуардъ Клапаредъ — Женева.

## Еволюция на детскитѣ интереси.

Детскиятъ интересъ къмъ предметитѣ и действията се мѣни заедно съ умственото развитие. Какъ става тая прогресивна промѣна на интереса? Или, съ други думи, каква е еволюцията на интереситѣ? — Ето единъ твърде важенъ въпросъ за възпитателя, който иска да работи въ съгласие съ природата и да приспособява методитѣ на своето обучение къмъ естествения ходъ на душевната еволюция.

Тая проблема може да се разреши по два начина: или като се опредѣли, кога се появява всѣка категория интереси, или като се установи реда, по който тѣ се появяватъ. Последното има твърде голѣмо значение. Голѣма полза нѣма, ако се установи времето, когато се появяватъ едни или други интереси, понеже то е различно за различнитѣ индивиди. Редътъ, обаче, по който следватъ интереситѣ, е постояненъ: той съответствува на последователнитѣ етапи, презъ които преминава въ своя естественъ ходъ развитието на индивида.

Какъ ще откриемъ тоя редъ? Има два метода за това. Единиятъ е екстроспективниятъ методъ. Следвайки тоя методъ, ние ще наблюдаваме поведението, игритѣ, дейността на детето и ще отбелѣзваме промѣнитѣ, които настѣпватъ заедно съ промѣнитѣ на възрастта. Отъ естеството на тия дейности ще заключаваме, какви интереси сж ги предизвикали, а отъ последнитѣ ще дедуцираме потребитѣ на всѣка стадия отъ развитието, понеже детето се интересува отъ единъ предметъ до толкова, доколкото той отговаря на една негова потребѣба. Можемъ сжщо да разглеждаме и детскитѣ работи: рисунки, разкази и др. Рисуването е едно отъ най-важнитѣ средства, чрезъ които можемъ да откриемъ, съ какво се занимава детскиятъ умъ: едно дете обича да рисува човеци, друго — локомотиви и автомобили и т. н. Едно предпочита да копира това, що стои предъ очитѣ му, друго да скицира образи, създадени отъ въображението му. Освенъ тѣзи индивидуални предпочитания, наблюденията върху рисункитѣ на голѣмъ брой деца отъ всички възрасти ни показватъ, че децата най-напредъ рисуватъ човеци, после животни и

най-после растения и други неодоушевени предмети. Рисуването ни посочва още, кои части от даден предмет фразират или не детския ум, и ни позволява да следим, какъ известна подробност от външния свѣтъ, според растежа на индивида, привлича все повече и повече вниманието му. Единъ само примѣръ: шията обикновено не се отбелзва въ човѣшките фигури, рисувани от малките деца; до 8-та си година детето твърде рѣдко я рисува. И това лесно се разбира. Каквъ интересъ може да представлява за едно дете тая неподвижна част, заградена отъ изпъкналитѣ съседни части, които концентриратъ вниманието му: главата, ржцетѣ и трупа съ редицата копчата върху него?

Говорътъ, като отражение на вътрешния животъ, ни дава сжщо отъ своя страна сведения върху еволюцията на една категория интереси. Всѣки прогресъ въ говора се дължи на факта, че нова група отъ представи или чувства привлича детския интересъ: интереса къмъ предмети (сжществителни), качества (прилагателни), времена на глаголи, оталѣчени думи, начини за изказване.

Другиятъ методъ, по който можемъ да изследваме детските интереси, е интроспективниятъ методъ: задаватъ се въпроси на децата за работитѣ, които ги интересуватъ, за нѣщата, които тѣ предпочитатъ, за желанията имъ, за идеала имъ. Тоя методъ се прилага само при по-възрастни деца.

Той дава ценни резултати само, когато се изследватъ много деца. Искане се, напр., отъ ученицитѣ на единъ класъ да отговорятъ писмено на въпроса: „*На кое отъ лицата, които познаватъ отъ вашитѣ уроци или отъ другаде, искате да приличате?*“ Или: „*Какви искате да бъдете и защо? Кой учебенъ предметъ предпочитате? Коя книга ви се харесва най-много? Коя игра?*“ и пр. Трѣбва да се иска отъ децата да мотивиратъ своя изборъ или своитѣ предпочитания. Това е отъ сжщественно значение.

Тия твърде прости анкети доставятъ на възпитателя множество интересни и често пжти неочаквани сведения, които могатъ да внушатъ плодотворни идеи за училищната практика. Не можемъ да изложимъ тукъ подробно резултатитѣ, постигнати чрезъ тоя методъ; ще кажемъ само нѣколко думи върху голѣмитѣ етапи, презъ когото минава еволюцията на интереситѣ.

Всички, които се занимаватъ съ детството, подраздѣлятъ тая епоха отъ човешкия животъ на нѣколко периода. На пръвъ погледъ изглежда химерично или най-малко произволно, да се разкъсва на отдѣлни периоди едно непрекъснато прогресивно движение, каквото е това на единъ животъ, който тече. Но не трѣбва да забравяме, че развитието се извършва чрезъ скокове. Голѣмитѣ етапи, установени отъ психолозитѣ за душевната еволюция, съответствуватъ на различнитѣ етапи въвъ физическото развитие.

Ето, напр., подраздѣленията на Stumpf:

1. периодъ — отъ раждането до появата на говора,
2. периодъ — отъ започването на говора до постъпването въ училището.

3. периодъ — отъ постъпването въ училището до юношеството.

4. периодъ — юношество.

Всѣки отъ тия периоди има свои проблеми и свои мжчности за изследване. Да се разграничатъ само периодитѣ не е достатъчно. Потрѣбно е да се установи онова, що ги характеризира отъ психологическо гледище — да се установи, кой е голѣмиятъ интересъ, който достига най-висока точка на развитие презъ всѣки периодъ и кои сж основнитѣ двигатели на съответнитѣ му дейности.

Физиологътъ Сигизмундъ характеризира първитѣ стадии отъ умственото развитие съ главнитѣ дейности, които се проявяватъ въ тѣхъ, така: стадия на бозаене, на гледане, на хващане, на ходене, на говорене. Да бозае, да гледа, да хваща и пипа всичко, да ходи и следъ туй да се опитва да говори — ето главнитѣ интереси, които направляватъ последователно дейността на детето презъ първитѣ две или три години отъ неговото съществуване.

Следъ туй интереситѣ се диференциратъ и се умножаватъ. Различни функции се развиватъ паралелно. Поради туй рѣзка граница между периодитѣ, презъ които всѣка отъ тия функции преобладава въ детската дейностъ, не може да се тегли. Все пакъ, въпреки тоя паралелизъмъ въ развитието, всѣки интересъ достига до една кулминационна фаза, презъ времето на която често пжти той господствува надъ всички други интереси, появили се едновременно съ него.

Споредъ периодитѣ, въ които кулминиратъ, голѣмитѣ групи интереси следватъ така:

### *I Стадия на придобиване, на опитване.*

1. Периодъ на перцептивнитѣ интереси — презъ първата година.

2. Периодъ на говорнитѣ интереси — презъ втората и третата година.

3. Периодъ на общитѣ интереси, интелектуално пробуждане (възраст на питанията) — отъ 3 до 7 година.

4. Периодъ на специалнитѣ и обективнитѣ интереси — отъ 7 до 12 година.

### *II Стадия на организация, на еволюция.*

5. Периодъ на чувствата, етични и социални интереси, полови интереси — отъ 12 до 18 година.

### *III Стадия на продукция.*

6. Периодъ на работа. Различнитѣ интереси сж подчинени на единъ висшъ интересъ — на единъ идеалъ, или просто на интереса за личното запазване; по отношение на последния тѣ играятъ само роля на средства къмъ цель. — Възраст на зрѣлостъ (на възмжжаване).

Ако искаме да извлѣчемъ общия законъ, който насочва последователното развитие на интереситѣ, ръководната линия на

тѣхната еволюция, ще констатираме, че това развитие се извършва: *отъ простото къмъ сложното, отъ конкретното къмъ абстрактното, отъ пасивното възприемане къмъ спонтанното, отъ неопредѣленото къмъ специалното* (отначало различнитѣ предмети интересуватъ само дотолкова, доколкото могатъ да развиватъ нѣкои общи функции — да се усеща, да се извършватъ движения, да се дирятъ причини; по-късно интересътъ се насочва само къмъ нѣколко предмети, занятия или проблеми и се специализира); *отъ субективното къмъ колективното* (отначало предметитѣ интересуватъ само дотолкова, доколкото служатъ като поводъ за раздвижването на функциитѣ; по-късно ги разглеждаме за самитѣ тѣхъ); *отъ непосредственото къмъ посредственото* въ пространство и време (отначало ни интересува само близкото и онова, що е предъ насъ; по-късно далечното, миналото и бъдещето на свои редъ се налагатъ на интереса).

1. Периодъ на перцептивнитѣ интереси. На първо време детето се интересува отъ всичко, което дразни сетивата му: то гледа внимателно завесата на своята люлка, сѣнката, която се движи по тавана и пр. То се интересува сѣщо отъ собственотѣ си движения, доколкото тѣ му позволяватъ да достѣга нѣщата, които го заобикалятъ. Съ една дума, тоя пръвъ периодъ се характеризира съ интереса къмъ нѣщата отъ непосредствената околностъ, въ която влиза и детското тѣло, чиито части се третирагъ отъ притежателя имъ като чужди предмети, които трѣбва да се изучатъ, за да се управляватъ.

Детето бозайникъ не разглежда предметитѣ за самитѣ предмети. Присвѣтитѣ имъ особности не го интересуватъ. То се интересува отъ предметитѣ само дотолкова, доколкото тѣ могатъ да му послужатъ като мотивъ, за да упражнява двигателнитѣ си приспособления. Предметътъ за него е само нѣщо, което може да се гледа, да се следи съ очи, да се пипа, да се хваща, да се разваля, да се разглобява; той не е за него тѣло, съставено отъ отдѣлни части, съчетани по особенъ начинъ. Отначало се виждатъ само общитѣ му очертания. Възприятието, както и цѣлата ни умствена дейностъ, се направлява отъ нашия интересъ; ние възприемаме нѣщата така, както по-добре ни прилѣга да ги възприемемъ въ даденъ моментъ. Ако гледаме единъ дърво, ще го видимъ различно, споредъ туй да ли го гледаме като обикновени пжтници или като ботаници; въ първия случай нашето зрительно възприятие ще бѣде общо (глобално), въвъ втория случай аналитично. Възприятието не бива аналитично, ако ние нѣмаме интересъ да бѣде то такава. Детето, прочее, отначало се интересува само отъ предмета като цѣлостъ, като по-голѣма или по-малка пѣстра маса, която изисква, за да бѣде хваната или разгледана, едно или друго движение на ржцетѣ и тѣлото. Подробноститѣ не привличатъ вниманието му, както не привличатъ и нашето, подробности на единъ автомобилъ, или локомотивъ, отъ който трѣбва да се пазимъ, за да не ни стѣпче.

„Цѣлостното виждане“, възприемането на общия образъ на нѣщата е толкова характерно за децата, че то заслужава едно специално име. Предлагамъ да се нарече синкретизъмъ. Съ това име Ренанъ означава онова „първо, общо, обхващащо, но тъмно и неточно виждане“ на първобитния човѣкъ, въ което „всичко е струпане безразборно“. Трѣбва да отбелѣжимъ мимоходомъ, че това синкретично и конфузно възприятие нѣма нищо общо съ възриятието на комплекситѣ. Казахме, че съзнанието се насочва отъ простото къмъ сложното; фактътъ, че детето възприема цѣлото преди да възприеме частитѣ, не оборва това твърдение. За детето въ действителностъ цѣлото не е сборъ отъ части, а блокъ, единица, поради туй да примение отъ простото къмъ сложното значи да се издигне отъ цѣлото къмъ частитѣ. Тоя фактъ има голѣмо педагогическо значение: онова, що е просто за насъ, не е непременно просто за детето. За детскитѣ възприятия не трѣбва да сѣдимъ по нашитѣ; не трѣбва да караме детето да върви отъ сложното къмъ простото, като разглежда учебнитѣ материи по редъ, който за насъ (следъ като сме ги анализирали вече) върви отъ действително простото къмъ действително сложното.

Тая грѣшка се прави въ първоначалното обучение по четене. За всѣки, който е усвоилъ механизма на писмената речъ, буквата е по-проста отъ сричката, сричката по-проста отъ думата. Но не е така за детето, което за пръвъ пѣтъ вижда единъ написанъ текстъ. За него думата и дори изречението е една рисунка, чиито общъ образъ привлича много повече вниманието му, отколкото образа на изолиранитѣ букви, които не може да различи въ цѣлото. За това е по-добре да учимъ детето да чете още отначало цѣли думи, а не изолирани букви.

Интересътъ къмъ външното очертание на обектитѣ, къмъ перцептивнитѣ имъ особености, господствува предимно презъ първата година отъ живота. Наистина дълго време и следъ това детето гледа съ очудване нѣщата, които го заобикалятъ, но тоя перцептивенъ апетитъ се слива скоро съ други интереси: съ говорния интересъ, който го кара да изучава имената на нѣщата, или съ интелектуалния интересъ, който го потиква да дири причинитѣ имъ.

2. Говорни интереси. Още отъ втората година се появява новъ интересъ, който завладѣва за дълъгъ периодъ детското съзнание: той е интересътъ къмъ думитѣ, говорния интересъ. Наистина, много по-рано отъ тоя периодъ детето изговаря звукове и слокове, ала то започва да влага смисълъ въ тѣхъ едва следъ 10-ия или 12-ия месецъ.

Нѣма да говоримъ тукъ за началото на говора и за психогенетичнитѣ проблеми, които повдига той. Ще отбелѣжимъ само, съ какъвъ интересъ, съ какво удоволствие детето довежда до добъръ край колосалния товаръ, който пада върху слабитѣ му сили, когато се учи да говори. Усвояването на говора ни показва по-добре отъ всичко друго, на какви старателни усилия е способенъ всѣки, когато извършва работа, въ която е вложенъ инте-

ресъ. Нашият мозък е тъй направенъ, че въ даденъ моментъ отъ неговото развитие той има нужда да фабрикува или да асимилира думи, както има нужда да асимилира фосфоръ и да фабрикува неврони. За това ние виждаме детето да се труди да измисля думи, изрази, обрати на речъта, безъ дори да ги разбира. Думата замѣства обяснението. Ако, виждайки на масата непознатъ инструментъ, попита, какъвъ е и получи отговоръ: „клещи“, то бива задоволено. Неговото любопитство не минава задъ значението на нѣщата.

Детето обича думата за самата дума. Когато научи нова дума, то е въввъ възторгъ. Презъ известенъ периодъ това е сжщинска страсть: то ходи на ловъ за думи и си прави сборки отъ тѣхъ; когато открие нѣкоя нова дума, триумфално я носи. То си пълни „устата“ съ думи, както по-късно ще си пълни джобоветѣ съ всичко, което ще среща въ пѣтя си. Неговиятъ инстинктъ на колекционеръ го тласка най-напредъ къмъ думитѣ.

Отъ време на време детето преглежда съдържанието на своя „складъ отъ думи“. Често го чуваме сутринъ въ леглото да развързва багажа си. То повтаря думитѣ, поставя ги една до друга, създава отъ тѣхъ цѣла редица нови такива, обръща ги, върти ги, играе си съ тѣхъ и се радва на простия фактъ, че ги притежава и че може да ги кара да звучатъ, както скъперникътъ, затворенъ въ стаята си, се радва на звука на паритѣ си, когато ги прехвърля отъ ржка въ ржка.

Цельта на тоя видъ говоръ може да се разбере лесно. Да помислимъ само за голѣмото количество думи и обрати на речъта, които детето трѣбва да научи презъ възраст, когато волното му внимание е относително слабо и когато нито една система за логическа класификация не може да му помогне въ тая грамадна работа. Само удоволствието, изпитвано при чуването на думитѣ, може да го накара да задържи това, що чува, като го изговаря, и да изговаря онова, що е задържало, докато думитѣ се връжатъ въ паметъта му.

Еволюцията на говора обхваща цѣла серия отъ последователни интереси: отначало детето употребява само сжществителни имена, които означаватъ конкретни предмети; следъ туй въ неговия речникъ се появяватъ глаголи, после съюзи и прилагателни и най-после числителни имена и мѣстоимения.

Тоя редъ въ появяването на отдѣлнитѣ видове думи е твърде постояненъ. Искамъ да подчертая тукъ това постоянство, понеже то има голѣмо теоретично значение: то е най-очевидното доказателство, че различнитѣ фази на душевното развитие се преплитатъ. Тоя редъ, обаче, не зависи нито отъ възрастта, презъ която се появява говорътъ, нито отъ начина, по който се усвоява той. Така, напр., у Еленъ Хелеръ (знаменитата слѣпоглухонѣма американка) говорътъ се е развилъ досущъ по сжщия редъ, както и у нормалното дете, макаръ че тя се е научила да говори едва на седмата си година и то съ помощъта само на пипането.

Педагогиката трѣбва да се възползува отъ тая естествена детска способностъ повече, отколкото се ползува сега при изучаването на езицитѣ. Чуждитѣ езици (говоря само за живитѣ) трѣбва да се изучаватъ предимно презъ първитѣ училищни години и то така, както се учи майчиниятъ езикъ — чрезъ разговори.

3. Общи интелектуални интереси. Много по-рано преди да измине периодътъ, презъ който детето отглежда думата заради самата дума, въ неговия животъ се раждатъ множество нови интереси. Тѣзи интереси се отнасятъ до всичко, което раздвижва мисленето и въображението.

Следъ туй се появяватъ на свой редъ чисто интелектуални интереси, които скоро завладѣвагъ съзнанието. Детето се интересува отъ отношенията, произхода и устройството на нещата. Тази е, споредъ Сжли (Sully), „възрастятъ на питанията“, която започва отъ третата или четвъртата година. Всѣки знае, колко многобройни и чудновати сж детскитѣ въпроси, на които нито майката, нито бащата понѣкога не знаятъ, какъ да отговарятъ. „Защо луната е валчеста?“ „Защо котката има косми на носа?“ и пр. и пр.

Тая повелителна потрѣба на детето да знае всичко лесно може да се задоволи. Едно дете запитало баващата си: „Защо тротоарътъ е твърдъ?“; когато тя му отговорила: „защото всички тротоари сж твърди“, то счело, че въпросътъ е обясненъ. (Да се обясни нещо за детето, както и за възрастнитѣ, значи да се подведе единъ частенъ случай подъ едно общо правило, подъ единъ законъ).

Възрастнитѣ лица сж навикнали да смѣтатъ тия неспирни въпроси като белегъ на глупостъ, на нескромно люботитство, и често пѣти отговарятъ или съ едно кжсо: „мълчи!...“, или съ едно иронично: „защото...“ Това не е право: стремежътъ на детето да узнава всичко трѣбва да се насърчава, а не да се спъва, защото тъкмо върху тоя стремежъ трѣбва да се опре обучението. Ако той не съществува, не може да се обогатява съзнанието: вижте идиотитѣ!

Детското любопитство трѣбва да се изличи отъ списъка на недостатѣцитѣ и да се запише въ оня на добритѣ качества.

Въ училището различнитѣ учебни материи често пѣти се преподаватъ, преди да е създаденъ у ученицитѣ интересъ къмъ тѣхъ, преди да е посочено, за какво сж потрѣбни тѣ. Това е голѣма грѣшка, която лесно може да се отстрани. *Всѣки урокъ трѣбва да бѣде само единъ отговоръ и нищо друго* — отговоръ, който детето ще погълне дотолкова по-лакомо, доколкото е било упжтено самъ да постави въпроситѣ, на които съответствува той.

Между въпроситѣ, задавани отъ децата, първо мѣсто заематъ ония, които се отнасятъ до ползата и употрѣбата на нѣщата. За да се увѣримъ въ това, достатъчно е да накараме нѣкое дете да ни опредѣли нѣщо. Ще получимъ множество отговори, като тия: ножътъ „е, за да реже“; коньтъ „е, за да тегли каруцата“

и пр. Ученикъ отъ първоначално училище ми каза единъ день : „Мама е, за да готви и да ми чиниитѣ“.

Учителтъ или родителитѣ често пжти биха могли да използватъ за нуждитѣ на възпитанието тѣзи утилитарни наклоности. Като посочваме на детето практическото значение на заповѣдитѣ, които му даваме, на запрещенията, които му поставяме, на уроцитѣ, които преподаваме, — лесно можемъ да победимъ инстинктивното му противодействие при извършването на онова, що, споредъ него, е ненужно.

4. Специални интереси. Когато се развиятъ общитѣ душевни функции (гледането, приспособлението на движенията, изразяването на желанията чрезъ говоръ, измѣрването на пространството, издирването причинитѣ на нещата), интересътъ се специализира — конкретизира се върху по-опредѣлени предмети, занятия, проблеми. Специални инстинкти единъ следъ другъ ставатъ източникъ на детскитѣ игри.

Мнозина психолози допускатъ, че тия различни интереси се появяватъ у детето по сжщия редъ, по който тѣ сж се появили за пръвъ пжтъ презъ развитието на човечеството. Не е мѣстото тукъ да разглеждаме, кое е вѣрно и кое не въ тоя знаменитъ биогенетически законъ, споредъ който животътъ на всѣки индивидъ е само съкратено преповторение на различнитѣ фази, презъ които сж минали прадѣдитѣ на човечеството. Сжществува, несъмнено, известенъ паралелизъмъ между онтогенезиса (развитието на индивива) и филогенезиса (развитието на расата), но никога „преповторението“ не е пълно: въ никоя възраст детето не е „първобитенъ“ или „дивъ човѣкъ“. Нѣкои характерни черти (жестокость, култъ на природата и др.), които сме наследили отъ нашитѣ прадѣди, могатъ да се проявяватъ по-силно у децата, отколкото у насъ, ала умътъ на детето никога не престава да е детски умъ.

Ако приемемъ биогенетическия законъ въ неговата буквална смисълъ, детето би трѣбвало да бжде най-напредъ човекъ отъ каменния периодъ, после човекъ отъ бронзовия и т. н. Въ действителностъ то е само дете, защото не притежава отличителнитѣ черти на възрастния първобитенъ човекъ — половъ инстинктъ, мъжество и др. т.

Но твърде вѣроятно е, че главнитѣ специални интереси следватъ реда на своето родословие. Така, W. Hutschinson различава въ детската еволюция четири отдѣлни периода, които напомнятъ периодитѣ въ еволюцията на човечеството: 1) интереси къмъ ловъ, къмъ събиране на неща, къмъ война; 2) пастирски интереси, подъ напора на които детето се опитва да опитомява и дресираща животни, да копае дупки и да строи колиби; 3) земеделски интереси, които се проявяватъ въ играта на градина; 4) най-последно, търговски интереси, които потикватъ къмъ размѣна и продажба на предмети съ цель да се реализиратъ печалби.

Право да си кажемъ, ние нѣмаме още данни, за да установимъ дори съ най-малка сигурностъ стълбицата на специалнитѣ



интереси. Както казахме, всъки отъ тѣхъ преобладава презъ единъ достатъчно дълъгъ периодъ, но кулминира само презъ твърде късо време. Тоя кулминационенъ периодъ може да се узнае съ помощта на психо-статистическия методъ: търси се, у колко отъ сто деца се проявява даденъ интересъ. Така може да се опише кривата линия на този интересъ: кулминационната точка на линията съответствува на възрастта, въ която го срещаме най-често.

Да вземемъ, напимѣръ, интереса къмъ събиране на неща, за който говорихме по-горе. Единъ авторъ констатира, че този интересъ се увеличава до 10-годишната възраст и следъ туй постепенно намалява. Или играта съ кукла: прочутата анкета на Станлей Холъ установи между другото кривата линия на еволюцията въ играта съ кукли у момичетата: куклата увлича младитѣ американки отъ 7-та до 10-та годишна възраст и това увлѣчение достига своя апогей презъ 8½-та година.

Всѣки интересъ се развива по известни опредѣлени норми. Събирането на нѣща, напимѣръ, което започва съсъ събиране на различни предмети, малко по-малко се специализира; насоката на интереса, отъ който се ражда тая дейностъ, сжщо се промѣня: отначало детето събира само заради удоволствието, което изпитва непосредствено отъ трупането и притежаването на нещата; по-късно, [потиквано отъ единъ по-обективенъ интересъ, то върши това за по-далечни цели — то дори дава на нещата известна стойностъ.

Ако наблюдаваме игритѣ, ще забелѣжимъ сжщото прогресивно специализиране и сжщия постояненъ ходъ отъ конкретното къмъ абстрактното, отъ непосредственото къмъ посредственото. Отначало, за развлѣчение на детето служи всичко, що попада въ ржцетѣ му; следъ туй, игритѣ се специализиратъ и, най-последно, идватъ конкретнитѣ развлѣчения, които си служатъ съ една играчка; тѣ отстъпватъ мѣсто на абстрактни развлѣчения.

Това центробѣжно прогресиване на съзнанието се вижда твърде ясно въ отговоритѣ, които децата даватъ, когато ги питатъ, какви сж тѣхнитѣ идеали. Отначало, „идеалътъ“ се дири въ близката околностъ, — между родителитѣ, по-голѣмитѣ братя или сестри, на които децата искатъ „да приличатъ“. По-последно, той се търси въ по-далечна сфера: между знаменититѣ съвременници, между героитѣ въ историята или книгитѣ.

Ако изследваме, кои сж мотивитѣ при избора на единъ или другъ идеалъ, ще констатираме, че малкиитѣ деца предпочитатъ предимно материалнитѣ занятия или удоволствието. Примѣри:

— Бихъ желалъ да бжда като г-нъ Павелъ, ветеринарниятъ дѣкаръ за кучета, защото това ми се харесва (8-годишно момче).

— Искамъ да приличамъ на Марта В., защото има хубави кждрица при ушитѣ си (9-годишно момиче).

— Искамъ да бжда като г-нъ Ротшилдъ, защото е милионеръ, (11-годишно момче).

Влиянието, обаче, на материалнитѣ занятия при избора на идеалитѣ не трае дълго: скоро то се замѣства отъ влиянието на интелектуалнитѣ или естетически качества, които започватъ да дик-

туватъ избора, и тогава се получаватъ декларации, като следнитѣ:

— Желая да пиша като тѣзи велики писатели (12-годишно момиче).

— Познавамъ едно момиче, което много ми се харесва. То има златно сърце и помага на беднитѣ. То е милостиво къмъ всички. Ако види, че биятъ нѣкое животно, момичето плаче горчиво. . . . (12-годишно момиче).

— Искамъ да бждѣ като ония благодѣтелни души, които помагатъ на нещастнитѣ. . . (15-годишно момче).

Особена педагогическа важность иматъ анкетитѣ върху начина, по който еволира интересътъ къмъ учебнитѣ предмети. При тѣзи анкети, обаче, лесно може да се попадне въ грѣшки: ученицитѣ могатъ да мразятъ нѣкой учебенъ предметъ, макаръ и самъ по себе си той да е интересенъ, само защото е лошо преподаванъ, или само защото е преподаванъ отъ антипатиченъ учителъ. Трѣбва да се анкетираатъ, прочее, голѣмъ брой ученици отъ различни училища и дори отъ различни градове, за да бждемъ сигурни, че интересътъ или липсата на интересъ къмъ единъ или другъ учебенъ предметъ не се дължи на случайни обстоятелства.

Тоя видъ изследвания (които всѣки училищенъ директоръ трѣбва да повтори за своя смѣтка) ни показватъ, че предпочитането или пренебрѣгването на учебнитѣ предмети се мѣни съ възрастта. Ако единъ учебенъ предметъ, който се предпочита изобщо презъ 8-годишната възраст, падне въ реда на учебнитѣ предмети, които се пренебрѣгватъ отъ 12-годишнитѣ ученици, — това очевидно доказва или, че детското съзнание е по-способно да асимилира тая материя презъ 8-годишната възраст, или че употребяваниятъ по-късно методъ е лошъ, или че при преподаването на тоя предметъ е следванъ редъ, несъобразенъ съ естественото развитие на съзнанието. И наопъки: ако малкитѣ ученици мразятъ нѣкой учебенъ предметъ, а по-възрастнитѣ го предпочитатъ, това показва, че преподаването му е започнало твърде рано, или че той се преподава лошо. Единъ само примѣръ, взетъ отъ трудоветѣ на Щернъ: уроцитѣ по въроучение (което фигурира между предпочитанитѣ учебни предмети) по-малко сж мразени отъ възрастнитѣ ученици, отколкото отъ малкитѣ. Тая констатация ни кара да предположимъ, че начина, по който се преподава този учебенъ предметъ въ долнитѣ отдѣлния на основнитѣ училища въ Германия, не съответствува на степенята на развитие, до която достигатъ ученицитѣ въ тѣзи отдѣления.

Презъ тоя периодъ, отъ 7-та година нататкъ, интересътъ започва да се обективира. Детето вече не работи само за удоволствието, което изпитва отъ работата, а се интересува и отъ конкретната целъ на своята дейность, отъ успѣха на своитѣ усилия. Лесно може да се види ползата, която педагогиката може да извлѣче отъ тая наклонность на духа.

Интереситѣ, най-после, се мѣнятъ споредъ пола: отначало, при най-малкитѣ деца, тѣ сж общи; отпосле, тѣ постепенно се диференциратъ съ възрастта. Обикновенитѣ подвижни игри, физическитѣ упражненія, които у момичетата продължаватъ до

юношеската възраст, у момичетата бързо се промѣнятъ съ настѣпването на 8-та или 9-та година. Последнитѣ започватъ да предпочитатъ все повече и повече рѣчните занятия.

Момичетата проявяватъ по-жива и по-голяма чувствителностъ отколкото момчетата: тѣ изразяватъ често пѣти шумно своитѣ чувства на приятелство, на любовъ и пр.

Бихме могли да отбелѣжимъ и други различия въ интереситѣ споредъ възрастта и пола.

**5. Социални или етични интереси.** 12-годишната възраст е важна дата въ историята на детското развитие: тя означава завой, промѣна въ посоката на развитието. Неочаквани области изведнѣжъ се откриватъ предъ детскитѣ очи: социалното съзнание се пробужда и осята на интереситѣ се измѣствя.

Презъ тая възраст детето, което до тогава никакъ не се е занимавало съ ролята, която може да играе въ обществото, започва да се смѣта като членъ на единъ колективитетъ. То гледа да спечели уважението на нѣкои лица, става чувствително къмъ тѣхното влияние. Презъ тая моментъ обикновено 12-годишното момче лесно се поддава на лоши внушения, понеже то възприема чуждитѣ внушения безкритично или безъ да се ръководи отъ единъ опредѣленъ етиченъ идеалъ. Презъ тая възраст, следователно, то трѣбва да се надзирава, съ какви другари ходи.

Когато детето се запознава съ други деца, същевременно то опознава и своята личностъ. Самоопознаването и запознаването съ други сѣ две страни на единъ и сѣщъ актъ, който води къмъ диференциране, къмъ класиране. Индивидътъ е нѣщо само въ отношенията си къмъ колективитета: Есенцията на личното „азъ“ е образувана отъ чувствата на отговорностъ, на дългъ, на ролята която сме призвани да играемъ — чувства, които, очевидно, иматъ социаленъ произходъ и социално значение.

Периодътъ на юношеството се характеризира още и съ това, че интересътъ се концентрира върху малкъ брой предмети. Често пѣти констатираме само единъ господстващъ интересъ, около който, като около центъръ, се движатъ всички занятия, всички мисли на момчето или момичето: живописъ, музика, нѣкое благотворително дѣло, нѣкоя колекция, нѣкоя потрѣба. Етичната или естетичната стойностъ на тия занятия започва да го насочва къмъ тѣхния чисто интелектуаленъ интересъ.

Следъ туй идва кризата на половото зазрѣване (пубертета) — криза едновременно физиологическа и психологическа. Важността на тая фаза е толкова голяма, че би трѣбвало да ѝ посветимъ цѣль томъ. Интересътъ, който кулминира сега, е насоченъ къмъ всичко, което засѣга другия полъ, къмъ всичко, което може да го привлѣче: кокетство, гиздене, хубостъ, четене на забранени романи . . .

Този е периодътъ на забранения плодъ. Единъ новъ животъ кипи въ дълбочинитѣ на душата и при все туй той е затворенъ между четиритѣ стени на училището, на нѣкоя работилница или на нѣкоя пансионъ.

Но инстинктитѣ не могатъ да останатъ дълго време потискани: ако нѣкоя пречка спъва тѣхния нормаленъ възходъ, тѣ си откриватъ мѣсто отстраня.

Въпросътъ за еволюцията на интереситѣ изисква нови грижливи изследвания. При все туй, все пакъ може да се твърди, че тя върви по опредѣленъ, постояненъ пѣтъ. Изводитѣ, които могатъ да се теглятъ отъ тоя фактъ, сж ясни: 1. Възпитанието не трѣбва да противорѣчи на тази естествена еволюция. 2. То трѣбва да я подпомага, колкото е възможно повече. Ако възпитанието спъва или забавя детското развитие, като резултатъ може да се яви или нѣкой недостатѣкъ въ характера, или нѣкое сериозно разстройство. Различнитѣ стадии на развитието сж здраво свързани помежду си. Да скачаме отъ единъ етапъ въ други, значи да грѣшимъ не само срещу процеситѣ, чието развитие съответствува на тоя етапъ, но и противъ всички други процеси, които следватъ следъ тѣхъ и иматъ връзка съ тѣхъ. Да искаме да започнемъ известно обучение, преди да сме увѣрени, че детското развитие е достигнало до степенъта, при която това обучение може да бжде понесено, значи да зидимъ въвъ въздуха, както бихме зидили въвъ въздуха, ако поискаме да построимъ единъ горенъ етажъ, преди да сме построили по-долния етажъ, върху който трѣбве да се опира горниятъ.

Да рекапитулираме:

Детето се развива естествено, като преминава презъ нѣколко етапа, които следватъ по единъ постояненъ редъ. Всѣки етапъ съответствува на развитието на нѣколко функции, чиито игра доставя удоволствие на детето. Всички предмети, които могатъ да раздвижатъ тия функции или предразположения, интересуватъ, привличатъ и завладѣватъ детето, когато ония, които не отговарятъ на нито едно отъ сжществуващитѣ предразположения, го оставятъ индиферентно или го отблъскватъ инстинктивно.

Д-ръ Г. Савовъ, лѣкаръ — Варна.

## Дѣлово обучение по хигиена

Обучението по хигиена въ нашитѣ училища не постига целъта, която се преследва съ него: то дава само повърхностни книжни знания за здравеопазването, но не създава у децата трайни хигиенични навици. Ученикътъ заучва словестнитѣ уроци по хигиена, наизустява хигиеничните правила, но не се учи и привиква да ги спазва и прилага въ живота си. Това е грѣшка. Хигиеничните правила и

поучения трѣбва да врежатъ не само въ ума, но и въ волята на ученика — тѣ трѣбва да се прѣвърнатъ въ навикъ, а това може да се постигне само чрезъ упражненія — чрезъ дѣла. Обучението по хигиена, както и обучението по всѣки другъ учебенъ предметъ, за да осъществи своитѣ задачи, трѣбва да се превърне отъ словесно, каквото е сега, въ дѣлово обучение.

Не постига никакви резултати оня, който говори съ ентузиазъмъ за значението и ползата на хидротерапията, а самъ лично не си омива краката поне веднажъ въ месеца, както и тоя, който ви убеждава, че е най-здоровословно да се спи на открито или съ отворени прозорци и лѣте и зиме, а самъ най-много се пази отъ течението на въздуха, за да не настине и да не се разболѣе. Такива хора никого не могатъ да отклонятъ отъ старитѣ предрасждѣци върху здравеопазването и да го научатъ, какъ трѣбва да води правиленъ хигиениченъ животъ.

За това не сж криви само вкорененитѣ у насъ предрасждѣци: виновни сж и самитѣ условия, срѣдъ които живѣемъ. Какъ ще научите, напримѣръ, единъ работникъ да се ползува отъ най-елементарнитѣ хигиенични условия, когато го заставяте да живѣе въ най-мизерни помѣщения, въ които липсва въздухъ, свѣтлина и вода! За да може и той да изпълни своето предназначение, трѣбва да му се създадатъ условия за това; трѣбва още презъ детинството да се вкоренятъ въ душата му най-необходимитѣ познания по хигиена. Тѣ трѣбва да се срастнатъ съ него така, че самъ да чувствува неотклонима нужда да ги спазва и изпълнява. Не сж потрѣбни за това никакви особени конференции или сказки. Нужно е здравно възпитание. Детето още отъ малко трѣбва да се привикне къмъ чистота, умѣреностъ, здравеопазване.

Изхождайки отъ това гледище, видни французки учени, политици и филантропи основаха презъ 1920 г. въ Парижъ дружество за „хигиена чрезъ примѣри“ (Hygiène par l'exemple), което има за целъ да пропагандира идеята за дѣловото обучение по хигиена, като раздава на децата разни тоалетни потрѣби отъ първа необходимостъ и създава и поддържа санитарни инсталации и организации въ общественитѣ и частнитѣ училища и всѣкжде другаде, дѣто може да намѣри по-голямъ брой сътрудници за своето дѣло. Съсь свои средства или отъ подаяния, дадени отъ богати хора, дружеството инсталира въ градскитѣ и селскитѣ училища и беднитѣ квартали на градоветѣ омивални, душозе, гардероби и други приспособления за подържане на личната и обществената хигиена, доставя и раздава четки за зѣби, канчета за вода, кърпи за рѣце, легла за почивка, пулверизатори за бѣлосване на стѣнитѣ съ варъ и др.

Училищата, снабдени съ тия приспособления и принадлежности, при добра воля отъ страна на преподавателския персоналъ, лесно могатъ да постигнатъ задачитѣ, които се преследватъ съ обучението по хигиена. Тамъ ученицитѣ се привикватъ леко и неусетно къмъ хигиениченъ животъ чрезъ живи примѣри и всѣкидневни упражненія и дѣла, които замѣстватъ досегашнитѣ безрезултатни словесни

уроци по хигиена. Френското медицинско списание „L'Avenir médical“ описва едно отъ тия училища така:

„Детето, щомъ дойде въ училището, следъ като си изтрие обувката на отривалката отвънъ, отиво въ гардероба. Тамъ то има свое шкафче. То си събува обувката и обува понтофи, съблича горната си дреха, взима отъ шкафчето кърпата си за лице, сапунъ, четка и прахъ за зъби и се измива на омивалника. Всѣко дете използва отдѣленъ кранъ за вода, за да могатъ нѣколко деца едновременно и за кжсо време да се измиватъ.“

Детето участвува и въ почистването и нареждането на училището подъ надзора на единъ дежуренъ „санитаренъ офицеръ“, който се избира отъ ученицитѣ съ тайно гласуване за една седмица. То работи или въ „провѣтрени стая“, на които прозорцитѣ сж постоянно отворени, или навънъ, наоткрито.

За да запазятъ децата отъ студъ, зиме имъ раздаватъ дебели, топли дрехи.

Въ трапезарията, която е близу до училището, детето намира обѣдъ съ топла, вкусна и питателна храна. То прави най малко по единъ душъ седмично.

Въ забавачницитѣ децата разполагатъ и съ легла за почивка.

Всички тѣзи упражнения нѣматъ за целъ да поправятъ небрежността или опущенията на родителитѣ. Тѣ съставятъ систематично обучение, както това по писане или по смѣтане, и служатъ за развитието на здравето. Малки надписи върху картончета, поставени предъ очитѣ на детето, му напомнятъ въ 12 заповѣди най-сжществениитѣ принципи на хигиената, които всѣки день трѣбва да изпълнява и да отбелѣзва изпълнението имъ върху отдѣленъ листъ.

Ето тоя катехизисъ по практическа хигиена:

### З а д а ч и .

1. Всѣка сутринъ азъ си омивамъ лицето, врата, ушитѣ и рѣцетѣ, изчиствамъ си ноктитѣ и си вчесвамъ косата.
2. Изчиствамъ си зѣбитѣ сутринъ и вечеръ.
3. Ходя на баня и си изчиствамъ тѣлото най-малко единъ пътъ въ седмицата.
4. Изчиствамъ си дрехитѣ и обувката.
5. Измивамъ си рѣцетѣ преди да се храня и следъ като излѣза отъ нужника.
6. Не пия нито кафе, нито вино, нито други спиртни пития.
7. Храня се бавно и чисто.
8. Нищо нечисто не ямъ. Не турямъ въ устата си нито прѣститѣ си, нито молива, нито нѣщо, което другъ е поставялъ въ устата си (канче, прибори за ядене, свирка, гума).
9. Не бъркамъ съ прѣсти въ носа си, нито пъкъ вкарвамъ нѣщо въ ноздритѣ си. Не играя съ нечисти нѣща (прѣстъ, торъ, нечиста вода).
10. Не плюя по земята.

11. Дишамъ дълбоко чистъ и пресенъ въздухъ отвънъ или при отворени прозорци.

12. Ноще оставямъ прозореца на стаята си отворенъ и спя най-малко по 10 часа.

Французки деца, правете всичко, казано въ тоя листъ! Вършете го добросъвестно! Нека вашия учителъ прочита съ васъ всъки денъ тия заповѣди и отбелѣзва нѣщо повече отъ туй, което е отбелѣзано и което вие сте извършили презъ деня. Занасяйте на вашитѣ родители тия заповѣди всѣка седмица. Старайте се да се усъвършенствувате, като усвоите добри хигиенични навици, и вие ще станете силни и здрави!"

Известно е, че голѣмъ брой деца умиратъ още въ най-ранна възраст и че тая смъртностъ продължава и по-късно въ детинството вследствие на разни болести, като скарлатина, дифтеритъ, тифусъ, туберкулоза и др. Съ последнитѣ ние можемъ въ голѣма степенъ да се боримъ, като прилагаме разумни хигиенически мѣрки. Въ тая борба дѣловото обучение по хигиена може да ни помогне твърде много.

За нещастие, въ нашитѣ училища нищо или почти нищо не е направено въ това отношение. Тамъ се даватъ, както казахме, само голи знания, но не се създаватъ навици. Задачата на училището, обаче, не е дава само знания. То трѣбва и да възпитава. Възпитанието на младежта не трѣбва да се предоставя всецѣло на грижитѣ на семейството, защото последното въ повечето случаи не е способно да го даде. Отъ цѣлото население едва ли има 10 — 15 % семейства, които умѣятъ и биха могли да възпитаватъ разумно своитѣ деца.

Дългъ на училището е даде на младежта това, що семейството не може да даде. То трѣбва да развие у децата здрави навици къмъ чистота, редъ, коректенъ езикъ, алтруизъмъ и дисциплина. Ние вѣрваме, че има учители, които усърдно биха изпълнили тая задача, стига само да имъ се създадатъ потребнитѣ условия. На първо време за това не се изискватъ много средства. Съ малки приспособления въ училището и съ добра воля и постоянство би могло да се направи твърде много за здравното възпитание на децата. Въ бъдеще, когато се строятъ училищни здания, трѣбва да се иматъ предъ видъ не само стайтѣ, въ които децата прекарватъ повече време, но и редъ други приспособления, за които говорихме по-горе. Редомъ съ голѣмитѣ, широки, провѣтливи и изложени на слънце класни стаи, трѣбва да се създадатъ въвъ всѣко училище и стаи съ нужнитѣ приспособления за гардероби, омивалници, душове и др. Дето и възможно, би трѣбвало да се уреди и малка кухня съ трапезария, въ която децата ще могатъ да получаватъ чиста и здрава храна. Тамъ тѣ ще привикнатъ на редъ и приличие при храненето и ще усвоитъ здравни понятия относно храната.

При училищнитѣ сгради трѣбва да има широки дворове и просторни градини, дето децата, като обработватъ и отглеждатъ земеделѣчески култури или цветя, ще се привикватъ къмъ трудъ и ще се развиватъ физически чрезъ редъ непринудени упражнения.

Тамъ на откритъ и чистъ въздухъ ще може да се води и обучението по нѣкои учебни предмети, като естествознание, геометрия, рѣчна работа и др.

Разбира се, че не е достатъчно да бжде снабдено училището съ всички посочени приспособления, за да се постигнатъ задачитѣ на здравното възпитание. Потрѣбни сж постоянни грижи и настойчивостъ отъ страна на преподавателския персоналъ, за да се привикватъ ученицитѣ сами да си служатъ съ тѣзи приспособления. Какъ може да стане това, посочихме съ примѣра, който цитирахме изъ практиката въ французкитѣ училища.

Отъ голѣмо значение за здравното възпитание е сжщо да се привикнатъ ученицитѣ сами да почитватъ помѣщението. Това ще ги застави да палятъ чистота въ училището и ще развие у тѣхъ чувство на социална солидарностъ, защото тѣ отъ личенъ опитъ ще се убедятъ, че грѣшкитѣ или небрежността на едного отъ тѣхъ увеличава работата на всички.

Дѣловото обучение по хигиена не учи децата само, какъ да държатъ тѣлото, дрехите и жилищата си чисти: то ги учи сжщо и какъ трѣбва да поддържатъ чистотата на въздуха, който дишатъ. Знае се, че въздухътъ, който дишашама, се разваля постоянно, особено въ затворени помѣщения, дѣто има много деца. Отъ това последнитѣ най-много страдатъ. Организмътъ имъ отслабва и лесно се подава на разни болести, особено на туберкулоза. Колко таква деца и колко тѣхни учители ставатъ жертва на лишения отъ достатъчно кислородъ въздухъ въ затворенитѣ класни стаи! Ето защо, всѣкога, когато времето позволява, обучението трѣбва да става вънъ отъ училищното здание на чистъ въздухъ или, ако времето е лошо, въ класъ при отворени прозорци отъ оная страна, която е запазена отъ вѣтроветѣ.

При тѣзи условия слабитѣ дѣца по-лесно ще понесатъ учебнитѣ занятия, ще се засилватъ и ще могатъ да противостоятъ на различнитѣ климатически промѣни. Когато нѣкой заболѣе отъ туберкулоза, изпраца се въ санаториумъ за гръдоболи, дето се лѣкува главно чрезъ почивка на чистъ въздухъ. И когато това стане въ началото на болестта, организмътъ заяква и може да се бори и противостои срещу ужасния бацилъ на туберкулозата. Ако чистиятъ въздухъ лѣкува, толкозъ повече той може да предпазва организма отъ заболяване.

Въ интереса на всички ни, въ интереса на народното здраве, ние апелираме къмъ всички наши учители да обърнатъ повече внимание върху здравното възпитание на децата. Време е на „хигиената чрезъ примѣри“, на „дѣловото обучение по хигиена“ да се даде широко мѣсто и въ нашитѣ училища, както е дадено вече въ много отъ училищата въ чужбина. Учителскитѣ съвети, подпомогнати отъ училищнитѣ настоятелства, при добра воля биха могли да направятъ доста много за здравеопазването на училищната младежъ, дори и при осжжднитѣ средства, съ които разполага нашето бедно училище.



Д-ръ В. Д. Мановъ — София.

## Заблуди въ целитѣ и преподаването на предметното учение.

Отъ 1908\*) год. се заговори у насъ по-усилено за въздигането на предметното учение въ самостоятеленъ учебенъ предметъ. Новитѣ промѣни въ закона и програмата отъ 1922 г. санкционираха онава, което бѣше станало фактъ въ нашата практика: на предметното учение се отдѣлиха въ училищната програма по 3 часа седмично въ първото и второто отдѣление и се изработи отдѣлна самостоятелна програма. Интересътъ къмъ предметното учение съ течение на времето се засили, появиха се нѣколко нови статии, па и цѣли рѣководства. Въ много конференции въ дневния редъ се поставяше и въпроса за преподаването на този предметъ. Изяснението на въпроса ставаше еднакво отъ страна на учители-педагози, както и отъ непосредственитѣ работници въ нашето първоначално училище. Този засиленъ интересъ и това дирене на нови пжтища създаде и новата ни литература по тоя предметъ: едно оградно явление. Участието на непосредственитѣ работници въ нашата школа въ това научно движение е една проява, която трѣбва високо да бѣде ценена като доказателство за любовта и високото съзнание на своя социаленъ дългъ на нашия народенъ учителъ.

Въ създадената литература по теорията и практиката на предмета сж подхвърлени мисли, които считамъ за погрѣшни или погубни за въздигането на предметното учение и за постигането на неговитѣ върховни задачи и цели. Върху тия мисли искамъ да обърна вниманието на учителитѣ. Нѣкой отъ тия мисли отклоняватъ правилната мисълъ въ друга посока и даватъ на практиката на обучението по предмета направление, чрезъ което не биха могли да се постигнатъ върховнитѣ цели на обучението по предметно учение.

Когато се разглежда въпроса за целитѣ на предметното учение, винаги трѣбва да се изхожда отъ мисълта, че върховната задача на тоя предметъ се слива съ задачата на училището: да подготви ученика за живота. Животътъ иска опознаване съ действителността и развиване на дѣеспособность. Опознаването съ действителността иска не да поддържае въ детето оня начинъ на мислене и схващане, съ които то идва въ училището, но да го възвиси до едно по-висшо, до едно по-научно схващане, каквото е изобщо общата задача на обучението. Детето трѣбва да се възвисява постепенно отъ своето ненаучно схващане, отъ своитѣ случайни и непълни изследвания къмъ по-точни и научни знания, къмъ по-точно и научно наблюдение и изследване. Това е теоритическата задача на училището, и училището е именно за това създадено. Грѣшатъ

\*) Презъ нея година излѣзе първото издание на „Практиката на презъ първата училищна година“ отъ автора на тази статия и отъ г. Ив. Кръстевъ. Тя има и до днесъ решително значение за нашата практика. Появилитѣ се следъ това статии и рѣководства се базиратъ върху нея.

ония, които смѣтатъ, че трѣбва въ първо отдѣление да държатъ още детето като дете, да го държатъ на оная степенъ на разбиране и схващане, на каквато то стои или пъкъ да гледатъ да се извършва бавно процеса на развитието, както той би се извършилъ, ако детето не посещаваше училището. Училището е създадено за да ускори този процесъ, а не да го забавя или пъкъ да върви по неговитѣ стѣпки. Преходътъ, за който се говори въ предметното учение, се отнася до прелома, до голѣмото различие на дошколския и следшколския животъ, който трѣбва да се изпълни чрезъ начина на обучението, а не и чрезъ задържането на детето на степенъта на неговото развитие. Училището има за задача да привиква детето да изучава и разглежда действителността отъ научно гледище, доколкото това разглеждане може да бѣде достъпно за детето, а не, както това се схваща отъ нѣкои учители, да се стреми да държи детето въ кръга на детското разглеждане. За постигането на тази задача трѣбва да направимъ детето способно да наблюдава и да схваща вѣрно онова, що вижда и що се върши около него. „Ние трѣбва да отворимъ сетивата му за точно наблюдение и схващане и ума му за вѣрно възприемане и оценение“. А това сж две различни страни, две различни дейности на съзнанието. При обучението тѣ трѣбва да вървятъ паралелно, да се поставятъ въ съотношение: умътъ въ много случаи трѣбва да регулира сетивата и наблюдението, както пъкъ и сетивата да даватъ материалъ на ума за рефлексии. Да се постави взаимодействие и вѣрно съотношение между тия две дейности на съзнанието е мисълта, която дава направление на теорията и практиката на предметното учение. Затова предметното учение не трѣбва да се превръща въ описания, а трѣбва да бѣде обяснително обучение, разсѣждаване върху наблюдавани факти. Останалитѣ цели на обучението по предметното учение сж подчинени на тая цель, доколкото тѣ съдействуватъ за постигането на върховната задача на училището.

Отъ това гледище погрѣшно е да се мисли, че предметното учение може да има задача да изучава наличността на детскитѣ представи до стѣпването на децата въ училището и да се съжелява, че учителътъ нѣмалъ възможность да състави за всѣко дете „умствения му инвентаръ“. Изучаването по отдѣлно наличността на детскитѣ представи нѣма никакво значение нито за учителя, нито пъкъ за практиката му. Модата на увлѣчението въ тая областъ се мина, и сега никой педагогъ не отдава на това изследване по-голѣма цена отъ оная, която то заслужава. Тия изследвания бѣха важни при тѣхното подемане, защото ни отваряха погледа за нѣкои дефекти въ детското съзнание и въ детската мисълъ. Въ общи чѣрти ние днесъ знаемъ тия дефекти и това е достатъчно за нашата школска практика. Достатъчни сж за учителя общитѣ положения: детето има представи само отъ окръжаещия го миръ; то оперира въ повечето случаи съ думи, дори и тогава, когато обектитѣ сж били предъ сетивата му, но не ги е разглеждало отъ дадено гледище; конкретнитѣ му представи сж неточни, начина на схващането у него е още несвършенъ и т. н. Въ практиката учителътъ се води по тия и

други общи положения, но не и по „умствения инвентар“ на всеки школьник. Тия изследвания загубиха вече своята прелесть не само за учителя, но и за експериментатора. Ако психолозите все пак работят върху детската индивидуална психология, то е същел да провѣрват изводигѣ, да уясняват нѣкои положения или пъкъ дирят да доловят сжщината на нѣкои още мъгляви изводи, доколкото по този път може да се долови сжщината на психическитѣ прояви и функции. Учителът не може и не бива да става експериментаторъ, освенъ ако той по собствено побуждение иска да се занимава съ нѣкой въпросъ изъ областта на психологията или педагогическата теория. Опитното поле на учителя е чистата практика. На това обширно поле той може да прояви своята наблюдателност и опитност и да пожъне най-богата жетва. Затова добре е, тая задача на предметното учение, която преведената у насъ методика на Басаричека поставяше начело, да се забрави или пъкъ да се интерпретира въ посочената посока. Предметното учение не се занимава съ изправяне на детски представи, а то изхожда отъ по-висока мисль: въздигане детето въ пътя на едно по-научно схващане и наблюдение, въ пътя на научната мисль. Изправянето и допълването на представитѣ не е задача, а идва като резултатъ впоследствие, поради това и мисльта за изправянето и допълването на представитѣ не трѣбва да дава направление или пъкъ физиономия на училищната практика.

Тази върховна целъ е, която трѣбва да ни дава налѣтствие за самия начинъ на обучението, за формата и процеса на работата ни въ отдѣлението. Практиката трѣбва да почива на принципа на обяснението, но не и на голото описание. И азъ недоумѣвамъ, какъ въ тоя ходъ на обучението може да се вмѣсти приказката като предпазително средство противъ шаблона и голото описание. „Но за да не се изпадне въ грѣшкитѣ на миналото — сухото описание на външнитѣ белези на изучаемитѣ обекти, което затваря пъкъ пратитѣ на активното участие на детето въ изграждане новото учебно съдържание — днешнитѣ методици посочватъ на приказката, като второ помощно средство при развиване на урока. Когато изхождаме отъ приказката, преследваме целта тя да извика интересъ и подбуди у децата да разказватъ тоза, което приказката зачеква за даденъ предметъ, събития или явление. Тя да даде върни съ действителността и детскитѣ наблюдения сведения, за да може наистина да послужи за разширение и изяснение на детскитѣ представи за предметитѣ и явленията“. Въ сжщия редъ на мисли и други автори на статии и ръководства препоръчватъ приказката, като нѣкои отъ тѣхъ искатъ тя да служи предимно за изходна точка при обучението. Тѣ много сж влюбени въ приказката и смѣтатъ това за една сжществена реформа на обучението, чрезъ която ще внесемъ нови струи въ цѣлото обучение. „Дали приказката ще е народна или нагодена специално за известенъ случай, това не е важно. Важно е, както казахме, тя да служи за изходна точка, за центъръ и средство, чрезъ което ще могатъ да се дадатъ новитѣ знания“. И редица други още хубави думи се казватъ за приказката, като подъ приказка разбираатъ всѣко сквано разказче, което засѣга живота на нѣкой тваръ. Като

подходна приказка за обработката на материята „Есеньта дойде“ се дава въ едно отъ новитѣ ръководства следната: „Въ Иванчовата градина имало сливи, круши и ябълки. Тамъ растѣли пиперъ и домати. Цвѣтѣли и много хубави цвѣта. Въ срѣдата имало кладенець. До него, подъ голѣма липа, растѣла буйна зелена трѣва. Много птички църкали по дърветата, а славеитѣ сладко пѣяли. Иванчо се радвалъ на всичко това. Сутринъ вадѣлъ вода и поливалъ цвѣтята, пиперя и доматиѣ, а денемъ играялъ подъ сѣнката на липата. По едно време узрѣли ябълкитѣ, после крушитѣ и най-после сливитѣ. Иванчо се радвалъ много. Берѣлъ си плодове и ядѣлъ. По после почнало да става студено. Една сутринъ той видѣлъ нѣщо бѣло като снѣгъ по листата на дърветата, по трѣвата, цвѣтята, пиперя и доматиѣ. Попипалъ това нѣщо, то било студено. Грѣйнало слънцето. Бѣлото нѣщо се стопило, но цвѣтята клюмнали, а пиперѣтъ и доматиѣ станали като попарени. Ето и листата на дърветата започнали да се зачервяватъ, да пожълтяватъ и да падатъ. Трѣвата засъхнала. Птичкитѣ се изгубили. Станало глухо. На Иванча станало мъчно. Вече не му се стояло въ градината“. Това е една отъ многото „приказки“. Не ще разгледамъ, доколко тая „приказка“ отговаря на условията, поставени въ ръководството, отъ което я вземамъ, защото нѣмамъ намѣрение да критикувамъ възгледитѣ на единъ или други дѣятель въ областта на училищната практика. Цитувахъ я, за да стане по-ясна моята мисль, че приказката, като изходна точка на обучението по предметното учение, дори и въ сегашната форма и обработка, е пакъ единъ обратенъ повратъ въ практиката ни, какъвто бѣ и въ практиката ни преди двадесетина година. За правотата на моята мисль приведената приказка, съпоставена въ целитѣ на предметното учение, говори само по себе доста ясно. Но все пакъ къмъ това искамъ да прибавя още нѣколко мисли. Въ методиката ние бѣхме достигнали до възгледа, че приказката не е бонбонъ, захарче или други подсладващъ материалъ при обучението, но че тя е съставка въ самия учебенъ материалъ. Нима трѣбва да се повърнемъ пакъ надире. Приказката е самостоятеленъ материалъ въ първоначалното училище. Разбира се, че тукъ става дума за народната приказка, за истинската народна приказка. Приказката попълва една празнина въ учебния планъ и само отъ това гледище тя е ценна. За проучаването на живитѣ твари тя не ни допринася нищо, освенъ едно: да превърне предметното обучение въ словесно обучение. Изучаването на тваритѣ, както и проявитѣ — какъ идва есеньта, промѣни презъ есеньта въ зеленчукова, овощната или цвѣтната градина, промѣни въ живота на тваритѣ и т. н. — не иска приказки, а иска наблюдение, съпоставяне, размисление, па и изкуствени промѣни, направени отъ насъ, за да ни станатъ ясни наблюдаванитѣ факти. Това прави само обучението творческо, а не приказката. Приказката, като забавенъ материалъ, не означава вече реформа въ обучението, а регресъ, отпадане въ практиката. Приказката, доколкото тя е съставка на програмата и доколкото чрезъ нея трѣбва да преследвали самостоятелни цели, стоящи въ съгласие съ общата цель и произтичащи отъ нея, иска и самостоятелна обработка. Сжщо така стои въпроса и съ разказитѣ на теми, взети изъ пред-

метното учение, както и съ разказитѣ, въ които даваме въ една достъпна форма нѣкои културни придобивки на човечеството. На тия разкази до сега не е обърнато достатъчно внимание, тѣ сж игнорирани и въ нашата педагогическа литература по предметното учение, макаръ и сегадѣйстващата програма да ги подчертава въ особена рубрика и да имъ чертае самостоятелно мѣсто въ практиката. Разработката на тоя материалъ заслужава трудъ и време; той би допринесълъ за повдигането на практиката ни. Азъ не отричамъ разказитѣ като оживителенъ материалъ, ала тѣ вече сж въ формата на придружешъ материалъ или легенди и не служатъ за изходна точка на обучението, както искатъ това защитницитѣ на разгледвания възгледъ. Нищо по-хубаво и по-естествено, напр. ако при разговора за кокичето, кога говоримъ за бѣлия му цвѣтъ, съобщимъ легендата за снѣга, който ходилъ да дири цвѣтъ при другитѣ растения. Съ това ние прибавяме още чѣрта къмъ оная миловидность, съ която посрещаме кокичето. Заблуда е, обаче, да затуяме прекалата целъ на предметното учение чрезъ приказката. Заблуда е това не само отъ гледището на целитѣ на предметното учение, но и отъ чисто психологическо гледище. Интересътъ не може отъ приказката, отъ разказа току така да премине къмъ обекта, както теоритически си чертаятъ защитницитѣ на този възгледъ. Въ интереса се вмесватъ чувства не отъ тоя родъ, каквито възбужда разказа. Интересътъ има своята основа въ естественото любопитство, което въ много случаи има своето седалище въ мисълта, въ детския въпросъ: защо? Градината презъ есенята не е само обектъ на тѣга за детето, но и на радостъ и на игра. Какво удоволствие е да газишъ нападалиѣ листа и да шумятъ, или да се търкаляшъ между тѣхъ. Интересътъ не е последица отъ приказката, а отъ въпроситѣ: Защо ли падатъ листата? Я вижъ, какъ тѣ хубаво сж обагрени на петна на петна! Кой е тоя художникъ? Нима вѣтрѣтъ е, който ги е свалилъ отъ дървото? Малко ли сж вѣтровититѣ дни презъ лѣтото?—Въ тия и редица други въпроси лежи пружината на интереса, стига само да умѣемъ да накараме детето да си ги зададе или пъкъ му обърнемъ вниманието върху тѣхъ. Приказката, която предшествува обучението, не трѣбва да рисува причинитѣ на промѣнитѣ, нито самитѣ промѣни, а детето само трѣбва да схване промѣнитѣ и да намѣри причинитѣ имъ. Това иска предметното учение. Затова то се отдѣли и се въздигна въ самостоятеленъ учебенъ предметъ! Не обръщайте чрезъ подобни приказки обучението въвъ вербално обучение, а дайте на детето да почувствува силата на своя умъ, да почувствува своята изобретателность, да почувствува, че то може да твори, да почувствува своето творчество като ученъ, като художникъ, като скулпторъ! Махнете ненуждната подлада, тя е недостойна за нашия школьникъ! Не трѣбва да се заблуждаваме отъ външнитѣ форми, отъ външния успѣхъ!

Казаното до тукъ открива погледа за още една заблуда въ методиката по предметното учение, която засѣга самата практика. Предметното учение трѣбва да се въздигне въ обяснително обучение; то не трѣбва да бѣде описателно обучение, защото иначе то се изражда въ словесно, вербално обучение. Съзнателно или несъз-

нателно, обаче, нѣкои наши деятели го свеждатъ къмъ такова обучение. Следната скица е достатъчна да поясни това. „Ето защо най-добре ще бжде, ако при разработването на лекциитѣ за дивитѣ животни и птицитѣ постъпваме така: 1. Да дадемъ целта и въ връзка съ нея да провѣримъ, какви сж познанията на ученицитѣ за животното; 2. да дадемъ приказка или разказче, *съдържащо най-характернитѣ моменти изъ живота на животинцитѣ*; (к. м.) 3. тѣзи моменти въ приказката, при разказването ѝ изцѣло или на части, да се сверяватъ съ познанията на децата за тѣхъ; 4. за да могатъ да се обяснятъ известни функции и действия на животното, добре е да се използватъ аналогични познания, случки и факти изъ живота на изучавани вече животни; 5. всѣко направено заключение за органитѣ на животното да се потвърждава чрезъ наблюдения върху препарирано животно или върху картина за него, ако нѣма препарирано. Тази скица важи и за растенията. Друга една модерна скица е следната: 1. Кратка подготовка, съ която се стремимъ да извикаме вниманието на ученицитѣ около предмета, който ще бжде целъ на урока; 2. поставене на целта и препитвания върху знанията на ученицитѣ; 3. даване приказката като подходящо начало се налага, когато нѣмаме на рѣка предмета на урока *Тя или разказътъ, съ които ще си послужимъ, трѣбва да съдържа типичното на разглежданя обектъ* (к. м.) Споредъ подготовката на ученицитѣ, тя може да се даде изцѣло или на части. Едновременно съ това дава се преднина на ученицитѣ да разказватъ свободно *своитѣ наблюдения, [зачекнати въ разказа на учителя или дадената отъ него приказки* (к. м.). 5. Обобщаване на учебното съдържание“. Нѣмамъ свободно мѣсто въ страницитѣ на списанието да цитирамъ и една лекция, направена по тия скици, за да се види още по-ясно вербализма на това обучение, за да се види, колко е далечъ всичко това отъ истинската практика. Достатъчно е четецътъ малко да размисли, за да схване, че по този начинъ не се остри наблюдателността, че съ това не се каратъ децата да мислятъ, а само да изказватъ своитѣ спомени, че това обучение е нова форма на едно словесно обучение. Не ние трѣбва да дадемъ характернитѣ моменти въ живота на живата тварь, а да накараме детето да схване тия моменти, които сами по себе привличатъ вниманието му. Ако разказътъ на учителя съдържа типичното, което ученика трѣбва да заучи, въ що ще се изрази участието на ученика въ обучението? Заучаването на типичното въ живота ли целимъ чрезъ предметното учение или диримъ да направимъ детето способно да долови типичното и да го постави въ центъра на своето внимание? Кое е по-ценното за живота и чрезъ кое ние подготвяме детето за живота?

Има и други заблуждения още въ педагогическата ни литература презъ последнитѣ години по отношение на предметното учение, но върху тѣхъ ще се повѣрна при други случай. Право или криво смѣтамъ, че изтъкнатитѣ мисли по предметно учение сж една заблуда, че тѣ не предаватъ вѣрно реформнитѣ мисли и стремежи на теоритичитѣ и практицитѣ, или пъкъ азгоритѣ имъ не сж съумѣли

да предадат върно своите собствени мисли за новата предстояща реформа въ обучението по предметното учение. Съ нашата нова програма ние изпреварихме много чужди училища. Нека се вглеждаме по-строго и въ нашата практика, за да може да посочимъ и тукъ нашия проникателенъ умъ и нашата творческа дейность въ областта на реформата на самата практика. Съ дирене и съ критика ние ще можемъ сами да се доберемъ до върното приложение на методическите искания, поставени отъ теорията.

Н. Др. Петлешковъ — София.

## Значение и мѣсто на четенето.

Значението и мѣстото на четенето въ основното обучение може и трѣбва да се цени отъ повече страни.

То трѣбва на първо мѣсто да се оценява като способъ да се подпомага и развива учениковата самостоятелность.

Но четенето представя интересъ още и като средство да се почувствува нуждата отъ книгата и да се събуди любовъ къмъ нея.

Вече следъ това може да ни интересува четенето поради различните форми, въ които може да се върши, както и поради повелителната нужда да се развива у младежта вкусъ къмъ четене.

Къмъ тази, повече или по-малко близка до интереситѣ на обучението оценка на четенето, прилѣга да се прибави и оценката му като средство да се подпомага развитието на домашната книжнина. По такъвъ начинъ четенето придобива и обществено и културно значение. И тъкмо съвременниятъ учителъ е длъженъ да гледа така широко на четенето, защото неговото призвание и неговата служба по своите последици не се изчерпватъ единичко съ това, що изискватъ тѣснитѣ интереси на обучението. Тази мисль намъ се струва особено умѣстна за насъ, млада страна и младъ народъ.

\* \* \*

„Идеалътъ, както се изразява г. Бреселъ на една добра метода за възпитание, би билъ, къмъ по-живитѣ качества, каквито изисква питането, да присъединява въ справедлива пропорция способността за съсредоточаване, какво изисква уединения трудъ; да упражнява, отъ една страна, бързината, гъвкавостта на духа, а отъ друга — разсждението“.

Известно е, че питането може и трѣбва да блде само по-себе едно упражнение на разсждението, предизвикано и водено чрезъ въпроситѣ на учителя. Такъво сжщо упражнение и въ сжщата мѣрка е и личниятъ трудъ на ученика, било когато чете, било когато пише.

Не е тукъ мѣсто, но не е и възможно да се изрежда, какво сж дали на наука и човечество ония, които четенето е свързало неразривно съ книгата и които, водени отъ събрания въ нея — книгата — хилядолѣтенъ опитъ, сж ширили пътя на наблюдението и

сж обогатявали наука и човечество съ нови истини за ума и съ нови придобития за напредъка на материалния и духовенъ животъ.

Но прилѣга да добавимъ, че четенето е могъщо средство за самообразованието и че най-великитѣ учени сж станали такива тъкмо поради своя несломимъ стремежъ и неутолима жажда да ровятъ книгата и чрезъ четенето да дирятъ тамъ храна и тласкъ за своя вѣчно буденъ и дирещъ новото умъ.

\* \* \*

Училището трѣбва да помни всѣкога, че ученикътъ ще остане въ неговата срѣда само опредѣлено число години. То трѣбва сжщо да знае, че би измѣнило на назначението си, ако не сполучи да приготви ученика, следъ като го напусне, да може да се учи самъ и да си дири учители вѣнъ отъ училището—въ живота, въ широкия свѣтъ.

Знанието, което училището би съобщило на ученика, само по себе не може да извърши това, защото то скоро би се обърнало въ блѣдъ споменъ, ако не се подновява и опрѣсняява постоянно. Сжщо книгата е въ състояние да даде възможность на ученика да дири учители вѣнъ отъ училището и да подновява и шири своитѣ знания.

За това една отъ първитѣ длѣжности на училището е да създаде у ученика трайна нужда отъ книгата и да събуди любовь къмъ нея.

За това сжщо отъ край време книгата е имала и има своитѣ гонители и унищожители, както и своитѣ защитници.

За щастие, на прѣсти се броятъ гонителитѣ на книгата. На първо мѣсто между тѣхъ стои Русо. Той дори я изпжда съвсемъ отъ училището. Никой по-далече отъ него не е тласналъ умразата противъ книжното обучение. „Детето, което чете, пише той, не мисли: то само чете. То не се образова—изучава само думи.“ Русо забравя, че думитѣ, безъ които не можемъ, при това, когато биватъ добре разбрани, съдействуватъ на образованието, защото тѣ изразяватъ идеи. Въ наше време, когато се знае като проста истина, че идентѣ не би били никакво богатство, ако не бѣха думитѣ да се изразятъ съ тѣхъ и да станатъ достояние и на други, мжчно бихме разбрали гнѣвния викъ на Русо: „Азъ мразя книгитѣ: тѣ ни учатъ само да говоримъ за това, що не знаемъ“.

Волтеръ се реди до Русо като гонителъ на книгата; по-много справедливъ, той ненавижда само лошитѣ книги и четения.

Той съветва съ книгитѣ да постѣпваме както съ хората: да си изберемъ измежду, тълпата нѣколко приятели, да живѣемъ съ тѣхъ и малко да се грижимъ за другитѣ.

Други писатели гжкъ не сж се решили да осждятъ книгитѣ, но сж подържали, че ползата отъ четенето е много по-малка, отколкото оная отъ устното обучение. Тѣ забелѣзватъ, че книгата не завладѣва и командупа вниманието така, както това сполучва да направи говорътъ на учителя. Въ книгата, споредъ тѣхъ, не се срѣщатъ ни вълнуващия изговоръ, ни жеста, ни погледа, които освѣтляватъ думата и говорятъ на всѣки човѣкъ. При това, книгата не съответствува всѣкога съ умствения ръстъ на своя четець, когато



пъкъ учителътъ приспособява своя говоръ споредъ обстоятелствата и споредъ индивидуалнитѣ способности на ученика. Книгата носи еднаква храна за всички: нека читателътъ си избира. „Когато ние четемъ, съмнения, възражения могатъ да възникнатъ въ нашия духъ. Авторътъ го нѣма при насъ, за да прочете мълчнотията въ нашитѣ очи, или да я улови върху нашитѣ устни. Той не е при насъ, за да даде веднага отговора, който разпръсква облацитѣ“.

Приятелитѣ на книгата сж хиляди, легионъ, и нѣкои отъ тѣхъ въ своя възторгъ отъ нея отиватъ до тамъ дори, че я поставятъ по-горе отъ учителя.

„За да обучаваме ученика, пише Марселъ Прево въ писма до Франсоа, една добра книга струва, колкото единъ добъръ учител. Бихъ казалъ, че тя струва повече, защото духътъ на ученика се от-влича по-малко отъ това, що чете, отколкото отъ онова, що слуша. Единъ пжтъ изхвъркнала, думата на учителя е изгубена, ако ухото не я улови. Наопаки, окото се повръща само върху мълчната страница, зле разбрана при първото четене. Книгата е учител, всѣкога готовъ да поднови своя урокъ“.

„Ето учителитѣ, говорѣлъ презъ XV столѣтие единъ английски писателъ, ето учителитѣ, които ни учатъ безъ прѣчка, безъ фалага, безъ суроваки и гнѣвни думи, безъ да изискватъ отъ насъ подарѣци и пари. Ако се приближите до тѣхъ, тѣ не спятъ. Ако ги запитате съ изпитателенъ погледъ, тѣ не криятъ нищо отъ васъ. Ако не ги признавате, тѣ не се оплакватъ никога. Неуки ли сте, тѣ не могатъ да ви се присмиватъ“.

Ние сме много далече отъ времето, когато сж се казали тия защитни за книгата думи—преди още да бжде открито книгопечатането. Но, ако днесъ учителитѣ не сж вече такива, каквито ни ги рисува английскитъ писателъ, ползата и обаянието, що крие у себе книгата, не сж се изгубили никакъ, както и книгата не е изгубила нищо отъ своитѣ качества.

Дума ли е, че ние сме още въ онази степенъ на лично и обществено развитие, когато нуждата изобщо отъ книгата е насъщна? Искане ли питане, че тъкмо това обстоятелство придава особена цена на четенето въ нашето обучение и прави повелителна задачата на нашето училище да сполучи да направи ученика да чувствува нужда отъ книгата и да се привърже къмъ нея?

\* \* \*

За четенето и на книгата трѣбва да се гледа като на добри и незамѣними сътрудници на учителя. Книгата въ училището служи да освѣтява и допълва уроцитѣ на учителя. Къмъ нея ученикътъ ще прибѣгва да дири нови сведения и уживания. Тя ще свикне ученика къмъ упражненіе въ четене и ще го приготви малко по-малко за индивидуално четене.

За това, щомъ е възможно, трѣбва отрано ученицитѣ да се упражняватъ въ уединено и лично четене. Едно отъ най-добритѣ упражненія, споредъ Компейре, което може да имъ се даде да изпълнятъ въ къщи, се състои въ това, да имъ се даде да прочетатъ избранъ кжсъ отъ нѣкой сборникъ съ избрани кжсове или отъ кла-

сическо творение. На следващия урокъ ученикътъ да бжде длъженъ да покаже, какъ е използвалъ четенето на избраното четиво.

Какво значение се отдава на това упражнение въ лично четене ни свидетелствуватъ следнитѣ думи: „Освенъ книгата, която ще четатъ и обясняватъ въ класъ, говорѣли вече отъ Портъ-Ройалъ, трѣбва да се дава сжщо на ученицитѣ и книга за лично четене. Тѣ трѣбва да бждатъ задължени, колкото е възможно, всѣки день да отдѣлятъ по единъ часъ време за лично четене. За да ги приучатъ повече къмъ такова занятие, нужно е да има единъ день въ седмицата, назначенъ да се прави разборъ на тия отдѣлни книги. Ученикътъ дава отчетъ за прочетеното, учителътъ оценява\*“.

Уединеното четене, споредъ Компейре, представя три неудобства, три подмоли.

Първо, опасно било четецътъ да не може да разбере всичко, що чете. Второ, той свиква, може би, много да живѣе и работи самотно. Най-сетне, мълчаливото, съ нисъкъ гласъ, така да се рече, четене оставяло дълго време въ бездействие говора, както и способността да се говори плавно и изразно, т. е. да се беседва приятно.

Но тия три недостатъци могли да се отстранятъ или да се лѣкуватъ съ изяснително четене, съвокупно (колективно) четене и четене съ високъ гласъ.

Излишно е да се настоява върху значението на изяснителното четене. То представя двойка полза. Първо, ученицитѣ ще се възползватъ непосредствено отъ обяснението на учителя, който не ще остави никоя дума, безъ да се проникне дълбоко въ нейното значение, ще изясни общия смисълъ и после-довността на идеитѣ въ четениитѣ и изучавани кжсове. Втората полза се състои въ това, че ученицитѣ ще научатъ, какъ, оставени сами на себе, ще могатъ да четатъ съ разумение, ще се спиратъ предъ мъжнотинитѣ на ладентъ текстъ и ще овладѣватъ действителното четене.

Колективното четене, извършвано подъ формата на беседи безъ особенъ пасажъ, безъ усилие за дълбоко обяснение, е сжщо отлично упражнение, което поправя хладината и еднозвучността, каквито могатъ да се срещатъ въ личното, индивидуално четене.

Все пакъ, не е нужно да се навира върху значението на четенето съ високъ гласъ. Не се касае да се създаватъ отъ ученицитѣ декламатори. Но потрѣбно е да придобиятъ навика на чисто произнесение, на умѣла употреба на ударението, на плавенъ изговоръ и приятна дикция. Така ще се научатъ да разказватъ добре своитѣ уроци, които има да учатъ наизустъ и ще знаятъ да ги предадатъ съ подходящъ и приятенъ изразъ.

\* \* \*

Нищо не трѣбва да пожали, предъ нищо не бива да се спира нашето училище, за да свикне нашето дете къмъ лична употреба на книгитѣ и да му даде да развие у него вкусъ къмъ четенето. Внушете на човека вкуса къмъ четенето, казали сж сведущи хора, и вие ще да сполучите наздраво да създадете отъ него единъ щастливъ човѣкъ. Книгитѣ сж наистина неизчерпаемъ изворъ за наслада, и въ едно време, когато печатницата ги прави достъпни за всички,

не съществува човекъ, който да не може да поиска отъ тѣхъ развлѣчение, отмора и въ дни на печалъ утешение.

Но книгитѣ сж най-вече източникъ на свѣтлина. Нашето умствено съкровище би се изчерпило бърже, ако не можехме да го подновяваме безспирно чрезъ четенето. Не е достатъчно да посѣемъ веднажъ за винаги, чрезъ нашитѣ учения въ младина, полето на нашия духъ: той ще стане безплоденъ или пъкъ ще ражда само дивитворби, ако не продължаваме отъ година на година да го обработваме и да хвърляме въ него добро зърно.

Единъ американски педагогъ, който вѣрва, че единъ отъ главнитѣ резултати, които училището трѣбва да гони и постига, е да внуши вкуса къмъ книгитѣ, се оплаква, че много хора оставатъ тѣхния умъ да живѣе въ празнота, „въ умствена празностъ“.

Споредъ него, би прилѣгало човекътъ, който живѣе действително човешки животъ, докато трае неговото съществуване, да отдѣля за четене поне пет-десетъ минути всѣки день.

Избора на книгитѣ за четене трѣбва да се влияе, първо, отъ нуждата, човекъ да бжде отъ своето време, т. е. да следи, що става днесъ. Второ, отъ нуждата „да влѣзе въ разговоръ съ най-великитѣ души на миналото“. Трето, особено отъ нуждата да се усъвършенствува въ попрището, което си е избралъ.

Къмъ книгитѣ за сериозно четиво трѣбва да се прибавятъ и такива за приятно четиво, защото дори строгиятъ Кантъ дума: „Приятното и забавително четене е толкова полезно за здравето, колкото е упражнението на тѣлото“.

\* \* \*

Ние искаме да завършимъ тия редове съ бележката, че особенитѣ условия, въ които се развива нашата книжнина, налагатъ на нашето училище дълго да работи, щото нашата младежъ да придобие траенъ вкусъ къмъ книгитѣ и интересъ къмъ развоая и бждащето на нашата домашна книга.

Севернитѣ народи, жителитѣ на Скандинавскитѣ държави, и Англосаксонцитѣ въ Европа и жителитѣ на великата задокеанска република, Съединенитѣ Щати въ Америка, ни даватъ доказателство, какво може да направи любовта къмъ книгата и четенето за личното и обществено духовно и материално развитие. Тѣ ни свидетелствуватъ още, че най-свободоблюбителитѣ и културни народи сж най-добритѣ приятели и ревнители на книгата и четенето.

Ив. Георгиевъ — Орѣхово.

## Стилни упражнения.

За стилъ се говори и въ занаятитѣ и въ изкуствата; стилъ се търси въ живописъта, въ скулптурата, въ архитектурата, въ литературата — изобщо и въ духовната и въ материалната култура. Стилътъ е въплочение на интелектуалнитѣ човешки сили и проявление

на моторнитѣ; той е резенаторъ на всѣка творба и е особената форма въвъ всѣко изкуство: той се направлява отъ чувството, а се фиксира отъ сръжността. Стилътъ е сила, чудодейна сила, която бие и на разума, и на чувствата; той разкрива правото и естестичното. Стилътъ е дѣло на човешкия трудъ; резултатъ е на умѣли и съзнателно извършвани упражнения; следователно, той е подложенъ на еволиране. Той е ценна придобивка на пропития отъ стремежъ за свършена работа човекъ. И както тая работа не може да бжде еднаква у всички майстори, у всички художници, понеже всѣки единъ има свои похвати, своя метода, свое възрение, служи си съ особени средства, т. е. влага своя индивидуалитетъ, — тъй и стилътъ е разнообразенъ.

За стиль, обикновено, се говори въ литературата, отдѣлъ отъ която представлява езикообучението въ първоначалното училище. А езиковото обучение обема говорнитѣ и писменитѣ упражнения, които, като дѣло на моторни сили, могатъ да бждатъ стилизирани. И приказнитѣ и писменитѣ работи могатъ да бждатъ предадени въ увѣкателна, картинна, художествена форма. Та и една отъ задачитѣ на обучението по езика е: „да подготви ученицитѣ да излагатъ правилно и добре мислитѣ си“. Тази задача не може да се игнорира, защото безъ нея обучението нѣма да постигне напълно своята цель и защото свършилиятъ училището младежъ ще чувствува недостатъкъ въ своитѣ похвати, ще бжде лишенъ отъ едно средство въ борбата си за съществуване: отъ добрия говоръ. Следователно, за да бжде напълно постигната цельта на обучението въ първоначалното училище, ученикътъ трѣбва да добие стилни познания — да се излага съ ясни, картинни и добре формиранни изречения.

Чрезъ стилнитѣ придобивки, детето ще се приучи на редъ, спретнатостъ, елегантностъ. ще се носи по вкусъ и ще говори с вкусъ, ще се вглежда въ ежедневната си работа, ще обмисля добре всѣки въпросъ и като човекъ на вкуса, ще прави впечатление съсъ своето добре аргументирано и добре наредено изложение. Вкусътъ въ носията, въ държането и въ говора се придобива постепенно и се измѣня съобразно съ обстановката. Ако детето е поставено въ срѣда отъ интелигентни хора, то говорътъ му въ стилно отношение се бързо промѣня, защото, като силно впечатлителна натура, то усвоява начина на изразяването, начина на свързането понятията и мислитѣ, акцента и мимикитѣ; лесно привиква да усеща тънкоститѣ на мисълта, ясно почва да чувствува свръзката между отдѣлнитѣ мисли и паузитѣ между имъ; то свиква да различава гладкия, скопосния и стегнатия слогъ. *Тяга усетъ, това чувство, мотивира добрия; сладкозвучния стилъ.*

Като говоримъ за езиковъ усетъ, за езиково чувство, нека видимъ и другитѣ психологически устон на стила.

Детето по природа е естетикъ. Стремежътъ му къмъ хубавото го кара не само да наблюдава и да възприема, но му дава и потини да възпроизвежда чрезъ моторнитѣ си органи хубави нѣща. То си увелича отъ художественитѣ разкази тъй, както и отъ представенитѣ красиви пейзажи; нему се харесватъ хубавитѣ, цвѣтиститѣ изрази, слуша ги въ захласъ, поглеща всѣка дума, всѣки изразъ, всѣка

пластично изразена мисъл, запаметява ги и ги влага въ своитѣ езикомоторни органи. Така то ги усвоява чрезъ слуха, а затвърдява и обсебва чрезъ езикомоторнитѣ или пѣкъ писоморнитѣ си органи.

Когато детето пѣкъ се научи да чете, то проследява четивата, среща безчетно число изречения, вижда наредбата и съпоставката на думитѣ въ тѣхъ, съзира връзката между отдѣлнитѣ понятия, изразени подъ маската на писмото, схваща прелестъта на изразитѣ, сравнява ги съ добититѣ по-рано такива, обсебва и запомня хубавото и примамливото и почва да го влага въ говора или писмото си. Значи. и окото се явява като проводникъ на стилнитѣ знания.

И чрезъ преписване на художествени откъследи се поощрява и по-силно обсебва стила.

Езиковото чувство е резултатъ на слуховитѣ и зрителнитѣ словесни възприятия, но главно на слуховетѣ. Почувствуванитѣ или усетенитѣ хубави езикови форми се присламчатъ въ паметъта и тамъ се гушатъ, докато се яви нужда отъ тѣхъ. Проводницитѣ пѣкъ — езикомоторниятъ и писомоторния органи — като изгласкватъ стилнитѣ придобивки, съхранявани въ паметъта, ги правятъ по-трайни.

Така, чрезъ слуха, зрението, езикоморнитѣ и писомоторнитѣ органи, езиковото чувство се усилява, езиковитѣ придобивки се напастяватъ въ паметъта, готови всѣки моменъ да се фиксиратъ чрезъ писмото.

Отъ не по-малко значение за придобиването на стилни знания и за изразяването имъ е настроението, въ което изпадна човекъ. Писецътъ, за да пише съ чувство, трѣбва да преживѣва моментитѣ, които ще излага. Възбуденото чувство ще му подсказже формата на израза, ще му подсказже кое понятие съ каква дума може да представи, ще го подсети и къде какъвъ знакъ да постави.

Но има още нѣщо, което прави стила стилъ. Това е неговия градивенъ материалъ.

Градиво за стила въ словестнитѣ произведения сж: 1) думитѣ и 2) изреченията.

Всички думи съсь свойственитѣ тѣмъ начини за свързване, употребявани въ живата речъ на единъ народъ, съставляватъ неговия езикъ.

Езикътъ е общото градиво, отъ което всѣки писателъ и сладкодуменъ ораторъ градятъ своя стилъ. Езикътъ на писателя и оратора е оня, съ който си служимъ въ училищата и въ книжнината. Тойѣ литературниятъ (книжовниятъ) езикъ. Съ този езикъ трѣбва да си служи учителътъ не само при говорнитѣ и писмени упражнения, ами при цѣлокупното обучение.

Думитѣ трѣбва да бждатъ вѣрно усвоени, правилно произнасяни и точно да изразяватъ онова понятие, което имъ съответствува. Не всѣка дума може да прави мисълъта гладка, не всѣка може да предаде картинностъ на изразитѣ.

Думитѣ, като градивенъ материалъ за стилнитѣ упражнения, сж ценни, когато иматъ конкретно значение, понежи тогава сж по-богати съ признаци. Колкото повече признаци има една дума, толкова по-силно художествено действие произвежда, защото признацитѣ възбуждатъ повече асоциации. Въ богатството и силата на тѣзи асо-

пиации се състои силата и богатството на художественото действие на думитѣ.

Съществителнитѣ имена, които означават конкретни предмети и лица, имат особена стилна сила: тѣ действуват върху чувствата и въображението. Отвлѣченитѣ и отглаголнитѣ съществителни сж лишени отъ художественото обаяние; тѣ пъкъ действуват повече върху разума. Отъ токущо казаното проличава, че имаме стиль художественъ и стиль наученъ.

Сравнете следнитѣ два примѣра:

„Ако Иванчо не се научи, Иванъ никога не може се научи“ и

„Излежавай се на младостъ, ако искажъ да гладувашъ на старостъ“, които разясняват почти една и сжща идея и ще видите, че първия прави по-силно впечатление, защото е по картиненъ и защото конкретността е по-очевидна.

Въ следнитѣ два равнозначещи израза: „гледонето е лесно, а работането — мъчно“ и „Да се гледа е лесно, а да се работи мъчно“, по-ясенъ и по-добъръ е вториятъ, защото глаголътъ има по-конкретно значение, отъ колкото отглаголното съществително, а следователно и по-голяма художествена стойностъ.

Отъ особено стилно значение сж и отглаголнитѣ форми, съ какито е богатъ нашия езикъ, но които, за жалостъ, не се владѣятъ отъ ученицитѣ. Тѣ помагатъ да се скжси и изясни мисълта. Напр.: Речено-сторено“ е по-кжсо и по-ясно, отколкото „като го рекълъ и го сторилъ“.

Прилагателнитѣ имена, като пояснения, сж отъ особена важностъ за красотата на изразитѣ. Тѣ трѣбва да се поставятъ не като частъ отъ сказуемото: — „Небето синьо“, „ясна звезда“ и пр. Вижте каква красота, какво художество вѣе отъ следния изразъ на Морисъ де Бюрень: „Весель день, богато слънце, тихъ вѣтрець, въздухъ благоуханенъ—душата блаженствува!“ Не само като преживѣва такъвъ день, но като чете горнето, душата на човека блаженствува.

Твърде ценно е стилното значение на мѣстоименията и съюзитѣ. Тѣ спомагатъ да се избѣгне негодата и досадата отъ повторение на съществителнитѣ и прилагателнитѣ имена. Примѣри: „Моми ѣ венци изплели, момци ѣ гробникъ сковали“.

„Богъ забавя, ала не забравя“.

Думитѣ, когато се редятъ въ изречения, трѣбва да се съгласуватъ по родъ, число и падежъ. Примѣри: „Тихъ бѣлъ Дунавъ се вълнува“, — „Птиченцето трудъ не знае“. „Свой своего не храни“.

Изреченията, като градивенъ материалъ за стилнитѣ упражнения, трѣбва да изразяватъ ясно мислитѣ, които вълнуватъ писеца.

Всѣка дума трѣбва да се поставя на мѣсто и точно да изразява онова понятие, което ще се предава. Въ първоначалното училище трѣбва да се предпочитатъ кжситѣ изречения. Стилнитѣ упражнения тукъ, въ първонач. училище, трѣбва да бждатъ съобразни съ езиковия речникъ на ученицитѣ. Новоусвоенитѣ думи, бездруго, трѣбва да се влагатъ и въ говора и въ писменитѣ работи на учитѣ се.

Стилът се дирижира и от граматически, собствено от синтаксически правила, каквито сж тия за членната форма, за прѣката речъ, за вноснитѣ изречения и пр. Тия правила трѣбва не само да се усещатъ, но и да се знаятъ. Тѣ обосноваватъ твърде ефикасно стила.

Съществителнитѣ, прилагателнитѣ, мѣстоименията се членуватъ, избощо, съгласно законитѣ на българската речъ. Понѣкога, обаче, за благозвучие, или съ цель да се обнови или опрѣсни нѣкой изразъ, членътъ съ изпуска. Примѣръ: „По хълми високи мъгли се влѣкатъ, въ долини дълбоки потоци текатъ“. Често пжти и подлогътъ се явява излишенъ и трѣбва да се изпусне. Примѣръ: „Вода гази, жаденъ ходи“ и т. н.

Въпросътъ не се състои само въ това: да се чувствува хубавото въ езика, но и да се усвоятъ стилни навици, т. е. да се говори и пише ясно, увлѣкателно и съдържателно. За всѣка стилна работа трѣбва:

1. Да разполагаме съ материалъ, т. е. да имаме мисли, които ще образуватъ съдържанието на работата ни.

Тия мисли се черпятъ отъ различни източници: 1) отъ нашето лично наблюдение и разсждение, 2) отъ съобщенията на другитѣ хора и 3) отъ книгитѣ.

2. Да подредимъ мислитѣ си по такъвъ начинъ, че да изтъкнемъ цельта, която преследваме, най-релефно.

Това ще рече, че всѣка творба трѣбва да почива на планъ.

3) Да се избере подходяща форма и да се обработи изразъ.

Тая страна на изложението е най-важна за стилнитѣ упражнения въ първоначалното училище.

Ето, това сж основнитѣ положения, върху които трѣбва да се поставятъ словеснитѣ произведения и стилнитѣ упражнения и на малкитѣ и на голѣмитѣ писци.

Отъ лансираниѣ до тукъ мисли изваме до следното заключение:

1. Че стилътъ е особената форма на словеснитѣ произведения, която ги прави приятни, забавни, увлѣкателни.

2. Че въ първоначалното училище могатъ да се вмѣстятъ стилнитѣ упражнения, за която цель ученикътъ трѣбва да обогатява своя езиковъ речникъ съ нови и непознати нему до тогава думи и изрази. Разбира се, че думитѣ и изразитѣ ще трѣбва да сж съ изяснено съдържание.

3. Че единъ отъ източницитѣ на богатството на езиковия ученически речникъ е говорътъ на учителя. Тоя трѣбва да си служи изключително съ книжовния езикъ.

4. Че на ученикътъ трѣбва да се дава възможнотъ да се изказва по-често, като се подтиква или стреми да влага и новоусвоенитѣ думи въ говора и висмото си.

5. Че ученикътъ трѣбва да се привикне да чете повечко и да вниква не само въ съдържанието на прочетеното, но и въвъ формата, въ която сж облечени мислитѣ. Да свикне да отбелѣзва новитѣ думи и хубавитѣ изрази въ особена тетрадка и да ги наизустява.

6. Да се дават за преписъ добре подбрани и съ оформени мисли статийки, та ученикътъ, четейки и пишейки ги, да се сдобива съ хубави изрази.

7. По-често да се задаватъ, теми за съчинения, та ученикътъ да прилага добититъ стилни познания самъ.

Ив. Орчевъ — гр. Ст.-Загора.

## Подготовка на учителя по рисуване.

Отъ онова, което сж дали до сега лѣтнитъ учителски курсове по рисуване, се вижда, че тѣ далечъ не даватъ оная пълна и системна подготовка, която е нужна на учителя, за да може съ успехъ да преподава рисуването въ първоначалното училище. За това, разбира се, не могатъ изцѣло да се винятъ преподавателитъ въ курсоветъ, защото и тѣ сами не сж подготвени за работата си. А не могатъ да бждатъ подготвени, до като рисуването и до днесъ си остава учебенъ предметъ, по който педагогическата мисль и практически опити не сж още завършени, както у насъ, така и въ странство. Схващанията сж различни, разномислитя непомирени; ще трѣбва още много нѣщо да се каже и много опити да се правятъ, до като се дойде до една що-годе закржлена ориентировка.

Въ това отношение и ние, първоначалнитъ учители, сме длъжни да допринесемъ нѣщо, като кажемъ комуто трѣбва, каква подготовка намъ е нужна, за да усмислимъ работата си по рисуване. Тая цель си поставямъ и азъ съ настоящата статия.

На учителя е нужна техническа и методическа подготовка. Той трѣбва да знае да рисува и да преподава рисуването. Като се иматъ предвидъ рисувната материя и сръчностъ, които могатъ да се застъпятъ въ курса на първоначалното училище, необходима е на учителя приблизително следната подготовка:

### I. Техническа подготовка.

1. **Рисувенъ материалъ.** Учителътъ трѣбва да владѣе не помалко отъ 700 — 800 рисунки — на отдѣлни предмети, илюстрации, пейзажи, декорации и т. н., взети изчерпателно изъ всичкитъ предметни области на детската околностъ, а именно:

*Училищни предмети:* училищна покщенина и пособия — учебнически потрѣби — канцеларски предмети.

*Черковни предмети:* Кръсть, светилникъ, полюлей и др.

*Домашна покщенина:* сджини за течности и готвене — прибори за чай, кафе и ядене — предмети за отопление и освѣтление — за приготвяне облѣкло, хлѣбъ, зимнина — мобили — сѣчива — разни.

*Играчки:* отъ дърво, книга, металъ и др.

*Търговски предмети:* на бакалинъ, кръчмаръ, разни,



*Занаятчийски*: на желъзарь, столарь, обущарь, шивачь.

*Поминъчни*: на земледѣлецъ, зидарь, ковачь, бръснарь.

*Возила*: по сухо, по море, по въздухъ.

*Постройки*: къща, училище, черква, паметникъ, ограда, плетъ, плъвникъ, кладенецъ, колиба и др.

*Военни*: оржие, снаряжение, разни.

*За лична употреба*: очила, часовникъ, бастунъ, ученическа чанта и др.

*Облѣкло*: за глава, трупъ, ръце, крака, разни.

*Музикални инструменти*: духови, струнни, разни.

*Животни*: 4-ноги, птици, риби, влечуги, земноводни, наськоми, мекотѣли.

*Растения*: дървета, храсти, цвѣтя, тревн, листа, плодове, зеленчукъ, разни.

*Човекъ*: въ разни възрасти и облѣкла отъ двата пола — въ разни положения и действия — цѣло и половинъ тѣло.

*Пейзажи*: морски, рѣчни, планински (горски), полски, разни селища и изгледи.

*Декоративна областъ*: украшения отъ кръстчета, звездички, точки, жгълчета, прави и криви линии, трижгълници, четрижгълници, окръжности и тѣхнитѣ комбинации. Украшения по кърпички, салфетки, престилки, нар. шевици, рамки, табели, огледала и др. Разни венетки.

*Разни области*: рисунки въ свръзка съ предметното учение, естествознание, отечествознание, геометрия.

**2. Маниеръ на рисуване.** Учителтъ трѣбва да се запознае съ маниера на бързо и вѣрно обхващане и изразяване същественото на предмета. За тази цель откриватъ му се формитѣ, въ които предметитѣ се очертаватъ, а именно: линейна, жглова, трижгълна, четрижгълна (квадратъ, прав-къ, трапедия), окръжностна,  $\frac{1}{2}$  окръжностъ, елипсоидна, яйцевидна, комбинирана, измѣнчива.

Тукъ влизатъ и улесненията при рисуването: съ скици, основни линии, ориентировачни точки, мрежа и др.

**3. Просто и сложно рисуване.** Това е нужно да се знае отъ учителя, понеже въ долнитѣ отдѣления предметитѣ се рисуватъ просто, а въ горнитѣ — по-сложно. Съ това рисуване учителтъ трѣбва да бѣде запознатъ въ кръга на всички предметни области, кжде колкото е възможно.

**4. Илюстративно рисуване.** Тукъ учителтъ трѣбва системно да се подготви, понеже илюстративното рисуване се твърде нрави на децата, но същевременно е и трудно. Започва се съ рисуване групи предмети отъ една областъ — прибори за чай, кафе, зидарски предмети и др. Следъ това се взематъ комбинации — чаша и др. предмети поставени въ чения, кана въ лехенъ, хуния въ шише, разни саксии. Постепенно се отива къмъ по-сложни комбинации, като

маса съ разни нѣща на нея, натоварена кола съ впрегнать добитѣкъ, петелъ и кокошка съ пилета, дърво съ накацали птици и др. Не по-малко отъ стотина такива комбинации учителя трѣбва да познава.

Успоредно съ илюстративното рисуване въ значителенъ размѣръ трѣбва да се застъпи и *рисуване на предмети въ разни положения*, лесни за обхващане и изразяване.

**5. Перспективно рисуване.** Рисуване перспективни изгледи на предмети съ форми на квадратъ, прав-къ, окръжностъ, кубъ. На еднакви предмети въ отдалечение: телегр. дереци, дървета, здания, купи сѣно и др. Приложение перспективата въ пейзажа.

**6. Пейзажно рисуване.** Тукъ преподавателитѣ сж най-малко подготвени. На учителя е нужно да владѣе елементитѣ на пейзажа: планина, гора, рѣка, море, дървета, облаци и т. н. и тѣхнитѣ комбинации въ разни прости и сложни пейзажи на брой поне 40 — 50. Тукъ подхожда да се запознае учителя съ съ силуетното рисуване, до колкото е неизбѣжно въ пейзажното.

**7. Рисуване разнородности на предметитѣ.** Разни столове, маси, чаши, шишета; разни форми на дървета, листа, венци, класове и др.

**8. Пастелно рисуване.** Учителя трѣбва да знае да изобразява цвѣтно около стотина предмета (естествени и изкуствени) и декорации. Да владѣе моливтъ, гумата и др. помощни средства при пастелното рисуване за изразяване на подробности, сѣнки и крайни очертания, които съ пастели не могатъ да се изразятъ. Да знае и оная последователностъ, съ която постепено дената ще се въвеждатъ отъ простото къмъ сложното пастелно рисуване.

За рисуване съ водни бои не казвамъ нищо, понеже за нашитѣ първоначални училища, най-вече за селскитѣ, то е още неприложимо.

**9. Владѣние сѣнката.** Проста сѣнка отъ чъртички, изпълващи цѣлата рисунка или нѣкои отъ съставляващитѣ я части, за повече изразителностъ. Сѣнка, поставена отъ едната страна на рисунката, изразена съ кжси плътно една до друга линийки, завършени съ блѣдни линийки или точки.

**10. Особенности въ рисуването.** Начини за изразяване бързо и просто типични подробности, като: плетка на кошница, сламена шапка, рогозка, нарезки на пила, луспи на риба, керемиди на покривъ, камъни и тухли на зидъ, а сжщо и типични особености на роза, карамфилъ, глухарче, детелина, трънъ, рѣпа, картофъ, борова шишарка, орѣхъ, жельдъ, ягода и др.

## II. Методическа подготовка.

1. Запознаване учителя съ предварителни упражнения по рисуване: разни криви, прави, спомагателни, дебели, тънки, кжси и дълги линии въ разни положения. Фигурки: точки, кръстчета, звездички, търкалета.

2. Въ кои отделиния и по какъв начин да се практикува подражателно, натурно, паметно, илюстративно, перспективно, силуетно, цвѣтно, пейзажно и декоративно рисуване и сѣнката.

3. Ръководни правила за подбиране рисунки за дадено отделение изъ разнитѣ предметни области.

4. Средства и начини за улесняване децата въ рисувалната им работа — приеми и правила.

5. Каква материя и въ каква последователностъ може и трѣбва да се вземе въ всѣко отделение.

6. Какво предимно да се рисува въ долнитѣ отделиния и какво — въ горнитѣ.

7. Какво и какъ да се рисува на плоча, блокче и обикновена хартия. Цвѣтъ на хартията.

8. Какъ да се даватъ обясненията и извършватъ поправкитѣ въ частъ по рисуване.

9. Какъ да се подбуждатъ децата къмъ рисуване.

10. Какъ да си служи учителя съ рисуването при разнитѣ учебни предмети.

**Общи бележки.** Казаната техническа и методическа подготовка е възможна въ едномесеченъ курсъ (30 работни дни); като се взематъ по 3 часа дневно, отъ които два предъ обѣдъ и единъ после обѣдъ, всичко 90 часа. Отъ тѣхъ 80 часа за техническа и 10 за методическа подготовка.

При техническата подготовка учителя ще си състави следнитѣ колекции отъ рисунки:

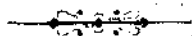
1. Рисунки отъ предметнитѣ области, които изброихъ.

2. Рисунки на предмети, които могатъ да се рисуватъ:

а) въ разни положения; б) разни комбинации; в) разни сложности и разновидности.

При методическата подготовка ще се съставятъ кратки ръководства: а) за предварителни упражнения по рисуване съ моливъ и пастелъ; б) за последователността на материята, която ще се мине отъ I до IV отделение; в) разни други уплътвания.

Съ настоящата статия подигамъ единъ въпросъ, малко и ограничено подиганъ до сега въ педагогическия ни печатъ, но въпросъ твърде важенъ за всички участници въ уредбата на курсоветѣ по рисуване — министерство, инспекции, преподаватели и учители. Желателно е и други да се изкажатъ по сѣщия въпросъ.



# ИЗЪ ПРАКТИКАТА ЗА ПРАКТИКАТА.

Д. Правдолюбивъ—с. Жгленъ, Луковитско.

## Славяни и българи <sup>1)</sup>

(Културно-исторически картини).

### 1. Какъ дойдоха българитѣ.

Не бѣ се наминало много врѣме и единъ денъ прѣдъ къщата на Гостуна спрѣха нѣколко коници. Тѣ бѣха мургави, съ черни коси, съ черни гѣсти мустаци, увиснали на долу и малки зелени очи. Това не бѣха нито славяни, нито гърци. На обрѣснатитѣ си глави тѣ носѣха желѣзни шлемове, заострени на върха. Вънъ отъ това тѣ бѣха облѣчени и въ костени ризници и въоръжени съ копия. Единия отъ тѣхъ на шлема си имаше прикачена конска опашка, която се разтилаше по раменетѣ му—това бѣ началника имъ. Гостунъ, като ги видѣ, взе да маха съ ржце къмъ тѣхъ, викайки: „Добре ми дошли, братя българи!“ Тѣ слѣзоха отъ конетѣ си. Ржзуваха се.

— Изпратени сме отъ Аспаруха, българския царь, да ти съобщимъ, че довечеря той пристига заедно съ войскитѣ си, рече главатаря имъ. Съобщете това на всички ваши кметове, за да дойдатъ въоръжени тукъ съ всички свои слуги.

Слънцето не бѣше още залѣзло, и Аспаруховата дружина пристигна. Дружината му не бѣ голѣма — около 50,000, заедно съ женитѣ и дѣцата. Следъ знамето отъ конска опашка, вървѣше самия Аспарухъ съ позлатенъ шлемъ, сребърна ризница и мечъ, обсипанъ съ скъпи камъне. По ржцетѣ му се виждаха нѣколко златни гривни, (такива, днесъ носятъ нѣкои отъ богатитѣ жени), а на шията му — нѣколко бисерни огърлици. Аспарухъ бѣ обкръженъ съ безброй храбри млади коници<sup>2)</sup>, нѣкои отъ които носѣха по главитѣ си конски опашки. (Защо?) Всички коници държаха въ ржцетѣ си по една примка<sup>3)</sup>, съ която ловѣха въ боеветѣ живъ неприятеля.

Дружината спрѣ на поляната. Нѣкои отъ войниците веднага построиха кожена царска палатка, въ която влѣзе Аспарухъ. Съ двуколкитѣ, съ които мѣкнеха багажа и дѣцата, направиха едно колело около поляната, за да не би ненадейно презъ нощъта да бждатъ нападнати отъ гърцитѣ. Едни отъ българитѣ заклаха нѣколко коня за вечеря, а други издоиха кобилитѣ. (Защо?) Българитѣ пиеха само кобилешко млѣко.

— Защо всички българи не се прибирате въ единъ бивуакъ а сте се тръгнали на нѣколко? запита Гостунъ единъ отъ българитѣ.

1) Продължение отъ кн. V и VI.

2) Богатири (гвардейци), които се комплектуваха отъ най-смѣлитѣ и безстрашни българи, отличили се въ сраженията.

3) Желѣзна халка съ прикачено вжже.

— Ние, българитѣ, сме отъ нѣколко рода. Колкото родове, толкова и бивуаци трѣбва да има, отговори българинътъ.

Пристигнаха и кметоветѣ съ своитѣ хора, всички въоръжени отъ глава до пети. Кметоветѣ поздравиха Аспаруха. Стѣмни се. Всички заспаха. Само стражата около бивуака не спи. (Защо?)

Схващане—надпись: Българитѣ били мургани, съ черни коси, увиснали черни мустаци, зелени очи и бръснати глави. Тѣ яли конско месо и пиели кобилешко млѣко. Конската опашка имъ била знаме. Воеводитѣ носѣли опашки по шлемоветѣ си.

## 2. Какъ се лѣкували българитѣ.

Срѣдъ нощъ е. Тихо. Никакъвъ шумъ не се чува. Чува се гласътъ само на едно дете. То бѣ заболѣло и плачеше отъ болки.

— Мари, я го занеси при врачката да го излѣкува! Стига се мъжи детето! казаха другитѣ жени на майка му.

Старитѣ бѣлаги нѣмаха лѣкари и врачки; тѣ цѣрѣха всичкитѣ болести не съ цѣрове, а съ баене. Майката веднага завлече болното си дете при врачката, която бѣ легнала въ съседната палатка. Врачката взе едно перо, започна да го гладя по челото, отъ време на време да духа съ устата си, мърморейки:

— Що си? Болестъ ли си?	Върви въ гжстата гора,
Червена ли си или зелена?	Дето причка не пѣе,
Разнеси се, прѣсни се:	Дето овца не блѣе!
Като облакъ по небето,	Тамъ има вода студена,
Като пѣна по морето,	Тамъ има мека постеля
Като мъгла по планината	Тамъ иди и пукни! <sup>1)</sup>
И дѣцата отъ играта!	

Детето млѣкна, заспа. Майка му, довольна, го завлече въ палатката си и си легна.

Схващане — надпись: Българитѣ лѣкували болеститѣ си съ баяне отъ врачки, тъй като не сж имали лѣкари.

## 3. Молитви и клетви на българитѣ предъ боя.

Слънцето бѣ отдава изгрѣло. Войскитѣ бѣха се събрали на една поляна. Никой не стоеше празенъ. Едни подковаха конетѣ си, други остриха сабитѣ си, трети потопяваха въ отрова стрѣлитѣ си. Всички искаха да бждатъ готови за прѣгледа, защото иначе отговаряха съ главата си. Всички бѣха готови вече, ала царь Аспарухъ все още го нѣмаше. Той бѣ влѣзълъ въ палатката на врачката, за да му тя отгадае, дали ще победи или не. Най-послѣ въ лагера рогъ изсвири. Всички разбраха, че царътъ вече иде. Подредиха се. Тишина. Пристъпи радостенъ Аспарухъ. Врачката побѣда бѣ му предвещала. Кавханътъ <sup>2)</sup> даде знакъ и войницитѣ извикаха

— Дружина върна и сговорна! извика царътъ. Войскитѣ млѣкнаха. Ние съ славянитѣ не сме роднини, но сме добри приятели отъ

<sup>1)</sup>. С. Н. У. томъ XIV, стр. 102.

<sup>2)</sup>. Главнокомандующия.

старо време. При това и мойта майка е славянка. Ние съ славяните много земи сме покорили, много народи сме пленили. Днесъ тѣ сж въ неволя и трѣбва да имъ помогнемъ.

— Съгласни! Съгласни! извикаха всички като единъ.

— Нека да подиримъ благословията и подкрѣпата на бога на войната Перуна, прѣди да трѣгнемъ, извика Кавханъ тѣ.

Прѣдъ войскитѣ бѣ накладенъ голѣмъ огънь. Въ жарѣта на огъня кавханъ тѣ хвърли единъ оправенъ овенъ. Пламъкътѣ обхвана овена. Димътѣ най-напредъ се повлѣче по земята, а после отведнажъ се вдигна право въ небесата. Българитѣ се зарадваха, защото това предвещаваше сполука. А презъ всичкото това време кавханъ тѣ съ вдигнати ржце право на горе и погледъ втреченъ въ небесата, обикаляйки огъня, викаше, колкото му гласъ държи:

— О, среброляни Перуне! Винаги само тлѣсти кози и овци жертва съмъ ти принасялъ! Никога иѣщо лошо противъ тебе не съмъ проговорилъ! Отмъсти на нашитѣ врагове!

Следъ молитвата Аспарухъ взе едно котле вода, оми си въ него ржцетѣ, часть отъ водата излѣ на земята, а съ другата поржси войницитѣ си.) Следъ това съ ножътѣ си разсече едно куче и каза: „Който отъ боя побѣгне, нека да бжде проклетъ като това псе!“

Следъ това войскитѣ потеглиха къмъ града. Почти всички бѣха на коне. На нѣкои отъ войводитѣ и конетѣ имъ бѣха облѣчени въ желѣзни ризници. Едни отъ коницитѣ бѣха въ ризници, а други съ конопени ризи съ нашити по тѣхъ изгладени дебели рогови или костени пулове. Тѣзи, които бѣха съ такива ризи облѣчени, носѣха въ ржцетѣ си дълги вжета съ привързана на края желѣзна халка, което въ боя тѣ искусно хвърляха върху вратѣтъ на бѣгация неприятель и живъ го залавяха. Защо тия коници не носеха желѣзни ризници? — За да не тежѣтъ на конетѣ си и лесно настигатъ бѣгация неприятель. Женитѣ останаха назадъ. Но тѣ предупредиха мжжетѣ си, че съ камъне ще пребиятъ всѣки, който би посмѣлъ да избѣга назадъ.

**Схващане** — надпись: Преди да трѣгнатъ войскитѣ за бой, били прегледани, дали сж въ изправность. Неизправнитѣ се наказвали съсъ смъртъ. Принасяли жертва и по димътѣ гадаели, дали ще победятъ или не. Царьтъ разжсвалъ куче, като проклиналъ всѣки, който би се опиталъ да побѣгне,

#### 4. Българитѣ превзематъ градъ.

Презъ нощта никой не бѣ спалъ въ крепостъта. Жупанъ тѣ, като се научи, че ще бжде нападнатъ отъ българитѣ и славянитѣ, бѣ се разпоредилъ, колкото се може повече просо да бжде вкарано въ крѣпостъта. На единъ войникъ той даде прѣстена си и го изпрати при гръцкия царь за помощъ. Жупанъ тѣ нищо не го задържаше на едно мѣсто: той само сновѣше насамъ-нататкъ по крепостната стена, даваше нѣкои нареждания и окуражаваше войницитѣ си, ма-

каръ самичкъ той да бѣ се изплашилъ твърде много. По едно време презъ нощта кучетата излаха предъ входа на крепостта. Гърцитѣ разбраха, че българитѣ сж вече близу и запалиха огньовете по стенитѣ, за да може да се вижда. Разрушиха и моста предъ главния входъ. А българитѣ спокойно си спѣха по полянитѣ край Гостуна.

На другия день българитѣ и славянитѣ се явиха край крепостта. Тѣ я обкржжиха отвсѣкжде и приближиха стенитѣ, колкото стрела да не ги стигне. Българитѣ не нападаха крепостта веднага, защото още не бѣха готови; греди нѣмаше, съ които да се запълнятъ рововетѣ, стълби, съ които да се покачатъ по стенитѣ и пр. Цѣль день работници на скрито мѣсто едни греди дѣлаха, други стълби правѣха.

Стъмни се. Средъ нощъ. Въ крепостта мнозина бѣха заспали. Само българитѣ не спѣха. Тѣ тихо довличаха гредитѣ и стълбитѣ. Отведнажъ три гжсти редици настѣпиха къмъ крепостта. Първата редица носѣше греди, съ които да запълнятъ рова. Втората редица носѣше пѣкъ стълби. Третата редица съ стрели непрекъснато стреляше къмъ стената и не даваше възможност на гърцитѣ войници да се показватъ по нея. На бързо гредитѣ и стълбитѣ бѣха поставени на мѣстото имъ. Стрелцитѣ, които непрекъснато отправяха стрели къмъ крепостта, се покачиха по стълбитѣ, Гърцитѣ наскочаха по стената и съ стрели, камъни, дървета отгоре избиваха българитѣ, които бѣха започнали да се качватъ по стълбитѣ. Колкото повече гърцитѣ избиваха българитѣ, толкозъ повече тѣ се покачваха по стълбитѣ. Нѣколко българи бѣха се вече изкачили на върха на стената, кждето съ копия и мечове се започна страшна борба. Нѣкои отъ българитѣ бѣха изпотрошили и копия, и мечоветѣ си, та бѣха се уловили гуша за гуша. Мнозина отъ тѣхъ въ тъмнината падаха заедно съ жертвитѣ си отъ стената долу въ ровътъ и се убиваха.

— Бѣгайте къмъ кулата! извика нѣкой отъ гърцитѣ.

Българитѣ бѣха вече господари на високата стена. За това за гърцитѣ не оставаше нищо друго, освенъ да се прибератъ въ кулата, която бѣше всрѣдъ двора.

— Тукъ на двора има пълна каца съ медъ! Никой да не яде отъ него, защото има огрова! извика нѣкой отъ българитѣ.

— Какво да правимъ съ кулата? Тя е отъ камъкъ, огънь не я обхваща, стенитѣ ѝ сж дебели. — съ чукове не могатъ да се разбиятъ! рече нѣкой отъ славянитѣ.

— Съ гладъ, съ гладъ ще ги принудимъ да се предадатъ, каза кафханътъ. Ако тѣ въ кулата иматъ храна за единъ месецъ, ние ще чакаме два. Колкото повече сж вътре въ нея, толкозъ по-добре.

Съмна се. Презъ нощта много гърци бѣха загинали. Стенатѣ на крепостта и земята бѣха напръскани само съ кръвь. По рова, по улицитѣ безброй трулове съ отсѣчени глави и шръже се търкаляха. Аспарухъ заловѣла само една малка частъ отъ войскитѣ да останатъ около кулата, а другитѣ да излѣзатъ на възъ и си пасатъ конетѣ. (Защо?)

Тукъ на единъ отъ площадитѣ бѣ накладенъ голѣмъ огънь.

Около огъня бѣха се насѣбрали Аспарухъ, кафханътъ, всичлитѣ войводи и нѣкои отъ войницитѣ. Побѣлѣли жреци, облѣчени въ бѣли дрехи, обикаляха огъня и си шепнеха нѣщо. Тѣ се молеха на Перуна, за дето имъ бѣ помогналъ да побѣдятъ гърцитѣ. Следъ като въ огъня хвърлиха нѣколко бивола, овни и гжлъби, хвърлиха и двама отъ най-младитѣ гръцки пленници. Тѣ бѣха пренесени жертва въ честь на бога Перуна.

Кулата бѣше на три етажа. Въ най-долния етажъ бѣха гръцкитѣ войници. Тѣ бѣха толкозъ много, че нѣмаше къде да поседнатъ, а камо ли да легнатъ. Мнозина отъ тѣхъ съжالياха за дето не бѣха се предали. На срѣдния етажъ бѣха по-добритѣ стрелци, войводитѣ и жупанътъ. А на третия — женитѣ.

— Много сж гърлата, а кулата може да се отбранява и съ по-малко рже. . . ще свършимъ храната скоро, затова трѣбва да се понамалятъ войницитѣ, шепнѣше жупанътъ на единъ отъ войводитѣ.

— Трѣбва поле половината да се отровятъ, отговори войводата. Като останемъ по-малко, храната ще ни стигне за по-дълго време.

Единъ отъ войводитѣ слѣзе на долния етажъ, избра по-добритѣ отъ войницитѣ и ги изпрати на втория етажъ. Следъ това смѣгнаха единъ сждъ съ храна, въ която бѣше сложена отрова. Войницитѣ лакомо, лакомо се нахвърлиха върху храната, защото не бѣха яли отъ два деня. Едва що се бѣха наjali, започнаха да се гърчатъ, треперятъ, налѣгаха и умрѣха. Следъ това труповетѣ имъ бѣха презъ единъ прозорцитѣ на горния етажъ хвърлени на вѣнъ отъ кулата.

Не бѣха се изменили и три седмици и въ кулата престана да се чува всѣкакъвъ шумъ. Аспарухъ прати нѣколко войници да се приближатъ до кулата, ала нищо не можеше да се разбере. Така се измениаха още нѣколко деня. Една нощъ единъ отъ българитѣ съ стѣлба на рамо се приближи до кулата и се покатери къмъ единъ отъ прозорцитѣ на кулата. Като се доближи до прозореца, войника се улови за носа и се извърна назадъ. Вжтре вече нѣмаше гърци, а изгнили трупове. Войника извика отъ радостъ. Зарадваха се и всички. Веднага се впуснаха къмъ вратата и започнаха да я чупятъ съ брадвитѣ си. Като влѣзоха вжтре, какво да видятъ! Никой не знаеше, отъ какво бѣха тѣ умрѣли.

Следъ това, българитѣ навсѣкжде отъ Дунава до Балкана очистиха гърцитѣ и освободиха славянитѣ.

Единъ день Аспарухъ взе да се готви за заминаване. Славянитѣ, като се научиха, явиха се при него и му казаха :

— Земята ни е голѣма и плодородна, полянитѣ ни иматъ гжста и сочна трева, горитѣ — изобиленъ дивечъ, рѣкитѣ — риби, има мѣсто и за васъ и за насъ. При това ние нѣмаме царъ, останете, и ти ни бжди царъ!

Аспарухъ се съгласи. Остана. Избра си за столица градътъ, който превзеха, и го нарече Плиска. Българитѣ се прѣснаха по славянскитѣ села и колиби. Тѣ сж изгубиха помежду славянитѣ, защото бѣха малко. Аспарухъ нарече държавата си България.



**Схващане** — надписъ. Българитъ превзеха крепостта, която нарекоха Плиска. Славянитъ избраха Аспаруха за свой царъ. Плиска стана българска столица.

**Общо схващане.** Днесъ, като излезешъ вѣнъ отъ село, виждашъ само ниви, рѣдко гори, но когато сж живѣли славянитъ какъ ли е било? — Гѣсти гори и поляни. Защо? — Защото сж били скотовѣдци. Щомъ сж били скотовѣдци, каква ли е била храната имъ? — Месо и млѣко. А нашата днесъ? — Бобъ, жито и пр. — повечето раститѣлна. Но славянитъ сж имали вѣ избиле и друга една храна, която особено децата я обичатъ! Защо вѣ вѣ старитѣ времена е имало повече медъ и пчели? — Тревитѣ и цвѣтята сж благоприятствували за тѣхното развитие. Но славянитъ сж имали и друга още една храна, която днесъ се повече намалява. Коя е тя? — Рибата. Защо тогава е имало повече риба? — Рекитѣ били по-пълноводни. Защо сж били по-пълноводни? — Защото сж имали повече гори.

Какъ се казва този, който ни зида кѣщитѣ? — Зидаръ. А кой е правилъ кѣщитѣ на славянитѣ? — Сами. Какъ се казва този, който днесъ прави врати, прозорци, маси? — Дърводѣлецъ. Кой е правилъ вратитѣ и прозорцитѣ на славянитѣ? — Пакъ сами. Значи освенъ зидари, тѣ сж били и дърводѣлци. Кой ви шие дрехитѣ? — Шивачтъ? А на славянитѣ. — Самички. Кой ви прави обувката? — Обущаря. А на славянитѣ? — Пакъ сами, защото сж носѣли цървули. Какъ се казва този, който ви прави шапкитѣ? А на славянитѣ кой е работилъ шапкитѣ? Значи славянитѣ сж били и зидари, и дърводѣлци, и обущари, и шивачи, и шапкари и пр., защото презъ тѣхно време не е имало занаяти. Имало е само единъ занаятъ. Кой? — Скотовѣдството. Отъ какво правятъ днешнитѣ кѣщи? Отъ какво сж правила славянитѣ своитѣ? Защо славянитѣ сж правили таква слаби кѣщи? — Защото не сж живѣли на едно мѣсто, живѣли сж подвиженъ животъ вѣ зависимостъ отъ пашата за стадата имъ. Сега разбрахте ли, защо славянитѣ не сж имали частни пасища и гори?

— Днесъ, като влезешъ вѣ кѣщи виждашъ врата, прозорци съ стѣкла, кровати, маси, шкафове, огледала, ламби и пр. Какъ е било при славянитѣ? Какви сж имъ били креватитѣ? Какви сж имъ били печкитѣ? Какви огледалата? Какви ламбитѣ?

— Вие всички днесъ сте виждали войникъ. Какъ е облѣченъ той? Какъ е въоръженъ той? Ами какъ е билъ облѣченъ и въоръженъ славянския войникъ? Защо днешнитѣ войници не носятъ щитове и ризници? Защо сж носили славянскитѣ? Защо днешнитѣ войници не строятъ стари крепости? — Защото не могатъ да ни запазятъ днесъ. Какво сж правила славянитѣ съ пленитѣ си? Какво правятъ днесъ? Какво сж правила славянитѣ съ раненитѣ? Какво правятъ днесъ?

Кѣде е била пощата на славянитѣ? Защо тѣ не сж имали поща? Защо не сж имали и телеграфъ? Щомъ сж нѣмали писмо, имали ли сж училища? Защо не сж имали писмо и училища? — Защо не сж били търговци. Кой отъ васъ е виждалъ славянски пари? — Всичко,

каквото имъ трѣбвало, си го набавяли чрезъ замѣна. Тогава какъ плащали данъщитѣ си? Съ произведения. Къде сж били славянскитѣ черкви? — Подъ нѣкое старо дърво. Въ какви книги сж четели молитвитѣ си? — Въ никакви, защото не сж имали писмо, поради което молитвитѣ имъ били много кратки, за да може да ги научи всѣки.

Какъ погребватъ днесъ умрѣлитѣ? Защо не ги изгарятъ? — Защото днесъ вѣрватъ, че нѣкога умрѣлитѣ щѣли били да въскрѣснатъ. Но защо пъкъ славянитѣ сж ги изгаряли? — Защото вѣрвали че топлината и огъня даватъ новъ животъ.

И пр. пр.

*Приложение:* а) Рисуване и моделиране мечъ, копие, стрѣла, ризница, шлемъ, гривна, брадва, съртъ и пр.

б) Четене въ читанката за Кубратъ и синоветѣ му.

в) Издирване кои отъ имената на ученицитѣ сж славянски и кои днешни.

г) Ексурзия до калето.

Ив. Георгиевъ — Орѣхово.

## Какъ трѣбва да се преписва.

### 1. Въ II отдѣление.

*Думи съ ъ.* Отъ всичкитѣ предвидени въ „уплтваене за правописа“ думи, на брой около 120, въ II отдѣление ще се взематъ около 40, които сж най-употрѣбимитѣ въ тая възраст. За да може да се усвои правописа на тия думи, учителтъ трѣбва да ги мине въ 17 часа, съгласно разпредѣлението на учебния материалъ, като въ 6 часа вземе по 3 думи и въ 11 по 2. Правописътъ на тия 40 думи не може да се усвои, ако всички тѣ се минатъ въ единъ или два часа, защото всѣка една отъ тѣхъ има свой коренъ, който влиза въ други производни думи; освенъ това, целта на преписването на тия думи не се състои въ това: да се усвоятъ салъ тѣ, а и тѣхния коренъ. За да може да се усвои тоя коренъ, трѣбва да се стѣкми статийка, въ която да се вмѣстятъ еднокоренни думи, та да се види; де и защо трѣбва да се пише Ъ и въ кои именно думи. Ученикътъ трѣбва да разбере, че всѣка дума, има своя коренъ и че навсѣкжде коренътъ се пише еднакво. Каква полза ще има отъ това, че днесъ, като преписва, ученикътъ ще усвои правописа на думата „бѣлъ“, а не ще може да напише думитѣ: „бѣлѣ“, „бѣлтѣкъ“, „бѣлезникаво“, „побѣлява“ и пр.? Нали дидактиката казва, че когато се учи нѣщо, то трѣбва да се изучи основно? Какво по-основно изучаване на думитѣ искаме отъ това: да се овладѣе правописа на еднокоренитѣ думи?

Ето защо, необходимо, е щото думитѣ съ Ъ въ корена си да се взематъ въ по-дълъгъ срокъ, достатъченъ за разбирање основата на всѣка дума. Това разглеждане ще се основава и уповава на ед-

нокоренитѣ думи въ дадена статийка. Напр., за думитѣ „бѣль“ и „млѣко“ ще се вземе следната статийка:

Ние (учителѣтъ може да замѣнява това „ние“ съ прилагателни притежателни) имаме бѣль волѣ и бѣлезникава крава. Съ тѣхъ си вършимъ работа. Когато не работимъ — изкарваме ги на паша. Волѣтъ се познава отдалечъ: бѣлъѣ се. Вечеръ и сутринъ издояваме отъ кравата бѣло млѣко. Отъ млѣкото правимъ масло и сирене. Сутринъ закусуваме съ млѣчна попара. На обѣдъ хапваме млѣчена каша“

*Какъ да се постъжни въ тая статийка?*

1) Прочита се цѣлата статийка и се разказва.  
2) Казва се целѣта: ще препишемъ тая статийка и ще се научимъ да пишемъ думитѣ „бѣль“ и „млѣко“.

3. Чети първото изречение!.. — Въ кои думи се чува думата „бѣль“? Тия думи се написватъ на таблата въ свободното поле или на друга табла, една подъ друга. Следъ това, изречението се чете дума по дума, изговаря се хорово и се написва, като се обръща вниманието на ученицитѣ върху думитѣ „бѣль“ и „бѣлезникава“.

Така се постъжава и съ другитѣ изречения.

Следъ като се препише цѣлата статийка, на таблата имаме:

бѣль	млѣко
бѣлезникава	млѣчна
бѣлъѣ	
бѣло.	

Къмъ тия думи ученицитѣ прибавятъ други производни отъ горнитѣ. Намира се корена въвъ всѣка група и се установява правилото: корена на думитѣ: бѣль, бѣлъѣ и пр. е „бѣль“, понеже той се изговаря ту бялъ, ту белъ, се пише съ Ъ. Сжщо и за думитѣ отъ втората група.

Тоя начинъ на съпоставяне производнитѣ думи довежда ученицитѣ до това положение, че тѣ почватъ да се взираатъ въвъ всѣка написана дума и да търсятъ корена и производнитѣ ѝ. А тъкмо това обстоятелство е нужно, за да се усвои правописа на подобни думи. И тоя начинъ за подсигуряване правописа на енокоренитѣ думи ще трѣбва да продължава, докато ученицитѣ схванатъ сжщността на работата, докато тѣ почнатъ да дирятъ производнитѣ думи не само въ статийката, но и въ своя словарь. Първитѣ десетина уроци ще трѣбва да се водятъ все така, както е показано въ горния примѣръ. Въ следующитѣ уроци това съпоставяне ще се ограничава постепенно, като думитѣ се вадятъ отъ речника на ученицитѣ. По тоя начинъ тѣ ще се научатъ да пишатъ и да мислятъ.

*Какъ да се извърши поправката на преписа?*

Поправката трѣбва да се извършва още въ часа по писане. Когато ученицитѣ пишатъ първото изречение, учителѣтъ се движи между тѣхъ, наблюдава какъ тѣ пишатъ и грѣшкитѣ, направени върху онова, което е учено по-рано, сега следъ преписа на изречението се изтъкватъ и ученицитѣ се приканятъ да ги поправятъ. Ако нѣкой ученикъ не може да съзре своята грѣшка, подканя се неговиятъ съседъ да му я посочи.

## 2. Въ III отдѣление.

*Членуване съществителнитѣ имена отъ мъжки родъ въ единствено число.*

### З л а т и (Препись).

„Злати имаше два вола. Единиятъ волъ се разболъ и умрѣ. Съ какво да работи сега? Злати поиска коня отъ съседа си. Искаше да впрегни вола и коня заедно. Първомъ ги впрегна само въ хомота. Конь вирна глава. Волъ обеси своята. Хомотъ не прилегна. Волъ се тегли на една страна, конь пкъкъ скача“.

— Прочети цѣлата статийка и разкажи! . . . Забелязвате ли нѣкъде недостатъкъ?

— Има недостатъкъ въ нѣкой изречение.

— Ще ги поправимъ, когато почнемъ да ги преписваме. Напишете заглавието!

— Чети първото изречение! Намѣрете сказуемото! Посочете подлога! Прочети само подлога и сказуемото! Разбрано ли е? За да разберемъ какво „имаше“ (посочва се думата „имаше“ въ I изречение), изречението трѣбва да се допълни съ тѣзи думи (посочва се „два вола“). Тѣ сж допълнителни думи. Нѣкой ги наричатъ допълнение.

Записва се думата „допълнение“ на таблата.

— Намѣрете съществителното име въ това допълнение! — Нали казваме волъ, както е тука (показва се думата „волъ“ въ II изречение), а пкъкъ тукъ писано „вола“? — Ъ се измѣнилъ на А.

— Тази буква (показва се А въ думата „вола“) се казва членъ. Думата членъ се записва надъ думата допълнение.

А рода на това съществително име? — мъжки родъ.

Подъ думата допълнение се написва: същ. име, мъжки родъ.

— А членътъ? — а.

Подъ горното се написва а. На таблата проличава.

Членъ

допълнение

същ. име, мъжки родъ

а.

— Ще го четемъ така: членътъ на допълнението, когато е съществително име отъ мъжки родъ, е а.

— Запомнете това, защото ще ни трѣбва за правописа. Прочетете сега изречението!

Изречението се разкрива и се допълва.

Второто изречение се прочита и се написва. Въ него нѣма нищо особено, което да ни интересува за настоящия случай, още повече че подложното пояснение ще се разглежда по-късно.

Прочита се това изречение, закрива се и се написва.

По този начинъ се написва и третото изречение безъ да се прави разборъ.

— Чети четвъртото изречение! — Сказуемото? . . . Подлога? . . . Кажи само подлога и сказуемо! Пълно ли е? — Не, защото не знаемъ какво е поискалъ . . . — Значи, ей тия думи (показва се „коня отъ съседа си“) допълнятъ изречението, поясняватъ глагола . . .

— Вижте има ли съществителни имена съ членъ! . . . Какъв е тука (коня) члена?

Въ диспозицията на таблата подъ а се написва я.

— Какъв е тука (съседа) а? Има ли го (посочва се въ диспозицията).

Прочита се изречението, закрива се и се написва . . .

Минаваме на изречението: „Конь вирна глава“.

— Ясно ли е това изречение? — Разбира се, че другъ нѣкой конь, не този, когото впрегна Злати, вирналь глава . . . — Тогава? — Ще го членуваме, за да се изясни кой конь. — Какъв членъ ще му поставимъ? . . . Ако е допълнение, както е тука (показва се въ „Злати поиска коня“) ще го членуваме съ я. . . . Вижте допълнение ли е? . . . — Подлогъ е. При това съществително отъ мъжки родъ,

На другата табла, срѣщу първата диспозиция, се пише:

подлогъ

сжщ. име, мъжки родъ

членъ

—Щомъ то изпълнява друга служба въ изречението, и членътъ му ще бже другъ.

Написва се членътъ БТЪ

Прочете го? Какъ го четемъ? . . . Какъвъ гласъ се чува тука (т. казва се ъ)? — Можешъ ли да пишешъ тука Я? — Я е членъ на допълнението, а БТЪ — на подлога. Двата члена не могатъ да се пишатъ едновременно.

— Запомнете това добре!

БТЪ се записва подъ новообразуваната диспозиция.

Прочита се изречението и се написва

По тоя начинъ се разработватъ останалитѣ изречения, като се обръща внимание не само на членуването подлога, но и на изговора на Ъ и ь предъ ТЪ, за да се избѣгни възможната погрѣшностъ чрезъ съпоставяне на двата члена: А, Я съ БТЪ и БТЪ.

Изважда се и правилото за членуване сжщ. имена отъ мъжки родъ въ един. число следъ привършване на преписа.

### 3. Въ IV отдѣление

*Вметнати думи.*

Лисица и врана (препись)

„Една врана, кой знае къде, намѣрила буца сирене. Грабва го тя въ човка и хопъ на едно дърво, навѣрно, да го изяде. Въ това време, подъ дървото била лисица. Като видѣла сиренцето, сѣкашъ, ѝ прималѣло отъ гладъ. Съ хитрина тя почва да подмамя враната. И наистина, хвалбитѣ подействували. Враната отваря уста: — Га? — и сиренето — цапъ! долу.“

Прочита се първото изречение. Пита се защо думитѣ „Кой знае къде“ се отдѣлятъ съ запетайки. Изречението се чете безъ тѣхъ. Идва се да заключението, че и безъ тѣхъ може. Накарватъ се ученицитѣ да поставятъ тия думи най-напредъ следъ думата „намѣрила“, следъ думата „сирене“. Вижда се, че тѣхното мѣсто не е установено.

Можемъ да ги вмѣтаме, гдето прилѣга. На думата „вмѣтаме“ се нагъртва. Изтъква се и обстоятелството, че съ тия думи изтъкваме наше мнение.

Следъ преписа на това изречение се постъпва по сжщия начинъ и съ другитѣ.

Въ края на часа се спираме на тия думи и се формира правилото: думитѣ, съ които изказваме предположение, увѣреностъ, мнение, чувство, потвърждение, отказъ и пр., безъ които изречението може, се отдѣлятъ съ запетайка. Тѣ се казватъ вметнати думи.

Йорд. Савовъ — Разградъ.

## Боръ.

(Урокъ при наблюдение).

Вмѣсто целъ :

Въ тъмни лѣсъ се възвишава  
Тънката борика,  
Тихо се тя полюлява, —  
Пѣсенъ тананика . . .

У-ль. Нне сме въ боровото царство! Всички дървета около насъ сж борове. Вижте отъ тукъ, какъ надалечъ и нашироко се вижда. Тамъ долу се вижда нашето село, Училището се бѣлѣе, . . . За да достигнемъ до тукъ, трѣбваше да изпънемъ стръмнината . . . Сега да си отпочинемъ! . . .

— Всички се изпотихте! Отъ тукъ се вижда нашата кѣща!

— И нашата . . . Ето и черквата!

У-ль. — Огледайте се тукъ наоколо. Какво ще забележите по земята?

— Пѣськъ.

— Камъне. Прѣстѣта е малко!

— Земята е изровена, изкопана отъ поронщата.

У-ль. — Азъ казахъ, че това е боровото царство. Каква почва тогава обича борътъ?

— Песъчлива.

— Камениста.

— Расте по високитѣ мѣста.

У-ль. — Да, борътъ ни гледа отъ високо. Той не може да расте по низкитѣ и черноземни почви. Имаме ли долу — въ долината — борови дървета?

— Не, нѣмаме.

У-ль. Вижте това борово дърво!

— То е голѣмо.

— Стеблото му е високо.

— Млчно може да се покатери по него човѣкъ!

У-ль. Но какъ може да се крепи това голѣмо дърво? Защо не го събаря бурята? Нали казватъ: „на пѣськъ направена кѣща

и отъ духване се събаря\*. Защо тогава борътъ се крепи? — Да се помъчимъ да го изкоренимъ съ дърпане! (Опитахме се).

— Не се мърда, здраво се държи.

У-ль. — Да разкопаемъ съ търнакопъ. Копайте! . . . Учителътъ кара нѣколко ученици да копаятъ подъ редъ.

— Коренитъ му сж дълбоко.

— Много сж разклонени.

— Гжсто оплетени и голѣми!

У-ль — Оставете, не ще можемъ да го изкорени! Съ такива корени наистина борътъ се държи здраво.

— Но дали само за това сж тѣй разклонени и дълбоко коренитъ му? Помислете! Ето и надолу въ земята все пѣськъ, камъне има. . .

— За да може да събира вода . . .

— Да смуче храна!

— Храна мжно се намира въ такава почва.

У-ль. — Да, отгатнахте! Това е твърде потрѣбно за борътъ.

### Схващане.

Сега да си повторимъ какво научихме за борътъ.

— Борътъ расте по високитъ, пѣсчливи и каменисти мѣста. Обича планинския климатъ. Той има голѣми и разклонени корени. Съ тѣхъ се държи здраво, а най-вече смуче отъ земята храна. При тая ѳвдни — пѣсчливи и каменисти почва, той би гладувалъ, ако не разпростира надълбоко и нашироко своитъ корени.

У-ль. — Сега да разгледаме стѣблото му.

— Право е като свѣщъ!

— Високо е!

— Има колкото триетажна къща.

— По-високо е . . . Нашата къща е по-ниска отъ него.

— Отъ всѣка страна има клони . . .

— Наредени сж като спицитъ на колело.

— Колкото отива по-нагоре, става по-тънко.

— Прилича на вретено! . . .

У-ль. — Разгледайте и кората му.

— На това борче е тъмночервеникава, гладка!

— На това пѣкъ е малко напукана, сива.

— А на това старо дърво е много напукана! Ето азъ отлюсихъ отъ нея. Колко насѣкоми се събрали подъ нея! . .

У-ль. — Да разрежимъ надлъжъ кората на това борче!

— Потече сокъ! На лошо мерише! . .

— Не е сокъ, а смола . . . Смолата мерише!

— Тя лепне на рѣцетъ ми . . . Зеленнаха ми прѣститъ единъ о другъ . . .

У-ль. А знаете ли защо е тая смола на боровото дърво?

— ? ! ? . . .

У-ль. — До Петкови на рѣката правѣха мостъ. Работниците забиваха яки дървета въ земята — подпорки. Ние се спрѣхме да ги

погледаме, когато минавахме сега край тѣхъ. Спомнете ли си, какво направиха тѣ първо подпоритѣ, преди да ги набиятъ въ водата? . . .

— Запаляха огънь и ги подгориха . . .

У-ль. — Още?

— Намазаха ги съ катранъ.

— Да не изгниватъ! Нали тѣй каза единъ отъ майсторитѣ?

У-ль. — Да, катранътъ е смола. Значи, смолата запазва дърветата отъ изгниване. А защо е тогава смолата на боровото дърво?

— Да не гние?

У-ль. — Отъ що? Има ли вода тукъ при стъблото? Тогава?

— Не!

-- Когато дървото се нарани, почва да гние.

— Вѣтъръ може да строши клонитѣ му.

— Това дърво загива лесно! . . .

### Схващане :

Да повторимъ какво изучихме за стъблото.

— *Стъблото на бора е право като стъцъ. Долу при корена е най-дебело, а колкото отива по-нависоко е по-тънко (защо?). Достига 40 — 50 м. височина. Клонитѣ сж наредени по него, като спициитѣ на колело. Всяка година отъ него излизатъ по единъ редъ клони. Отъ това познаваме, колко годишно е дървото.*

*Кората на младитѣ борчета е гладка и тъмночервенкава, а на старитѣ — тъмносива и напукана. Ако наранимъ боровата кора, отъ нея потича лепкава течностъ, която се нарича смола. Тя мирише. Безъ тая смола, боровото дърво би загнило.*

У-ль. — Сега да разгледаме липата. Вземете всички по една клонка. На какво приличатъ листата?

— На малки лентички.

— На плоски пръчици.

— Като си допремъ пръста до върха на листа, бодатъ като игла; островърхи сж.

У-ль. — Георги, право каза, бодатъ като игла. Тия листа сж иглолистни. А какъ ще наречемъ всички дървета, които иматъ такива листа?

— *Иглолистни дървета.*

У-ль. — Да повторимъ всички: *иглолистни дървета!*

Борътъ, значи, какво дърво е?

— *Борътъ е иглолистно дърво.*

У-ль. — Откъснете единъ листъ. Помжчете се да го разкъсате презъ срѣдата.

— Жилавъ е.

— Твърдъ е.

— Мирише на смола, като се омачква . . .



У-ль — И тая смола е потрѣбна на листа, както и на стѣблото. Защо?

— Да се пази отъ студъ.

У-ль. — По колко листа сж израстнали отъ клонката.

— По две.

У-ль. — Боровитѣ листа иматъ едно дънце. Израстнали сж по две.

### Схващане:

Да повторимъ. Разкажи, Иване, за листата на бора.

— *Борътъ е иглолистно дърво. Листата му приличатъ на игла. Всички дървета, които иматъ такива листа, сж наричатъ иглолистни дървета. Боровитѣ листа израстватъ по две отъ едно дънце. Тѣ сж твърди, кожести и напоени съ съ смола, затова студътъ не ги поврежда.*

По сжщия начинъ се разглежда:

### Плодътъ.

Той е шишарка. Направенъ е отъ люспи, наредени една връзъ друга на обща дръжка. Подъ люспитѣ има малки семена. Тѣ узрѣватъ на втората година. На третата година люспитѣ се разтварятъ, и вѣтрътъ ги отнася далечъ. Затова спомага най-вече крилицето на семенцето, каквото всѣко едно отъ тѣхъ има.

### Употрѣба.

Отъ боровото дърво изработватъ:

а) дъски, греди за строежъ на къщи.

б) маси, столове, врати, прозорци и др.

в) отъ стърготинитѣ правятъ вакса — боя за обуца.

г) добиватъ катранъ, смола.

— Широко употребение.

Общо схващане.

## Въ училището.

Материалъ за наблюдение (нѣкои сж донесени отъ екскурзията): борово клонче съ листа, шишарка, черна смола, пречистена — за дигулка, вакса, стърготини.

Вчера разгледахме бора на самото мѣсто. Сега тукъ ще си повторимъ, какво учихме за него.

Да разправимъ по тоя планъ (записва се на черната дъска):

1. Где обича да расте той (корени, храна).

2. Какви сж листата.

\* \* \*

— Разкажи за борътъ! Нарисувай борово дърво!

— Разкажи за листата!

— Нарисувай клонка съ борови листа!

- Разкажи и нарисуй плодъ на боръ!  
— Отъ що се добива смола? — Разкажи!

### Схващане въ нова форма.

1. Едно кжче смола разправя своята история; изтичане отъ стъблото чрезъ нараняване кората; събиране въ сждина; нагрѣване на огъня; съгъстяване — черна корава смола; продаване на търговцитѣ и т. н.

2. Катранъ — сжщото.

3. Рамкитѣ на прозореча, гредата, масата и др. т. предмети направени отъ боръ разправатъ, какъ сж станали такива.

4. Малко борче разправя своята история, какъ е израстнало тукъ и какви мъжи е прекарало, докато се хване здраво съ коренитѣ си и почне да събира храна отъ камънаци и пѣськъ.

\* \* \*

Моделиране: Шишарка, борова клонка.

## Поточе.

Moderato.

Муз. Ал. Кръстевъ.

mf 1. По-то-че бли-ка, из-ви-ра, са-мич-ко в'кит-на  
го-ри-ца И ти-хич-ко се про-ви-ра меж-ду зе-ле-на  
тре-ви-ца. fine,  
2. Вър-ви — по-то-че иг-ри-во край

бър-до пу-сто й го-ло, Дру-гар-че сти-га

шу-мли-во, че сли-за бър-зо на-до-лу.

D. C.  
al  
fиле  
въ 3-ия  
куплетъ

3. И слѣха дветѣ тогава  
Студена бистра водница,  
И рукна тозчасъ надолу  
Дълбока буйна рѣчица.

Церковски.

## Есень иде.

Tempo di vals.

Муз. Ив. Христовъ — Кунино.

mf Зной-но лѣ-то вѣчь из-низ-ва ской-гѣ

сет-ни топ-ли дни р Тжж-на е-сень

ще из-пра-ти ско-ро вих-ри и мъг-ли.

Знойно лѣто вечеъ изнизва  
Свойтъ сетни топли дни.  
Тажна есень ще изпрати  
Скоро вихри и мъгли.

Пойни птички ще отлетятъ  
Презъ море къмъ топълъ югъ,  
И гората ще заглъхне —  
Ще замре и сетний звукъ.

Надъ полята погрознѣли,  
Ще завиятъ вѣтрове,  
Ще повѣхнатъ осланени  
Вси тревн и цѣтлове.

Отъ небето потъмнѣло  
Ситенъ дъждъ ще заръми,  
Грозни врани ще заграчатъ  
Тукъ останали сами.

Г. Костакевъ.



## Изъ училището и живота.

(вести и бележки)

### Въ чужбина.

Далтонския планъ<sup>1)</sup> за обучение билъ разгледанъ въ конгреса на учителитѣ отъ срѣднитѣ училища въ Англия. Сведения за тоя конгресъ сж печатани отъ Далтонското дружество. Въ предговора се съобщаватъ подробности за разпространението на тоя методъ не само въ училищата въ Англия, но и въ Австралия, Нова Зеландия, Индия и Южна Африка. Книгата на госпожица Parkhurst е преведена на шестъ езика и министерството на просвѣтата въ Германия самѣ я издава, за да може да се разпространи повече между учителството. Споредъ известията, директорката на едно срѣдно девическо училище, следъ като използвала метода въ продължение на 1½ година, постигнала голѣмъ успѣхъ. За пръвъ пѣтъ се забелѣзва въ историята на училището, че всички ученички издържали изпитите си. Д-г Нупг въ речъта си забелѣзалъ, че учители, които работятъ по тоя методъ се отказватъ отъ старитѣ навици. При тоя методъ учителитѣ сж длъжни да вървятъ изъ новия пѣтъ, изъ който сж тръгнали. Крайната целъ на тоя новъ пѣтъ е да направи ученика независимъ отъ учителя. Отъ ученика пѣкъ се изисква много по-голѣма отговорностъ за успеха му, отколкото въ минало вре-

1) Вижъ ст. „Далтонски планъ“ въ кн. 1. и 2. на „Педагогическа практика“, т. година.

ме. Повърхностният критици на метода на г-ца Parkhurst и на методи, сходни с нейния, забравят, че главната цел на тоя методъ е да се внуши на индивида самостоятелно и смело разбиране живота. По-раншния училищен животъ въ духовно отношение се движелъ въ много по-низко равнище, тъй като на отдѣлната личностъ се гледало само като на частъ отъ множеството. Идеята въ Далтоновския планъ, е, да се вземе за правило живота на индивида. На общия другарски животъ не се гледа като на нѣщо по-висше, а само като на резултатъ отъ живота на отдѣлнитъ личности и затова въ училището може да се работи много повече.

Безжичниятъ телефонъ въ служба на обучението. Въ Англия се правятъ опити да се използва безжичния телефонъ при обучението. Съ този въпросъ се е заело дружеството British Broadcasting Company, което наредило цѣла серия уроци, изпращани по радио въ разни училища презъ време на обучението.

Първиятъ опитъ дружеството направило презъ м. мартъ т. г. При този опитъ известниятъ музикантъ Sir Walford Davies обучавалъ по пѣние. При обучението взели участие 10,000 лондонски деца. Въ салона, въ който се преподавало, имало 25 ученика и ученички съ своя учителъ. На срѣдата върху особно стояло билъ поставенъ микрофонъ, който свързалъ салона съ разнитъ училища. Присъствували и нѣколко гости. Всички очаквали съ нетърпение началото на урока и то не само въ салона, но и въ 60 разни лондонски училища, въ които били поставени уреди, посредствомъ които тѣ влизали въ връзка съ знаменития музикантъ-преподавателъ. Далъ се знакъ за обучението. Явилъ се М-г Biggows, който представилъ преподавателя. Думитъ му слушали хиляди ученици. Sir Walford почналъ урока съ пѣсенъ, аккомпанирана на пиано. Децата почнали да пѣятъ и мелодията се чувала въ всички училищни салони така ясно, като че се пѣе предъ тѣхъ. Момчетата и момичетата слушали тъй внимателно, че почнали да отговарятъ на въпроситъ, които преподавателтъ задавалъ на малкия кръгъ деца въ преподавателния салонъ.

Следъ първия опитъ били направени и други демонстративни обучения по естествена история и литература. Сега се води споръ за значението на преподаването чрезъ радиотелефонъ. За сега най-голъмо значение даватъ на промѣната въ училищния животъ, което внася това обучение, когато става отъ време на време. Ще може ли да се приложи въ голѣми размѣри изъ разнитъ училища, това е въпросъ на бъдещето.

Планъ за подготовка на първоначални учители въ Хамбургския университетъ е изработенъ отъ професоритъ Deuchler, dr. U. Peters и dr J. Gebhard. Въ тоя планъ се предвижда следното :

1. Специалната подготовка на учителитъ отъ първоначалнитъ училища ще става отчасти въ университета, отчасти въ педагогич. училище.

2. Всички необходими лекции за подготовка на учителя се четат въ четири семестра.

3. Нови два семестра служатъ за разширение познанията по обучение и за избраната специалност\*). Презъ тия два семестра студентътъ трѣбва да бжде записанъ задължително или въ университета или въ техниката, но записването въ педагогич. училище не е необходимо.

4. Избраната специалностъ може да бжде чисто научна, технико-художествена, гимнастическа или чисто педагогическа. За научнитѣ прѣдмети се искатъ познания, каквито се искатъ при изпититѣ за второстепенитѣ предмети.

5. Университетски преподавания и упражнения :

а) История на педагогическитѣ идеи и история на възпитанието, 4 часа.

б) Модерни педагогически течения.

в) Четене и разборъ на педагожки и философски съчинения, 2 часа въ семестра.

г) Възпитателски длъжности и идеали, 2 часа.

д) Общо възпитание, дидактика и наука за организиране на училищата, 4 часа.

е) Обща психология.

ж) Психологически задачи на възпитанието или психология на детството и юношеството, 4 часа.

з) Въведение въ философията, 2 часа.

и) Нѣмско езикознание, и културна история ; въведение по въпроситѣ за нѣмски езикъ, отечествознание и родинознание, около 10 часа всичко.

к) Гражданско учение, 2 часа.

л) Необходими лекции отъ избраната специалностъ, около 5 часа за семестръ.

м) Отъ другитѣ лекции и упражнения въ висшето училище за бждещия учителъ иматъ значение: етика, културна философия, логика, методика, естетика, изучаване образованието въ културнитѣ страни въ сегашното време, задгранично нѣмско училище, учение за разнитѣ клонове отъ природнитѣ науки и упражнения въ педагогически философски и психологически семинари.

6. Упражнения въ педагогическо училище:

а) Педагожко-психоложки упражнения.

б) Обучение въ специални предмети и тѣхната методика.

в) Организация и вътрешенъ животъ на училището.

г) Упражнения по единични въпроси, напр. отечествознание, нѣмски езикъ и неговото изучаване, ученически упражнения по природознание, домашно възпитание, грижи за младежитѣ и пр.

д) Упражнения по нѣкой избрани специалности : гимнастика, музика, рѣчни работи, рисуване, домакинство, ржководѣние.

7. Упражнения въ образцови училища.

\*) Избраната специалностъ не е въ връзка съ бждещото учителство на студента. Тя има за задача да разшири познанията му по избрана група предмети.

Разпредѣление на ученицитѣ споредъ природнитѣ имъ дарби. Презъ последнитѣ години тоя въпросъ се живо разисква въ чуждия педагогически печатъ. Спори се, дали ученицитѣ могатъ да се раздѣлятъ споредъ пророднитѣ имъ дарби още отъ първо отдѣление или по-късно и дали при обучението могатъ да се подготвятъ за практическия животъ. Въпросътъ може да се разглежда отъ разни гледища.

Julius Wagner въ студията си „Psychologische Momente in dem Streit um die Differenzierung der Grundschule“ (Zeitschrift für pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogie, Leipzig) се стреми да реши въпроса отъ психологично гледище. Той казва, че най-важенъ доводъ противъ разпредѣлението на ученицитѣ въ първоначалното училище е твърдението, че децата отъ 6 до 10 годишна възраст по способноститѣ си не се отличаватъ много, та не може да се разпредѣлятъ споредъ тѣхъ. Тѣхнитѣ способности се проявяватъ по-късно. Споредъ тоя възгледъ, разпредѣлението на ученицитѣ споредъ способноститѣ имъ трѣбва да става много по-късно.

Новороденитѣ сж душевно много по-близко, отколкото възрастнитѣ хора. Опитътъ ни учи, че следъ първитѣ шестъ месеца децата иматъ съвършено различна душевна структура, а различията въ душевното имъ развитие се постоянно увеличава. Ние не знаемъ до сега точно различieto въ развитието имъ. Това, което може да се каже съ положителностъ, е, че още отъ бозайничеството различieto се увеличава. Въ коя възраст различieto е най-голѣмо, не знаемъ. Не знаемъ сжщо, кога то почва да отслабва.

Различията въ душевната структура при постяпване въ училището сж тѣй голѣми, че се забелѣзватъ лесно отъ всѣки опитенъ педагогъ. Разбира се, че тукъ не става дума за душевно-болнитѣ деца, идиотитѣ. Между съвършено нормалнитѣ ученици опитниятъ учителъ отъ психологично гледище ще намѣри между тѣхъ значителни различия. Въ всички степени на училището можемъ сигурно да разпредѣляме ученицитѣ. Авторътъ привежда опитнитѣ изследвания на интелигентността на децата отъ Binet, Bobertag и Goddard надъ французки, нѣмски и английски деца и намира, че навсѣкждѣ резултатитѣ сж еднакви. Отношението е 1:2:1. Средната цифра е за нормална интелигентностъ; първата подъ нормала, а третата надъ нормала.

Какво значение иматъ тия изследвания за бъдещето развитие на детето? Често се твърди, че и следъ четиригодишното посещаване училището пакъ не можемъ да знаемъ, дали ученикътъ е способенъ за по-нататъшно учене. Ако можемъ така да се изразимъ, възъ основа на досегашнитѣ данни ние не можемъ да установимъ точенъ, безпогрѣшенъ психологиченъ хороскопъ \*) за бъдещето. Въпросътъ за бъдещето развитие на душевнитѣ сили зависи отъ толкова много условия, че не може да се реши точно и следъ четири — шестъ — осемъ и повече годишно посещаване училището. Важи общиятъ резултатъ. Може да се каже, че само 22.6%, отъ ученицитѣ се колебаятъ нагоре или надолу въ бъдещето ду-

\*) Сждбата на човѣка, четена по звездитѣ въ деня на раждането му

шевно развитие. У останалитѣ развитието на душевнитѣ способности е правилно. Известно е, че много неспособни въ училището ученици сж имали успѣхъ въ живота и обратно. Училищната класификация за способноститѣ на ученицитѣ ни показва, че води къмъ пълни абсурди. Такива изключения не сж правило. Трѣбва да се иматъ предъ видъ всички условия. Не винаги ученикътъ е правилно оцененъ, особено когато способноститѣ му не сж развити до известна степенъ и при класовното обучение не сж могли да бждатъ отбелѣзани. Въ този случай училището е поставено при неблагоприятни условия, понеже работи не надъ способности, които сж на лице, а надъ способности, които ще се развиватъ у ученика.

Безспорно е, че по въпроса за разпредѣлението на ученицитѣ споредъ интелигентностъ и способностъ за умствено развитие играятъ важна роль традицията и социалнитѣ условия. Съ тѣхъ трѣбва да се работи внимателно, при това научно и обективно. Студията на Wagner а дава освѣтления на тоя важенъ въпросъ. Тя ни показва, че отъ психологично гледище разпредѣлението на ученицитѣ въ училището е не само възможно, но и полезно.

(Изъ „Westnik Pedagogicky“.)

В. П. Г.

Нова програма за основнитѣ училища въ Женевския кантонъ. Основнитѣ училища въ тоя кантонъ иматъ седемгодишенъ курсъ. Отъ миналата година въ тѣхъ се прилага нова програма, която сжществено се отличава отъ старитѣ програми. Споредъ нея, ученицитѣ презъ всички учебни години—отъ първата до седмата—сж заети въ училището по 30 часа седмично, отъ които презъ първата година за гимнастика, излети и игри сж опредѣлени 10 часа, презъ втората и третата — 8, презъ четвъртата — 7, презъ петата—6 и презъ шестата и седмата—5. Часоветѣ по езикознание отъ 12 сж намалени на 9 за всички отдѣления.

Програмата е придружена съ подробенъ коментаръ, въ който се даватъ точни и ясни утвърждения върху обучението по всѣки учебенъ предметъ. Особенъ интересъ представляватъ утвържденията върху обучението по история. Въ тѣхъ се застъпва гледището, че това обучение трѣбва да служи на нуждитѣ и интереситѣ на демокрацията. То трѣбва да научи ученика да разбира и упражнява правата и да изпълнява длъжноститѣ, които всѣки гражданинъ има въ демократичното общество. Въ обучението по история „демократията трѣбва да намѣри своя *raison d'être*, а отечеството—своята защита.“ Тая задача то ще може да постигне, като си служи само съ чистата историческа истина, а не съ тенденциозното предаване и тълкуване на историческитѣ факти. Историята е учителка на народитѣ, но е учителка само, когато служи на истината.

Противъ шовинистическата история. На 7. и 8. августъ т. г. въ Лионъ се е състоялъ годишния конгресъ на *Националния синдикатъ на французкитѣ основни учители* (*Le syndicat national des instituteurs et des institutrices de France et des Colonies*). Покрай професионалнитѣ и организационни въпроси, кон-



гресът е разгледал твърде обстойно и въпроса за обучението по история в основното училище. Докладчикът по този въпрос г-нъ Boulanger препоръчал да се замъсти тенденциозната история и историята на войнитъ съ „история на цивилизацията и свободата.“ При разискванията се очертали две гледища. Споредъ едното, историята не тръбва да се преподава на децата до 12-годишната имъ възраст, понеже презъ тая възраст тѣ не притежаватъ нито нужното развитие, нито нужната подготовка, за да разбиратъ и преценяватъ историческитѣ факти. Споредъ другото, въ основното училище не тръбва да се изучава историята на войнитѣ и царетѣ, а историята, която показва еволюцията на цивилизацията чрезъ труда; обучението по история тръбва да има за главна задача да всади въ съзнанието на децата идеята за мира и братството между всички народи.

Следъ дълги и оживѣни дебати конгресътъ приелъ резолюция, въ която подчерталъ, че е необходимо да се изучава политическата и културната история въ основното училище, понеже тя е едно отлично средство за гражданско възпитание на младежта. Тази история тръбва, обаче, да отбѣгва тенденциозното предаване на фактитѣ; тя тръбва да посочва човѣшката еволюция къмъ прогресъ и право, като дава широко мѣсто въ своитѣ уроци на стопанския и общественъ животъ отъ миналитѣ времена. Учебнитѣ методи, прилагани до сега, могатъ да бждатъ подобрили, като се конкретизира обучението. Конгресътъ апелира къмъ Интернационалната учителска федерация да направи всички възможни усилия, за да се замъсти въ училищата на всички страни досегашната националистическа история съ „една история на човеколюбие и братство, вдъхновявана отъ тѣсната солидарностъ между народитѣ“. По решение на конгреса, резолюцията била изпратена на Обществото на народитѣ и на Интернационалното бюро на труда.

Ученишка самоуправа въ Варшавско училище. Учителката Roz. Warszawska описва въ полското педагогическо списание „Szkoła powszechna“ ученишката самоуправа въ училището № 84 въ Варшава. Тая самоуправа тя въвела въ училището подъ влиянието на швейцарския педагогъ Burkhardt презъ 1919 г. само въ своето отдѣление, а на следната година — въ цѣлото училище. Отначало наредила да се избиратъ дежурнитѣ ученички. Следъ нѣколко беседи върху разни случаи въ задружния животъ на отдѣлението, ученичкитѣ си избрали свои представителки, които се конституирали въ постоянно управително тѣло. Въ събранията на децата учителката си оставала само слушателка и зрителка. Малко-по-малко управата си изработила наредби за своята дейностъ. Явила се нужда да иматъ общъ имотъ и изпъкнала идеята да си образуватъ каса. Всѣко отдѣление по този начинъ си създаде своя самоуправа. По късно билъ предложенъ проектъ да се образува и обща училищна каса. Проектътъ билъ осъщественъ. Общата каса се подържала отъ класнитѣ каси. Управата на тая каса контролирала класнитѣ каси и изразходвала суми за общи потребности на училището.

Освенъ това, управата се грижела и за реда въ училището.

за държането на ученицитѣ въ междучасията и пр. Цѣлата дейность и наредбитѣ, по които трѣбвало да се ръководи управата, били одобрявани въ общитѣ ученишки събрания. Ученичкитѣ виждали, че никой не имъ предписва нѣкакви наредби, че всички мѣрки сж одобрявани доброволно отъ тѣхъ. Поради туй наредбитѣ се изпълнявали охотно отъ всички ученици.

Понеже училищното помѣщение било недостатъчно за общи събрания на всички ученици, изникнала мисълта, всѣко отдѣление да изпраща делегатки, които да представяватъ цѣлото отдѣление въ училищната делегация, за която изработили следнитѣ наредби: 1. Делегацията замѣства общо ученишко събрание. 2. Делегацията се състои отъ  $\frac{1}{4}$  отъ всички ученици. 3. Делегаткитѣ се избиратъ 3 пѣти презъ учебната година: въ начало на учебната година, предъ Коледа и предъ Великъ-день. 4. Делегацията разглежда разни училищни въпроси. 5. Делегацията разгласява изъ отдѣленията взетитѣ решения. 6. Ако 100 деца не сж доволни отъ нѣкое решение, иматъ право да поискатъ въпросътъ да се разгледа наново въ делегацията.

Управата, както се види, е двойна: управа на отдѣленията и управа на цѣлото училище. Членовѣтѣ на управителното тѣло, което се грижи за цѣлото училище, се избиратъ въ делегацията измежду делегаткитѣ.

Управителното тѣло на всѣко отдѣление се състои отъ надзирателки, уредници на библиотека и каса. Нѣкои отдѣления си назначаватъ и надзирателки на дрехитѣ. Събрания въ отдѣленията ставатъ всѣка седмица по единъ пѣтъ. Времето за такива събрания е точно опредѣлено въ седмичната програма.

За цѣлото училище сжществуватъ наредби, които могатъ да се измѣнятъ само, ако има писмено предложение, подписано най-малко отъ 100 деца.

Авторката описва подробно самоуправата на отдѣлнитѣ отдѣления презъ изтеклитѣ години и твърди, че сполучила да възбуди у децата чувство за обща отговорность, за разбиране на права и тѣхното пазене.

**Италиански училища на открито.** Първо такова училище е открито въ Милано на 18 май 1913 год. Отначало се помѣщавало въ парка на вилата Arcimbaldi въ селището на Bicossa. Учили се 120 деца (60 момчета и 60 мамичета), раздѣлени на 4 отдѣления. Презъ 1915 г. училището било премѣстено до по-близкото селище Niguarda, на северъ отъ Милано. Тамъ то заело 4 павильона въ една градина. Павильонитѣ били отстъпени за нелта отъ частни лица. Тѣ служатъ за прибѣжище на отдѣленията въ лоше време. Презъ другото време децата се обучаватъ на открито, дето носятъ съ себе си столчета и масички, които се свиватъ и тежатъ всичко 3·3—3·6 кгр. Не далечъ отъ Niguarda, дето се учатъ 120 деца, има друго училище за 450 деца въ селището Trotter. То е основано презъ 1918 година, като лѣтна колония. Презъ годината то служи за училище на открито, а презъ ваканцията—като лѣтна колония. Децата се избиратъ отъ лѣкаритѣ на миланскитѣ училища (децата сж слаби,

малокръвни, наклонни към туберкулоза) и всеки ден се пренасятъ съ миланскитѣ парни трамваи. Въ училището на открито децата се учатъ както въ обикновеннитѣ училища. Покрай това тѣ се занимаватъ и съ земледѣлие и градинарство. Семена получаватъ на кредитъ. Реколтата се продава и отъ прихода се плащатъ семената, а печалбата се използвава отъ училището. По такъвъ начинъ децата привикватъ къмъ приятенъ и полезенъ трудъ. Тѣ отглеждатъ сжщо пилета, зайчета и малки стада овци и кози. Децата сж облѣчени винаги въ леки дрехи, за да може слънцето по-добре да действа на слабитѣ имъ тѣла. Въ училището децата получаватъ храни три пѣти на день: сутринъ, на обѣдъ и вечеръ. Въ 5½ часа трамваитѣ ги отвеждатъ обратно въ града.

**Международенъ университетъ.** Предложения за уреждане на международенъ университетъ сж правени нѣколко пѣти отъ края на миналото столѣтие. Опитъ е направенъ въ Брюкселъ, но тамъ се четатъ лекции презъ ваканцията и то само две седмици. Това сж ваканционни курсове.

Тая задача изглежда, че ще реши специалната комисия за взаимна умствена работа при Обществото на народитѣ. Искане се да се нареди истински международенъ университетъ и всички университетски степени да иматъ еднакво значение. Специалната комисия се надѣва, че и въпросътъ за библиографията ще може да се разреши правилно. Има предложение да се дава по-голямъ гласностъ на литературата. За тая целъ ще се правятъ какси извлѣчения отъ най-новата литература и ще се печататъ всеки месецъ на петъ или шестъ езика. Споредъ направеното предложение, най-първо ще се почне съ физика и физическа химия. Ако тия издания иматъ успехъ, ще се пристъпи къмъ издаване библиография по социология и класическа филология.

## У насъ.

**Безплатни учебници за всички ученици.** Презъ тази учебна година сж раздадени безплатни учебници и учебни потребности на всички ученици — бедни и заможни — въ всички селски първоначални училища и прогимназии въ Варненския окръгъ. Потребнитѣ кредити сж вписани въ училищнитѣ бюджети отъ окр. постоянна комисия по искане на училищната инспекция. За всеки ученикъ отъ I и II отд. сж предвидени по 50 лв., отъ III и IV отд. — по 100 лв., а отъ прогимназиалнитѣ класове — по 150 лв.

Безплатното раздаване на учебницитѣ и ученишкитѣ потребности е посрещнато твърде добре отъ населението и е дало много добри резултати. То помогнало да се прибератъ въ училищата още въ началото на учебната година почти всички деца, подлежащи на задължително учение, и да се започнатъ редовнитѣ учебни занятия много по-рано, отколкото презъ други години.

Желателно е, примѣрътъ на Варненската окр. училищна инспекция да бжде последванъ и отъ другитѣ инспекции. Нѣщо повече дори: безплатното раздаване на учебници и ученишки потребности трѣб-

ва да стане задължително за всички училищни общини по законъ. Съ това и учители и училищни настоятелства ще се освободятъ отъ неприятноститѣ, които иматъ сега при доставката на учебници-тамъ, дето последнитѣ се купуватъ отъ ученицитѣ, и ще се осигури навременното започване на редовнитѣ учебни занятия.

**Курсъ по гимнастика и пѣние.** Презъ лѣтната ваканция т. г. Варненската окръжна училищна инспекция уреди въ Варна едномесеченъ курсъ по пѣние и гимнастика за първоначални и прогимназиални учители. Курсътъ бѣ посещаванъ отъ около 120 учители. Обучението по гимнастика се водѣше отъ г. Ангелъ Друмевъ, учителъ по гимнастика въ Варненската мъжка гимназия, а по пѣние — отъ г. Александъръ Кръстевъ, известенъ нашъ композиторъ и музикаленъ педагогъ, директоръ на Варненското музикално училище. Въ своитѣ лекции, преподавани съ голѣма методическа вещина, г. Анг. Друмевъ застъпи художествената гимнастика, детския балетъ, народнитѣ танци и мимиранитѣ пѣсни съ игри по метода на извѣстния швейцарски педагогъ-гимнастикъ Жакъ Далкрозъ. Многобройнитѣ интересни упражнения и игри, съ които той запозна курсиститѣ, сж отлично средство не само за физическото, но и за естетическото и волевото възпитание на младежъта. Тѣ чертаятъ новъ пътъ за обучението по гимнастика и ще съдействуватъ да се прогони изъ нашето училище рутинната казармена гимнастика.

Съ не по-малка методическа вещина г-нъ Ал. Кръстевъ даде на курсиститѣ единъ богатъ и разнообразенъ репертоаръ отъ еднотласни, двугласни и тригласни нови училищни и народни пѣсни и ценни методически ултвания върху обучението по пѣние. Повечето отъ пѣснитѣ бѣха използвани за упражненията по гимнастика.

Курсътъ се закри съ публични гимнастически и музикални продукции, на които присѣтствува и министра на народното просвѣщение г. Ал. Цанковъ. Продукциитѣ оставиха най-отлични впечатления у зрителитѣ.

**Курсове по училищно смѣтководство.** Въ началото на м. октомврий т. г. Варненската окръжка училищна инспекция уреди два шестдневни курса по училищно смѣтководство за гл. учители — счетоводители на училищнитѣ настоятелства: единъ, въ Варна и другъ въ гр. Провадия. Въ курсоветѣ се четоха лекции отъ двама ревизори на окр. постоянна комисия върху съставянето, гласуването и упражнението на училищнитѣ бюджети, воденето на училищнитѣ смѣтководни книжа и управлението и експлоатацията на училищнитѣ имоти.

Лекциитѣ бѣха придружени и съ практически упражнения.

На курсиститѣ — учители се платиха пѣтни и дневни пари отъ училищнитѣ настоятелства.

# РЕЦЕНЗИИ И ОТЗИВИ.

Илико Кургули. *За звездитѣ лжчезарни* . . . Книгоиздателство „Ново общество“, София. Цена 50 лева.

Съ музикалнитѣ си беседи предѣ учащитѣ се и гражданството по села и градове лжтующиятъ музикантъ, или — както самъ той се нарича — бродящи музикантъ, твърде симпатичния грузинецъ Илико Кургули, донесе едно освежение не само на нашето музикално разбиране, но освежение и на нашата душа. Ония, които имаха удоволствието да чуятъ неговата музика и неговитѣ пропити съ педагогическа вещина! беседи, чуха една чистосърдечна музикална душа, изпълнена съ идеална обичъ къмъ човѣчеството, на което Илико се е посвѣтилъ да служи.

Музиката настройва, а това настроение Кургули майсторски умѣе да предава съ легенди.

Помоленъ отъ приятели да овѣковечи своето прибиваване въ България, Кургули благоволи да остави единъ цененъ спомемъ въ нашата музикална книжнина. Свършилъ консерватория, съ необикновенъ музикаленъ и поетически талантъ, познавачъ на човешката душа, Илико Кургули ни остави „народенъ преводъ отъ Грузински“ само на една малка частъ на преживѣното отъ него :

*За звездитѣ лжчезарни,*

*За славеевитѣ трелли,*

*За Грузия лазурна.*

Това е една сбирка отъ шестъ печатни коли въ голѣма осмина, придружена съ нѣколко иллюстрации и факсимилета. Въ тая книга нѣма да намѣрите нито една музикална нота, но затова пъкъ ще намѣрите най-високитѣ ноти на сърцето и душата, които могатъ да ви предадатъ само сестритѣ на музиката — поезията и художеството.

Кургули предава това въ своята книга съ легенди и приключения. Изложението е поетическо, а езика високо художественъ и увлѣкателенъ, и четепътъ не може да не преживѣе, заедно съ автора, онова високо настроение и въобще онова значение на музиката, което Кургули справедливо нарича : „езикъ на душата, езикъ на сърцето“.

Съ живи картини, автора ни доказва, че всѣко животно говори съ музика. Кравата, овцата, славея — говорятъ съ музика. Човѣкътъ говори съ музика, тъй както говори съ думи. Човѣкътъ описва съ музика онова, което описва съ думи и съ бои.

Кургули не свири въ театри. Тамъ, казва той, хората добиватъ настроение отъ алкоолъ, отъ разкошни облѣкла и накити, отъ комфортна обстановка. Истинската музика добива настроение отъ светлитѣ звезди, отъ свежия въздухъ, отъ широкия просторъ и отъ безграничната свобода. Музиката не свири за злато, а за обичъ. Неговата аудитория сж частнитѣ домове, двороветѣ, работилницитѣ и улицитѣ. Шубертъ, Масни, Шуманъ, Григъ, Шопенъ и др. тамъ

сж родени, за тамъ сж писали своитѣ велики произведения, тамъ, следователно, се намиратъ и истинскитѣ тѣхни слушатели.

Впечатленията на Кургули отъ България ни каратъ да ги четемъ съ наведена глава, съ горестъ на душата и червенина на лицето. Въ тѣхъ авторътъ тихо ни шепне за нашитѣ нрави, надъ които трѣбва още дълго, дълго и неуморно да се работи. Обаче музикалната душа на Кургули намира сила да ни извини, за което ние трѣбва да му благодаримъ и да си вземемъ бележка.

Накрай Кургули ни дава и единъ високо художественъ очеркъ и за неговото отечество — Грузия или С а к а р т в е л о, както се нарича тая страна по грузински, въ който тукъ — тамъ прокарва паралели съ България, които посочватъ единъ правиленъ пѣтъ на нашитѣ стремежи къмъ по-висока духовна култура.

Горещо препорѣчваме книгата на Илико Кургули, особено на другаритѣ учители, отъ дето тѣ ще почерпатъ сила и умение не само да разбератъ истинското значение на музиката, не само нейното влияние върху човѣшката душа, но ще почерпатъ поука и какъ да се боратъ съ грубитѣ нрави и какъ да издигнатъ човѣка и да влѣятъ въ неговото сърце великата повеля:

*Обичайте се единъ другъ, за да замлъкнатъ пушки и орждия!*

П. Дочевъ.

## Книгописъ.

(Книги и списания, получени въ редакцията).

1. **Младежко четиво.** Илюстрирано списание за прогимназиални ученици. Година II (1924 — 1925), книга I. Годишенъ абонаментъ 35 лева. Редакторъ-издателъ Г. Балтаджиевъ — гр. Калоферъ. Съдържание: Х. Девиде — Истинското щастие. Н. П. Вагнеръ — Отчаяна борба. С. О. — За злато. Херманъ Вагнеръ — Историята на единъ коcosовъ орѣхъ. \*\* — Керванътъ на мъртвитѣ. В. Лункевичъ — Фритовъ Нансенъ въ царството на ледоветѣ. В. Лункевичъ — Какъ двацѣтѣ си строятъ жилища. И. Лерхе — Стариятъ великанъ. Разни.

2. **Детски сѣтъ.** Месечно илюстрирано списание за деца. Редактори: Ст. Баджовъ, Д. Чолаковъ, Хр. Спасовски и Трайко Симеоновъ. Годишенъ абонаментъ 30 лв. Адресъ: ул. Гурко, 58 — София. Книга VII и VIII; година IV, съдържа: Ярославъ Сиѣжинъ — Дъждица-сестрица (стих.). А. Хр. — Малкиятъ герой. З. Чолакова — Заклинателъ. \*\* — Въ солната мина. Д. Чолаковъ — Черквата Св. Александъръ Невски. А. Б. — Нашата ливада (стих.). Хр. Спасовски — Отъ де бѣ взелъ дѣдо Михо тоя конь. \*\* — Образци за плетене кошници. Евгений Шведеръ — Есенни паяджини. Трайко Симеоновъ — Есенъ (стих.). В. П. — Патила глава и има да пати. \*\* — Украсяване тѣлото. \*\* — Изъ живота на ескимоситѣ. \*\* — Пѣтешествие въ гората. А. Б. — Нашата земя. Д. Чолаковъ — Водата. Добромирка — Промѣ

нитъ на времето могатъ да се познаятъ по мрежата на паяка. Д. Чолаковъ—Хининъ.

3. **Свѣтънка**. Списание за деца. Редактори: Елиня Пелинъ и Ал. Спасовъ. Годишенъ абонаментъ 30 лева. Книгоиздателство Ал. Паскалевъ, ул. Гурко 15, София. Год. XIX, кн. VII и VIII.

4. **Детска радостъ**. Редактори: Ранъ Босилекъ и Хр. Хаджисъ. Издава книгоиздателство „Хемусъ“—София. Годишенъ абонаментъ 30 лв. Година X, кн. I.

5. **Млъченъ пѣтъ**. Илюстрирано списание за юноши. Редакторъ: Хр. Цанковъ-Дерижанъ. Съредактори: Добри Христовъ, Маестро Г. Атанасовъ, Ив. Камбуровъ. Редакция и администрация ул. Козлодуй, 38—София. Годишенъ абонаментъ 60 лв. Книги 7 и 8, год. I, съдържатъ: Владимиръ Н.—Приказка за овчарката (стих.). А. Карима—Въ София на учение. В. Иличъ—Ластовичка (стихотв.), \*.\*—Лунна нощъ (стих.). Чарльзъ Дикенсъ—Звездата, която детето сънуваше. Тарасъ Шевченко—Стихове. Пенчо Славейковъ—Царь Соломонъ (стих.). М. Бълчева—Последнитъ дни на Пенчо Славейковъ. Стр. Кринчевъ—Седемтъ Рилски езера. Д-ръ Хр. Пенчевъ—Какъ учатъ слѣпитъ. А. Воронеккий—Погребаниятъ Помпей. \*.\*—Василий Верещагинъ. Хр. Цанковъ—Пенчо Славейковъ. Хр. Цанковъ—Ана Карима. Ив. Камбуровъ—Добри Христовъ. Разни.

6. **Свободно възпитание**. Списание за педагогическа култура. Редакторъ Димитръ Т. Кацаровъ. Издава книгоиздателство „Възраждане“—София. Годишенъ абонаментъ 50 лв. Кн. I и II, год. III (1924 — 1925), съдържа: Къмъ читателитъ. А. Юруковъ — същностъ на Толстоевитъ педагогически възгледи. Л. Толстой. — Въщо е главната задача на учителя. \*.\* — Условия за едно опитно училище. J. A. M. Alcock. — Психоанализъ и възпитание. W. Paulsen. — Естествения училищенъ редъ. E. Rotten. — Една педагогия на мирътъ. — П. Пампоровъ. — Свободно Валдорфско училище. П. Накашидзе. — Равенството, свободата и любовта като дидактически принципъ. — Фр. Клатъ. — Юношески ценности. — Д. Т. К. — Каквъ трѣбва да бѣде образователния принципъ на училището. N. Wilson. — Възпитание чрезъ живота за живота. А. Шкарванъ. — Мисли по възпитанието. Хроника.

7. **Хиперионъ**. Месечно списание за литература и изкуство. Редактори: Теодоръ Трояновъ и Людмолъ Стояновъ. Годишенъ абонаментъ 100 лв. Адресъ: Бул. „Царь-Освободителъ“, 10 — София. Кн. VI и VII, год. III, съдържа: Янъ Загорчиновъ — Света София. Уилямъ Блейкъ — Лондонъ. Людмилъ Стояновъ — Хатидже. Теодоръ Трояновъ. — Антология. К. Гължбовъ. — Отровна орхидея. К. Стефановъ — Августъ Стриндбергъ. Андре Суаресъ — Импресионизма на Дебоси. Критиченъ и културенъ прегледъ. Художествени приложения.

8. **Демократически прегледъ**. Редактори: Т. Д. Влайковъ,

Хр. Стояновъ, Ст. Мошановъ. Годишенъ абонаментъ 125 лв. Адресъ: „Аспарухъ“, 61—София. Книга I, год. XVII, съдържа: А. Ляпчевъ—Идеалътъ на демокрацията. Т. Г. Влайковъ—Условията за добро управление. Ив. Харизановъ—Едно основно противоречие въ социалната революция. Ел. Бѣлчева—Багряна.—Видение.—На „Хемусъ“. К. Константиновъ—Вѣра. Д. Шишмановъ—На отвѣдния брѣгъ. Литературни бележки. Обществень прегледъ.

9. Борба съ алкоолизма. Месечно илюстрирано списание. Редакторъ Д-ръ Хар. Нейчевъ. Годишенъ абонаментъ 30 лв. Адресъ: ул. „Царь Самуилъ“, 73—София. Год. III. № 8.

10. Вестникъ на жената. Седмиченъ листъ за литература, общественъ животъ и домакинство. Редакторъ Хр. Чолчевъ—София. Годишенъ абонаментъ 100 лева. Год. IV, бр. 160—169.

11. Библиотека „Млъченъ пѣтъ“. № 1. Фридрихъ Шилеръ.—Пѣсень за камбаната. Преведе Хр. Цанковъ-Дерижанъ. Цена 10 лв.

12. Недѣлчо Беневъ. За жива вода. Детска драма въ три действия. Цена 6 лв. Габрово. 1924 г.

13. Бочо Рачевъ. Политическа икономия и кооперативно дѣло (Начални познания). Цена 30 лв. София 1924 г.

14. L'école et la vie. Revue hebdomadaire d'éducation et d'enseignement. Directeur Paul Crouzet. Librairie Armand Colin, Boulevard Saint-Michel—Paris (V). L'abonnement 19 fr. 8-e année, № 1—7.

15. Стенень правописень речникъ. Помагало за лесно усвояване новия правопись. Отъ Юст. Петровъ, пом. окр. училищень инспекторъ въ гр. Русе. Цена 5 лева. Поржчки до автора.

16. Учителска мисль. Наученъ и обществено — педагогиченъ органъ на Българския учителски съюзъ. Редактори: д-ръ М. Герасковъ и д-ръ Хр. Негенцовъ. Годишенъ абонаментъ 80 лв. Година VI. кн. I и II. — София.

17. Училищень прегледъ. Издава Министерството на народното просвѣщение. Подъ редакцията на учебния комитетъ. Годишенъ абонаментъ 300 лева за ученицитѣ 200 лева Год. XXIII. кн. 7. и 8. — София.

