

ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА

СПИСАНИЕ ЗА ОСНОВНИ УЧИТЕЛИ.

Редакторъ Антонъ Борлаковъ.

Оскаръ Кобелъ.

Новъ англо-американски методъ за обучение.

Японскиятъ учебенъ съветъ презъ 1921—1924 год. обходи културнитъ държави въ Стария и Новия свѣтъ, за да се запознае съ преобразуванията, прокарани въ образователното и възпитателното дѣло следъ общата училищна революция подиръ Сѣтовната война. Това е най-голѣмото педагогическо пжтешествие, което управлението на една културна държава е допуснало до сега.

Вниманието на японскитъ педагози било привлѣчено най-много отъ единъ методъ, който, следъ като бѣ приложенъ съ голѣмъ успѣхъ на практика, бѣ предизвикалъ силенъ интересъ въ педагогическитъ срѣди. Той е методътъ на американката г-ца Елена Паркхурстъ, наричанъ обикновено *Далтонски*¹⁾ *лабораторенъ планъ*. Тоя методъ вътрешно прилича на метода на г-жа д-ръ Мария Монтесори, но външно се различава отъ него по срѣдствата и похватитъ, съ които си служи при обучението на деца отъ различни възрасти. Японскиятъ учебенъ съветъ го нарече *„най разкошно съкровище, което до сега педагогическиятъ свѣтъ е предложилъ“*.

Методътъ на г-ца Паркхурстъ се указа твърде пригоденъ за Русия. Той бѣ приложенъ тамъ въ много училища отъ първа и втора степенъ и въ всички московски военни училища, понежа основнитъ положения на руската програма за цѣлостното трудово училище иматъ нѣкои общи нѣща съ основнитъ положения на Далтонския планъ, а именно:

1. Той отстранява класната система.
2. Премахва постоянната програма.
3. Дава свобода на ученицитъ да избиратъ учебнитъ предмети и мѣстото за работа.

¹⁾ По името на гр. Далтонъ въ Американскитъ Съединени Щати.

4. Въвежда индивидуалната ученишка работа.

5. Посочва ясно крайната целъ на обучението по отдѣлнитѣ учебни предмети и създава интересъ къмъ тѣхъ.

6. Превръща училището въ общежитие.

Споредъ Мария Щайнхаусъ, авторка на съчинението „Далтонскиятъ планъ на Елена Паркхурстъ и неговата приложба въ Англия“ (издание на Julius Beltz—Langensalza), тоя методъ билъ откритъ отъ г-ца Паркхурстъ, благодарение на обстоятелствата, при които тя била поставена да работи като учителка.

Презъ 1905 г. тя работѣла въ училище съ 8 слѣти отдѣления и обмислѣла, какъ да нареди обучението, та ученицитѣ отъ всички отдѣления да сж заняти едновременно. Постепенно дошла до следния планъ: Голѣмата класна стая раздѣлила на осемъ „предметни кѣтчета“; поставила въ всѣко по една маса, около която групирала децата, и снабдила всѣко „предметно кѣтче“ съ нужнитѣ учебни помагала. По-голѣмитѣ ученици трѣбвало да ѝ помагатъ въ упѣтването на по-малкитѣ. После отишла въ Римъ, изучила системата на д-ръ Мария Монтесори и следъ това въ Америка поела върховното ръководство на всички училища отъ типа на тѣзи на д-ръ Монтесори. Това ѝ помогнало да направи нови подобрения въ своя методъ. Нейнитѣ идеи били усвоени отъ г-ца Стане. По настояване на последната методътъ на г-ца Паркхурстъ билъ въведенъ презъ 1920 год. въ гр. Далтонъ въ едно училище за момчета и момичета. Въ Англия този планъ станалъ известенъ чрезъ Basset. Тя написала съчинение, държала публични речи за него и сполучила да привлече вниманието на учителството. Наскоро се основало и Далтонско дружество. Педагогическата конференция въ гр. Бристолъ презъ 1922 г. се заела да приложи новия методъ. Опитанъ на скоро следъ това въ различни училища, той билъ намѣренъ за превъзходенъ.

Кое е сжщественото въ тоя методъ?

Вмѣсто класове, Далтонскиятъ планъ познава „кѣтчета за работа“ по отдѣлнитѣ учебни предмети. Въ тѣзи „кѣтчета“ има всички учебни помагала, потрѣбни за самостоятелността на ученицитѣ. За всѣки учебенъ предметъ сж отредени отдѣлни часове за работа, която се извършва въ „кѣтчета“. Тамъ работи ученикътъ, на когото е поставена опредѣлена задача. За по-малкитѣ ученици задачитѣ обхващатъ едноседмична, за по-полѣмитѣ едномесечна, при известни обстоятелства едногодишна работа. Целта е винаги точно очертана.

Отъ слабитѣ ученици се изпълнява по-малко работа въ по-дълго време, отъ способнитѣ — въ по-късо време повече работа.

Вѣрата въ собственитѣ сили, творческата радостъ работатъ; чувството за отговорностъ се събужда.

Тъй като за всеки предмет учителя поставя една малка, една средна и една голяма програма, ученикът е свободен, според степенята на дарбата и наклоността си, да работи при един учебен предмет по малката, при друг — по средната или по голямата програма. Домашните работи сж напълно доброволни.

По такъв начин се държи сметка за всяка индивидуалност.

Дневната работа се провежда от учителя. При тая проверка той поправя, обяснява, подтиква, възпира.

Седмичните, месечните и годишните работи по известен предмет, естествено, могат да бъдат свършени въ всяко време. Тогава остава повече свободно време за други предмети или за работа, към която ученикът има особена наклонност.

Така на ученика се дава свобода да избира мястото за работа, предмета и времето за изпълнението ѝ. Учениците намират сами посочените им от учителя източници и учат, правят извадки от тях, приготвят съчинения и т. н. Разбира се, от начало той им дава упътвания за това. Когато работят по един предмет наедно много ученици, те си помагат и се подкрепят. Чрез това духът на общение се засилва. Тая работа създава обществени чувства.

Ролята на учителя. Учителят преди всичко трябва да изработи грижливо план за работа, който трябва да бъде тъй точен, че детето въз основа на плана да може самостоятелно да изпълни своята работа. Годишните планове за работа той разделя на десет месечни работи, всяка месечна работа на четири седмични. Всяка работа снабдява с определени упътвания и посочва потребните основи, източници и т. н. Учителят трябва да се убеди въ дневното, седмичното и месечното напредване на децата; трябва да поддържа външния ред и да отговаря на всички въпроси, които му задават децата. От всички „кжтчета“ децата му отправят въпроси, на които той трябва да отговаря или при разрешението на които той трябва да помага. Ако една група деца започне нова работа, той ги упътва да я разберат.

„Така, казва Мария Щайнхаус, работата на учителя става по-заплетена и по-трудна, защото е по-лесно да се предаде един урок, отколкото така да се нареди, че детето само да усвои материала на урока. По-лесно е през часа само да отправяш на децата въпроси, отколкото през цял ден да си готов да отговаряш и да имаш пред вид най-разнообразните въпроси, зовове и съмнения, които ходят на самостоятелната детска работа донася с себе си. По-лесно е да възтържествува своята собствена воля, отколко-

то да възбудишъ, да подсилишъ волята на детето и, следъ като му дадешъ свобода, тихо да го направлявашъ“.

Постройка и обстановка. Досегашнитѣ училищни постройки поради това нѣма нужда да се промѣнятъ. Сжщо и обстановката може да остане непромѣнена. Добре е, обаче, ако отдѣлнитѣ „кжтчета за работа“ бждатъ строго разграничени — ако за всѣко „кжтче за работа“ има маса и столове и ако учебнитѣ сръдства и помагала сж поставени удобно, на мѣсто.

Учебно време. Дневното учебно време въ Англия обикновено е предъ обѣдъ отъ 9 до 12 или до 1 часа и и следъ обѣдъ отъ 2 до 4 часа. Предобѣдътъ е посветенъ най-вече на свободната работа на децата; следобѣдътъ — на общо устно обучение. Понѣкога се размѣнятъ тѣзи два вида работа предъ обѣдъ и следъ обѣдъ.

Таблица за работата. Когато започва обучението, всѣко дете получава по една таблица за работа. Тя е раздѣлена на десетъ рубрики, опредѣлени за десетъ предмета. Отъ лѣво стоятъ 1., 2., 3., 4. седмица. Всѣка седмица съответно на работнитѣ дни (въ английскитѣ училища работятъ само петъ дни седмично) е разчленена на петъ части. Отгоре стои името на детето, възрастта му, почването и свършването на работата. Въ тази таблица детето вписва своята работа съ отвесна линия въ съответнитѣ полета. Сжщо и учителятъ води една таблица, въ която сж посочени имената на децата и отдѣлнитѣ работни дни на месеца. Въ нея той вписва успѣхитѣ на всѣки ученикъ.

Планътъ за работа обикновено съдържа следнитѣ нѣща:

1. уводъ, който трѣбва да упжти ученика въ поставената работа, и единъ кжсъ позивъ къмъ ученика;

2. ако работата въ плана е сложна, посочватъ се отдѣлнитѣ работи;

3. самата работа, напр. задачи по смѣтане, чертане на географска карта, рисунка и т. н.;

4. писмени работи;

5. устна работа, наизустяване стихотворение, правило, законъ, пѣсень;

6. критики и срещи; посочватъ се темитѣ и времето за критика и изяснение, за да могатъ ученицитѣ да взематъ становище и се подготвятъ;

7. литературна обява — посочватъ се разни източници, книги, даже известни глави и страници се означаватъ, които се препорѣчватъ за прегледъ;

8. оценка на работата споредъ употребено за нея време — приблизително се посочва, колко време изисква всѣка работа, за колко дни или часове ще се извърши (тѣзи данни позволяватъ на ученика да вписва извършеното въ своята таблица за работа);

9. изучаване на картинитѣ и др., изложени въ мѣстото за работа (тѣ се промѣнятъ споредъ дневната тема);

10. оценка на работата, извършена въ други клонъ — напр., учителятъ по езика пресмѣта писмената работа, извършена по история или география; учителятъ по геометрия — мѣренията, които сж направени по география и т. н.

Начално четене споредъ Далтонския планъ. Английскитѣ детски училища приематъ обикновено 4-годишни деца и ги задържатъ до 7 и даже до 9-годишната имъ възраст. За да се улесни обучението по четене и писане, споредъ Далтонския планъ, поставятъ на стената, дето сж прозорцитѣ, фризи съ картини на отдѣлни предмети и подъ тѣхъ началнитѣ букви отъ имената на сжщитѣ. Най-първо се изучаватъ кжситѣ гласни: а въ apple (ябълка), е въ egg (яйце), i въ ink (мастило), o въ orange (портокалъ), и въ umbrella (чадъръ). Тогава следватъ съгласнитѣ: f въ fish (риба), h въ hat (шапка), — с въ cat (котка), m въ muff (маншонъ), s въ sun (слънце) и т. н.

Картони съ буквитѣ стоятъ въ съндъче. Тѣ се търсятъ отъ децата. Едно дете ивважда единъ такъвъ картонъ, държи показалеца на лѣвата си ржка върху една точка долу отъ лѣвата страна на буквата. Това е необходимо, за да хване буквата въ правилно положение. Търсейки, то отива надлъжъ край фриза, докато намѣри картината съ буквата. Тогава изговаря често името на предмета, на който образътъ е нарисованъ надъ буквата, и се упражнява въ подражателно рисуване на последната. Това продължава, докато детето изучи всички букви отъ азбуката.

Разбира се, че преди това децата при общото обучение сж упражнени да анализиратъ и синтезиратъ думитѣ. Въмѣсто картини върху фризи, нѣкои училища за малки деца разполагатъ съ отдѣлни картини върху картончета, които децата намиратъ въ разни съндъчета. Втората степенъ въ обучението по четене и писане започва съ тризвучнитѣ думи. Напр., картината на котка се намира върху единъ картонъ и на гърба му стои думата cat. Детето разгледва картината и думата и следъ това се упражнява да я пише на голѣмата черна дъска, която е поставена надлъжъ край едната стена на класната стая.

Често въ училищата даватъ за упрежнение дървени или картонени плочки, върху които сж нарисувани цѣлъ редъ такива картини. Детето сравнява малката картина на своето картонче съ по-голѣмитѣ картини, докато намѣри сжщата картина и я покрива съ своята. Така водено, обучението по четене наподобява игра на томбола. После иде редъ на многозвучнитѣ думи. Всичко е наредено споредъ трудността.

За да се улесни бързото схващане на групитѣ съгласни, училищата разполагатъ съ групи отъ букви, написани върху дървени плочки, напр. „ld“. Тази плочка се слага на други

редове отъ букви, напр.: „ba“, „sa“, „se“, „le“, „po“, „fo“, „la“; така се образуватъ думитѣ: band, sand, send, lend, pond, land.

Когато децата се запознаватъ съ всички букви и тѣхнитѣ групировки, дава имъ се букваръ. Въ него се намира „картата“, въ която е показана работа на детето.

За да се засили схващателната способностъ у децата и за да се помогне за усъвършенстването на разума и езика имъ, въ детскитѣ училища има картини, подъ които стоятъ известни въпроси. Напр., една картина изобразява голѣма ливада, която води къмъ височина; горе стои черква; въ тревата лежатъ две момичета; отъ дѣсно, въ края на картината, сж напечатани думитѣ, които сж употребени въ разказа върху съдържанието на картината: „черква, хълмъ, построена, близу, върха, кула, знаме, покривъ, буря, морава, превива се, престилка. Подъ картината стоятъ следнитѣ въпроси: „1. Кжде достигашъ, когато вървишъ изъ ливадата нагоре? — 2. Кога ще звънятъ камбанитѣ? — Лѣтно време ли е или зимно? — 4. Тази черква има кула. Какво можешъ да видишъ отъ кулата? — 5. Защо тѣзи момичета не сж на училище?“

Други картини даватъ, вмѣсто въпроси, само заглавни думи. Така се отива безъ празнини, докато децата успѣятъ да приготвятъ малко съчинение върху една картина.

Училищата разполагатъ съ голѣмъ брой книги за четене и картини съ текстове. Върху маситѣ, въ съндъчета или върху етажерки се намиратъ книги съ картини, съ приказки, съ морални разкази, легенди и др. Въ всѣка книга се намира „планъ за работа“, който най-често съдържа въпроси върху съдържанието на книгата, на които трѣбва да се отговори. Ученицитѣ трѣбва да учатъ наустъ стихотворения, пѣсни и поговорки. Сжщо така тѣ трѣбва да научатъ и по нѣщо изъ родната история и география.

Начално обучение по смѣтане. За да запознаятъ децата съ числата, служатъ си съ единъ картонъ, който е раздѣленъ на шестъ квадрата. Въ всѣки квадратъ се намира по една цифра: 0, 1, 2, 3, 4, 5 и до нея толкова точки, колкото показва цифрата. Всѣка цифра и съответната числова картина сж отпечатани и на отдѣлни малки картончета. Децата трѣбва да покриватъ съ малкитѣ картончета квадратитѣ въ голѣмия картонъ. Така тѣ се учатъ преди всичко да познаватъ числата и цифритѣ. Следъ като се запознаятъ съ кржга на числата отъ 1. до 5, изучаватъ кржга отъ 5 до 10 и т. н. Чрезъ „планове за работа“ се даватъ по-нататъшни упражненія по смѣтане, които се състоятъ отъ предметно и отвлѣчено смѣтане, размѣсени най-разнообразно.

Всички работи на децата се провѣрватъ отъ учителя и се снабдяватъ съ „бележки за прегледване“, които за детето до известна степенъ представляватъ изразъ на завършената работа, върху която може по-нататъкъ да се гради. Това

издига неговото самосъзнание и го потиква къмъ понататъшно напръгане.

При общото обучение се четатъ или разказватъ приказки и прости библейски разкази.

Въ основното училище. Следъ казаното до тукъ всѣки лесно може да си представи работата въ основното училище. Въ многокласнитѣ основни училища отдѣлнитѣ стаи сж пригодени за *опредѣлени учебни предмети*, а не за опредѣлени по възраст и подготовка класове. Съответно на това, „стаитѣ за работа“ сж снабдени съ нуждитѣ учебни сръдства и помагала. Напр., стаята по история съдържа карти, планове, картини съ историческо съдържание; тази по география — най-разнообразни карти, глобуси, географски картини, книги и т. н. Стаята по литература и езикъ, освенъ книги, съдържа подходящи картини, портети на английски поети и писатели и др. Програмата въ едно такова училище, посетено отъ Мария Щайнхаусъ, е следната: отъ 9 до 9 и 30 м. провѣрка и вѣроучение; отъ 9³⁰ до 10³⁰ свободно учение; отъ 12 до 2 време за обѣдъ; отъ 2 до 3 провѣрка и разсждения (критики), които отнематъ 10-15 минути; останалото време се употребява за устно класно обучение; отъ 3 до 3¹⁰ тиха пауза; отъ 3¹⁰ до 3³⁰ пѣние, тѣлесни упражнения; отъ 3³⁰ до 4³⁰ свободно учение.

За всѣки предметъ и за всѣки урокъ ученикътъ разполага съ точни „упжтвания за работа“. Като примѣръ на такива „упжтвания за работа“ даваме едно по география и друго по история, заети отъ книгата на Мария Щайнхаусъ:

„Трети периодъ.“ Не Требва да прекъсваме учението за нашата родина, преди да насочимъ кжсъ погледъ върху единъ предметъ, на който нашиятъ народъ въ най-голѣма степенъ дължи своето богатство. Това сж каменнитѣ вжгльща.

Ще добиете понятие за нашитѣ голѣми каменовжглени запаси, следъ като *начертайте една карта на Британскитѣ острови и зачертаете каменовжгленитѣ полета.* Тѣзи полета ще намѣрите въ стопанската или индустриалната карта.

1. Нортхумберланското и Дурхамското каменовжглено поле. 2. Йоркширското, Дербиширското и Нотското каменовжглено поле, 3. Стафордширското каменовжглено поле, 4. Ланкширското каменовжглено поле, 5. Южно-Валиското каменовжглено поле, 6. Шотландското каменовжглено поле, 7. Ирландското каменовжглено поле (работа за два дни). Когато чертайте тази карта, спомняйте си, че желѣзото се сръща най-вече наедно или близко до каменнитѣ вжглища. Следъ като свършите, бихъ искалъ да обърните внимание на обстоятелството, какво голѣмо значение за разцвѣта на каменовжгленитѣ полета иматъ двата придружаващи се минерали. Така напр.: преработването на памука въ Ланкаширъ, на вълната въ Йоркширъ, на желѣзото въ Нортхумберландъ,

Дурхамъ, Стофтъ, на каля въ Южни-Валисъ, постройката на кораби въ Клидъ.

Върху това ще намѣрите въ книгата „Британскитѣ острови“ интересна глава подъ надсловъ: „Фабрични градове на северъ“, стр. 39—45 (работа за два дни).

Друго едно обстоятелство трѣбва да бжде подчертано при разглеждането на каменнитѣ вжглища и желѣзото. Гледайте на вашата карта, дето е дадено населението, и потърсете каменовжглениитѣ полета. Що виждате по отношение на населението? Сега сравнете тѣзи данни съ областитѣ, дето расте пшеницата. Каква разлика виждате? Можете ли да посочите причинитѣ? (работа за единъ день).“

„Английско индустриализиране. Първи периодъ. Една отъ най-голѣмитѣ особености на Британската история, за съжаление, ще се повтаря често. Оценено е голѣмото значение на Волфовитѣ завладявания въ Квебекъ и на дѣлата на Clives въ индия. И действително, тѣзи две нѣща означаватъ разширение на задморската ни мощъ. При все това, ние не трѣбва да изпускаме изъ очи произхода на нашата мощъ въ нашето отечество. Въ началото на XVIII столѣтие Англия бѣше земеделска страна, но още презъ сжщото столѣтие се обърна въ свѣтовна работилница. Чрезъ търговия и индустрия ние станаме богати. Голѣми и чудни открития въ металната и текстилната индустрии, въвеждането на парната и водна сила, вмѣсто ржчната, дадоха на това столѣтие характеръ на индустриална революция.

Чети: „Индустриална революция“ отъ Варнеръ, стр. 200—206; „Камени вжглища, желѣзо и парни машини“ отъ Пиеръ Плоуманъ, томъ 5., стр. 198—204. Ще се смѣтатъ три дни работа за четене и два за отговаряне на следнитѣ въпроси:

1. Какво влияние сж имали изнамиранията върху търговията на страната? 2. Какъ влияха каменнитѣ вжглища и желѣзото на индустрията? 3. Кажете, какво знайте за Хъмфри Деви! (Прочетеното бѣше разисквано презъ часа за устно обучение).

Ясно е, че за мнозина учители ще бжде трудно да нагодятъ обучението споредъ исканията на Далтонския планъ. Робското подражание едва ли може да донесе успѣхъ. При все това, Далтонскиятъ планъ дава не само на всички учители, но и на всички мислящи майки и бащи, които обръщатъ сериозно внимание върху възпитанието на своитѣ деца, достатъчно потици, за да въздействуватъ съ образователното си влияние върху тѣхъ.

Преведе отъ нѣмски Г. Енесъ

Д. Правдолюбовъ.

Психофизиологични основи на първоначалното четене.

Отъ всѣки механикъ, комуто повѣржаватъ да управлява нѣкоя машина, се иска добре да познава устройството ѝ, нейнитѣ части и лесно да се справя съ нейнитѣ недостатѣци. Нѣма по-сложна машина отъ детето. Неговиятъ машинистъ — учителътъ — сѣщо така добре трѣбва да познава своята машина — детето, неговитѣ органи и психофизиологични функции. Така ще се избавимъ отъ методи безъ научна основа, нѣма да прахосваме безрезултатно много сили и време, и училището ще престане да бжде за детето мжчилице.

Предъ детето поставяме една ябълка. То я вижда. Свѣлитѣ лжчи, що излизатъ отъ ябълката, проникватъ въ очитѣ и раздражняватъ зрителния му нервъ. Последниятъ предава раздражението въ зрителния мозъченъ центъръ, който се намира въ задната частъ на главния мозъкъ. Така се образува *зрителния образъ* на предмета ябълка.

Но детето не се задоволява само съ това. То взима ябълката въ ржце и я пипа. Раздраженията се възприематъ отъ осезателния мозъченъ центъръ, който се намира нѣкъде къмъ теменната частъ на главния мозъкъ (Роландовата бразда). Така пѣкъ се създава *осезателния образъ* на предмета.

Зрителнитѣ, осезателнитѣ, обонятелнитѣ, слуховитѣ и вкусовитѣ образи сж частични възприятия, които се свързватъ въ една *сложна предметна представа*. Последната има свой мозъченъ центъръ, находящъ се въ предната горна половина на главния мозъкъ¹⁾, свързанъ чрезъ нервни нишки съ останалитѣ мозъчни центрове. Ето защо, ако си припомнимъ което и да е отъ съставнитѣ възприятия на предметната представа, напр. вкусовото, бездруго ще си припомнимъ и другитѣ възприятия отъ сжщата представа: зрителната, обонятелната, осезателната и пр.

Колко е голѣмо значението на предметната представа при четенето, говорятъ опититѣ на проф. Кульманъ:²⁾ Азъ обикновено за една минута, казва той, чета думи съ 700—800 букви. Но когато чета сжщия текстъ обратно, отъ дѣсно на лѣво (вмѣсто ученикъ, мастилница и пр. — кинечу, ациллитсамъ и пр.), не мога въ минута да прочитамъ повече отъ 90 букви въ тия безомислени думи, защото сж безъ никаква предметна представа въ моето съзнание. Невъзможно е хубаво и бързо да се чете на езакъ, когато то не знаешъ и не

¹⁾ Д-ръ П. Цоневъ. Дидактика и методика на обучението по български езикъ. Стр. 13.

²⁾ Руский езикъ. Методи първоначалного обучение, т. I, стр. 214

разбирашъ. Колкото по бързо детето схване смисълта на всѣка отдѣлна дума, колкото по-лесно научи логическата и граматическата връзка между отдѣлнитѣ думи въ цѣлото изречение, толкова по-добре то ще чете. Инакъ, винаги детето ще изпада въ моеето положение, когато чета обратенъ текстъ съ безсмислени думи.“

— Да четешъ, това не значи само да изговаряшъ печатнитѣ или ръкописнитѣ зрители образи на думитѣ, но и да свързвашъ тия образи съ предметнитѣ представи. Ако не разбираме онова, що четемъ, ние не можемъ звукоточно и бързо да изговаряме думитѣ, сполучливо да поставяме граматическото и логическото ударение, правилно да интонираме и модулираме¹⁾.

Безъ пълна предметна представа невъзможно е по-нататкъ образуването на пълни словесни представи. А пълната предметна представа се образува само чрезъ непосредственото наблюдение на предметитѣ въ тѣхната естествена обстановка и групировка. Колкото и да е художествено илюстриранъ единъ букваръ, картинитѣ му не могатъ да замѣстятъ действителнитѣ предмети, защото ги изобразяватъ само въ единъ моментъ, не и всестрано. Картината не е самиятъ предметъ. Тя е единъ видъ писмо, за разбирането на което детето трѣбва по-рано да се запознае съ самия предметъ. По-рано предмета, а после — картината му²⁾.

Непосредственото наблюдение най-силно се развива чрезъ графическото изобразяване на предметитѣ и тѣхнитѣ действия — чрезъ рисуването. Да нарисувашъ единъ предметъ, това значи специално да го наблюдавашъ. А специално да наблюдавашъ единъ предметъ значи да схванешъ неговитѣ подробности. Следователно, моделирането и рисуването трѣбва да предхождатъ четенето и писането, защото допълнятъ и изясняватъ предметнитѣ представи.

Детето чува думата „ябълка“. Раздразнението се възприема отъ слуховия мозъченъ центъръ, находящъ се въ първата слѣпоочна гънка на лѣвата половина отъ голѣмия мозъкъ³⁾. Тамъ се образува слухово-словесенъ образъ. Чутата дума раздразнява моторния центъръ, който се намира въ предната лѣва челна гънка⁴⁾. Турятъ се въ движението говорнитѣ органи: гърло, езикъ, устни, жби, небце — тласкъ отъ въздушна струя, и детето изговаря думата „ябълка“. Двата мозъчни центра могатъ да се уприличатъ на две телеграфни станции: *словесно-слуховиятъ*, който още се нарича *центростремителенъ*, е станцията, която възприема, и *езико-*

¹⁾ Ант. Борлаковъ. Идеозрителенъ методъ за началното четене. „Пед. практ“, год. VI, кн. 2, стр. 91.

²⁾ Д-ръ П. Цоневъ. Дидактика и методика на обучението по български езикъ. Стр. 113.

³⁾ Откритъ отъ Вернике.

⁴⁾ Откритъ отъ Брока.

моторният (центробъжния) е станцията, която предава. Първоначално двата мозъчни центра се сношават чрезъ центъра на предметнитъ представи, а после — направо.

Отъ двата центра за владѣнието на говора по-голѣмо значение има езико-моторниятъ. Мнозина, щомъ чуятъ нѣкоя нова дума, за да я усвоятъ, неволно я изказватъ полугласно или гласно. За да усвоимъ нѣкоя малко позната дума не е достатѣчна само слуховата представа, но е необходимо и да я изговоримъ. Говорътъ се усвоява не само като слушаме, но и като говоримъ.

Когато детето постъпи въ I отдѣление, у него сж развити и тритъ мозъчни центра и асоциативнитъ пѣтища между тѣхъ. Такива деца могатъ свободно да изказватъ мислитъ си. Ако детето бърка думитъ, кога говори (парафазия), това показва, че му е повреденъ асоциативниятъ пѣтъ между слуховия мозъченъ центъръ и езико-моторния. Ако детето не може свободно да изказва мислитъ си, това значи, че езико-моторниятъ му центъръ е още въ зародишъ. Въ такъвъ случай задачата на училището на първо време е да развие и усъвършенствува тоя центъръ. Не трѣбва да се бърза съ откриване на писмото, додето не е развитъ още говора. „Съ бързото въвеждане на писмото, казва Лютге¹⁾, пресъхва извора, който пои и храни писмения ни езикъ.“ Тука повторно изпъква голѣмото значение на предметното учение и рисуването.

Предъ детето поставяме ръкописенъ или печатенъ надписъ на думата „ябълка“. Написаната дума раздражнява окото; раздражението по зрителнитъ нерви минава презъ мозъчния центъръ на предметната представа и спира въ особенъ центъръ, нареченъ *словесно-зрителенъ*. Последниятъ е свързанъ съ слуховия (центростремителния), езико-моторния и писо-моторния, който регулира писаното.

До колко е силна връзката между езико-моторнитъ и словесно-зрителитъ представи, говори фактътъ, че мнозина хора не могатъ да сдържатъ говора си и шепнатъ, когато четатъ и пишатъ. Щомъ човѣкъ се упражни въ четенето, той представа да чете гласно, но все пакъ чува въ себе си единъ вътрешенъ шепотъ или говоръ.²⁾ Вътрешниятъ говоръ при четенето е доказанъ отъ много изследователи: Егеръ, Ердманъ, Хюе, Кентцъ, Месмеръ и др. Хюе, Кентцъ и Месмеръ даже сж доказали, че човѣкъ обикновено прочита 4—5 думи, преди да ги изговори. Професоръ Щрикеръ твърди³⁾, че когато е чель безгласно по нѣколко часа, гърлото му се е сгорещявало и засъхвало. Отъ това

1) Д-ръ П. Цоневъ. Въспитание на говора. Учил. прег. год XXI, кн. 5 и 6.

2) Messmer. Zur Psychologie des Lesens bei Kindern und Erwachsenen. Leipzig. 1904. Archiv für die ges. Psychologie. B. II. H. 2/3

3) Stricker. Studien über die Sprachvorstellungen. S. 188.

ва той заключава, че вътрешното говорене предизвиквало движение въ гласнитѣ му връзки.

Неграмотното дете нѣма словесно-зрителна представа, и неговиятъ словесно-зрителенъ мозъченъ центъръ е още мъртъвъ. Началното обучение по четене има за целъ да създаде именно тоя центъръ и да го свърже съ асоциацията на предметнитѣ, слуховитѣ и езико-моторнитѣ образи. И понеже тази асоциация, като по-стара, е и по-силна, тя трѣбва да бжде основата, грѣбнакътъ.

Въ доучилищната възраст детето говори думи и изречения. То не говори изолирани звукове. Зрителнитѣ образи трѣбва да легнатъ върху съответната асоциации на предметнитѣ, слуховитѣ и езико-моторнитѣ образи. Това лесно може да стане съ образитѣ на цѣлостнитѣ думи, но съ буквитѣ не, защото за тѣхъ въ нашето съзнание нѣма нито предметна, нито слухова, нито езико-моторна представа.

Работа, която не е полезна, е мжчителна и безинтересна. Достоевски въ своитѣ „Записки изъ мъртви домъ“ пише: „Ако искате нѣкой човѣкъ съвсемъ да го съкрушите душевно, дайте му да върши нѣкоя безполезна и безсмислена работа. Дайте на нѣкои затворникъ да прелива вода отъ една каца въ друга, и като напълни втората, отъ нея да започне да отлива въ продължение на день, два три. . . . Увѣрявамъ ви, че тоя затворникъ ще извърши хиляди нови престѣпления, за да се отърве отъ тая безполезна и мжчителна работа“. Въ сжщото положение изпада и детето, което почва да чете по буквосъбирателния методъ. — „О-и-а ма-на-ла-ма! По цѣли дни да слива безсмислени звукове и срички е убийствено за творческия му духъ. И какъ ще отговоримъ на такова дете, ако попита: „Защо така работимъ, когато никога така не говоримъ?“¹⁾

Ако наблюдаваме очитѣ на нѣкой четецъ, ще забележимъ, че зеницата му, ту се движи, ту се спира. Жаваль и неговиятъ ученикъ Ламаркъ²⁾ сж установили, какво движенията на очитѣ сж толкозъ бързи, че ако съ сжщата бързина въртимъ кржгъ съ бѣли и черни напречни линии, то последнитѣ не биха могли да се различаватъ, защото се сливатъ въ едно сиво петно. Това показва, че ние узнаваме думата не презъ време на движението на очитѣ, а презъ време на паузитѣ, числото на които зависи отъ това, дали текстътъ е познатъ или не. Отъ опититѣ на сжщитѣ е още установено, че времето за прочитане на една дума се равнява на времето, употребено за прочитане на една буква. Следователно, писмениятъ образъ на думата се схваща като една сложна буква. Ако думата се схващаше букосъбирателно, това не би било възможно.

1) В. П. Вахтеровъ. На первой ступени обученія, т. I, стр. 24.

2) Javal. Die Psychologie des Lesens und Schreibens, S. 136.

Отъ опити на д-ръ Бено Ердманъ и д-ръ Р. Дождъ¹⁾ е установено: 1. При четенето едновременно могат да се възприематъ 4 букви; ако текстътъ е познатъ — и повече. 2. Очитъ се движатъ, за да пренесатъ зрителното поле отъ едно мѣсто на друго, тия движение за прочитането на единъ печатенъ редъ у едно десетгодишно дете сж два пжти повече, отколкото у възрастния. 3. Човѣкъ чете презъ време на паузитъ. 4. Очитъ не се спиратъ на всички букви, за да познаятъ зрителния образъ на думата, а само на по-характернитъ, особено на издаденитъ нагоре (главнитъ: ъ, ф и др.) 5. Фиксираната точка отъ погледа при паузитъ често пренебрегва буквитъ и се спира върху бѣлото празно поле следъ четвъртата буква.

Психологътъ Дижборнъ,²⁾ като провѣрилъ резултатитъ отъ експерименталнитъ изследвания на Ердмана и Доджа, повторно констатиралъ. 1. Движенията на очитъ у десетгодишнитъ деца сж два пжти по-къси, и паузитъ два пжти по-голъми, отколкото у възрастнитъ. 2. Буквата се прочита за $\frac{1}{4}$ секунда; 100 думи се прочитатъ за толкова време, за колкото се прочитатъ и 100 букви. 3. Четенето на думи въ изречения е три пжти по-бързо, отколкото на отдѣлни думи.

Лайпцигскиятъ професоръ-психологъ Цайтлеръ изследвалъ съ краткогледъ въпроса, по що познаваме думитъ, и намѣрилъ, че това се дължи само на известни господствующи букви; останалитъ букви си допълваме зрително, мислейки, че ги виждаме. Месмеръ допълва Цайтлеровитъ изследвания. Той установява, че господстващитъ букви, по които ние познаваме една дума, сж ония, които иматъ издадени нагоре или надолу части, и че думи, които иматъ издадени букви нагоре, по-лесно се четатъ отъ ония, които иматъ издадено надолу. Хюе е изпускалъ разни части отъ думитъ, за да види значението имъ при четенето, и е констатиралъ, че най-голъмо значение има първата половина отъ думата: тя се прочитала и отгатвала, даже когато е бивала изпускана цѣлата ѝ втора часть.

Веберъ, Лай, Жавалъ, Мойманъ³⁾ и др. доста обстойно сж изследвали голѣмината на зрителното поле и влиянието на страничното гледане при четенето. Споредъ тѣхъ: 1. Буквитъ на първоначалния шрифтъ не бива да сж по-малки отъ 3.2 мм. и дължината на думитъ да е по-голъма отъ 2 см. 2. Раздѣлянето думитъ на срички съ чертички е доста сериозна пречка за четенето, защото се увеличава дължината на думитъ и се разкъсва тѣхната характеристична цѣлостъ. 3. Сжщо такива пречки сж и скобитъ отдолу, които се турятъ между сричкитъ, защото отвличатъ вниманието.

1) D-r B. Erdman und D-r R. Dodge. Psychol. Untersuchungen über das Lesen. Halle. 1908.

2) П. Цоневъ. Дидактика и методика на първоначалното обучение по български езикъ. Стр. 84.

3) Meuman. Vorlesungen. S. 621.

Даже деца, обучавани по синтетичния методъ — казва видниятъ швейцарски педагогъ Гьобелбекеръ¹⁾ — пакъ бързатъ да четатъ цѣли думи, защото сливането е неприятно и защото нѣматъ развито критично наблюдение. Децата лесно почватъ да познаватъ физиономията на думата, преди още да сж се запознали съ буквитѣ и то толкова по лесно, колкото по-характерни сж тия физиономии, т. е. колкото повече се различаватъ една отъ друга. Думи, които иматъ характерни букви, които излизатъ изъ печатнитѣ редове предимно нагоре, най-лесно се запомняватъ. А такива сж главнитѣ букви, затова тѣ трѣбва да се откриватъ още отъ началото, едновременно съ малкитѣ“.

До сжщото заключение сж дошли и Мерингеръ и Майеръ.²⁾ „Мнозина погрѣшно твърдятъ, говорятъ тѣ, че човѣкъ чете думитѣ буква по буква. Фактътъ че при четенето се пропускатъ често грѣшки, опровергава това. Често ние въ нѣкоя лошо коригирана книга четемъ вълкъ, година воденица и пр., вмѣсто напечатанитѣ: влѣкъ, година, водепица и пр. Това ясно показва, че не четемъ буква по буква и че за омото думата е цѣло, което оживява въ съзнанието ни само по 2-3 характерни белега“.

Интересни сж експерименталнитѣ изследвания и на руския професоръ В. П. Вахтеровъ, изложени въ съчинението му: „На первой ступени обученія“, отъ които, за да не повтарямъ, ще посоча само следнитѣ: „При четенето ние изговаряме думата цѣлостно, защото и оптически цѣлостно я възприемаме. Ако думата възприемахме по части, т. е. буква по буква, то ние нѣмаше да изговаряме думи, а разпокъсани звукове, тъй като следъ всѣко оптическо раздражение следва и езико-моторно. Азъ зная единъ субектъ, който изговаря *ариаренъ*, вмѣсто *араренъ*. Даже и когато чете тая дума, пакъ така я изговаря. Ако той четѣше буква по буква, думата трѣбваше да бжде прочетена правилно“.

При изследванията на много случаи, пакъ така сжщо се доказва цѣлостното оптическо възприемане на думата. Льовенфелдъ, прочутъ германски патологъ, наблюдавалъ единъ боленъ, който изгубилъ способността да говори и чете. „Както пиянистьтъ, пише Лиовенфелдъ, не се рови въ тоноветѣ, за да си припомни известна мелодия, така и болниятъ при оздравяването си почна да чете правилно много думи, въпрѣки че много букви отъ тия думи болниятъ не можеше още да си припомни“.

За да могатъ по-лесно да се схващатъ зрительнитѣ образи на думитѣ, първоначалниятъ шрифтъ, споредъ Виге, Ветекампъ, Бютхеръ и Мойманъ³⁾, трѣбва да отговаря на

1) L. F. Göbelbecker. Unterrichtspraxis. Wiesbaden. 1904, стр. 250

2) Д-ръ П. Цоневъ. Лекции по експериментална психология. Стр. 83.

3) Вижъ статията ми: Шрифта на букваритѣ. Пед. Пр., год. V, кн. II, стр. 61.

следните условия: 1. Да бъде най-простъ по форма, безъ никакви украшения и завъртулки. 2. Всичките основни и второстепенни линии да бъдат еднакво дебели. 3. Буквите по формата си характерно да се различаватъ една отъ друга. 4. Да може лесно да се премннава отъ тоя шрифтъ къмъ скорописа. А тоя шрифтъ е печатния — Antiqua. И друго предимство има печетния шрифтъ: малките и главните букви сж еднакви. Разликата е само въ голѣмината имъ, та ще може лесно да се откриватъ едновременно.

Отъ изложеното могатъ да се направятъ следните дидактически изводи:

1. Говорните упражнения трѣбва да предхождатъ обучението по четене.

2. Предметните представи трѣбва да се образуватъ въз основа на всестрана нагледностъ въ тѣсна връзка съ рисуването.

3. Най-напредъ децата да се запознаятъ не съ изолирани букви, а съ цѣлостни печатни образи на думи, познати на детето (мама, баба, тате, бебе, носи, свири меси и пр.). *Звукоподражателниятъ* (синтетичния) методъ да се замѣни съ *думозрителния*.

4. Колкото сж по-характерни зрителните образи на думите, които най-напредъ се четатъ, колкото по-силно се различаватъ една отъ друга, толкова по-лесно се запомнятъ.

5. Първото четене трѣбва да бъде гласно. Така по-лесно се свързватъ езикомоторните съ зрителните представи.

6. Да не се раздѣлятъ думите на срички и да не се заграждатъ последните съ скоби отдолу, защото се разкъсва тѣхната характеристична цѣлостъ.

7. Буквите на първоначалния шрифтъ въ букварите да не сж по-малки отъ 3.2 мм. и думите по-дълги отъ 2 см.

8. Първите думи да нѣматъ повече отъ 4 букви, защото първоначално детско зрително поле не може да обхваща думи съ повече букви.

9. Да се взиматъ едновременно малките и главните букви.

10. Новите букви, които ще се откриватъ, да бъдатъ въ първата половина, а най-добре — въ началото на думата.

11. Анализътъ на думата никога да не отива до пълно изолиране на буквата и звука.

Изолирани звукове не се срещатъ въ човѣшката речъ. Даже и тогава, когато се срещатъ като отдѣлни думи (междуметия, съюзи и пр.), пакъ не се изговарятъ отдѣлно, а заедно съ първата гласна отъ следващата дума. При това има нѣкои звукове (п, д, т, б и пр.), които никога изолирано не могатъ да се произнесатъ. Ако думата *плетъ* я прочетемъ буква по буква, ние нѣма да чуемъ разговорната дума „плетъ“, а *пълетъ* — съзвучие, което ни отдалечава отъ разговорния езикъ.

„Както детето се сдобива съ понятие за частитѣ на изучаваната отъ него котка, безъ да ги кжса отъ тѣлото ѝ, така то трѣбва да се сдобие и съ понятието за звука, безъ да го отдѣля отъ думата. Ако разпокжсаното животно губи жизнеспособността си, то и разпокжсаната дума губи своята езикова стойностъ“ (Толстой).

Хр. Спасовски — София.

Най-добриятъ съюзникъ на народния учителъ.

И сега, 40 години следъ Сръбско-българската война, въ много наши семейства ще се намѣрятъ добре наредени *бюфети* съ разни сервизи, на рѣдко — много рѣдко може да се види, каква годе *домашна библиотека*. Въ една сцена отъ своята пиеса, съ която усмива наши национални слабодии; Бернардъ Шоу рисува български домъ отъ времето на сръбско-българската война. Въ него попада доброволецъ — швейцарецъ, среща се съ дъщерята на домакиня и завързва съ нея разговоръ. Между другото става дума и за домашната библиотека. Българката съ гордостъ разтваря стъкленитѣ крила на бюфета и показва хубаво нареденитѣ сервизи за разни напитки и закуски. . .

Сарказмътъ на Бернардъ Шоу не помогна, макаръ тая пиеса да е играна по настояването на прибиваващи въ Берлинъ наши съседи на сцената и въ единъ отъ тамошнитѣ театри. Нищо не помогна и смѣкването отъ нашата сцена още при първото представление на друга една пиеса на нашия „клеветникъ“. Патриотично настроенитѣ автори на тоя подвигъ може да сж се почувствували задоволени, но това нищо не допринесе за премахване на изнесенитѣ отъ драматурга недостатъци на народа ни. И до днесъ ние бързаеме да усвоимъ и парадираме съ отрицателнитѣ страни на западната култура, безъ да сме търсили положителнитѣ. Точно така стои до сега и въпросътъ за бюфета съ сервизитѣ и шкафа съ домашната библиотека. Първиятъ въ много семейства е необходимостъ, а нуждата отъ втория още не е почувствувана.

Между това домашната библиотека, като срѣдство за преобщаване съ най-висшитѣ и ценни блага на културата, като мощенъ двигателъ за напредъка на отдѣлната личностъ и на цѣль народъ, е съ нищо незамѣнима. Жаждата за духовна храна не всѣкога може да се задоволи отъ читалищата. Формалноститѣ, съ които е съпроводено вземане прочитни книги отъ тѣхъ, често пжти убиватъ у човѣка появи-

лото се желание за четене. И да се създадат домашни библиотеки, ако не във всичко, то във колкото е възможно повече български семейства, значи да се създадат най-сгръщащите огнища и най-добрите разсадници за просвѣта. За догонването на тая целъ може и заслужава да положи грижи училището и учителятъ. И у насъ трѣбва постепенно да се свикне да се гледа на тия библиотеки като на ценно наследство, което родителитѣ оставатъ на своитѣ деца. Разбира се, че семейството е, което има първата грижа и първия дългъ да работи за уреждане на подобни библиотеки, но понеже болшинството семейства у насъ не сж достигнали до това съзнание, то училището ще трѣбва да го замѣсти.

Погрѣшно е да се мисли, че първоначалното училище, което свършватъ задължително почти всички деца на народа, има за целъ да даде на децата всички ония знания, които имъ сж потрѣбни за живота. Не, то полага усилия да открие на своитѣ питомци възможността да могатъ сами тѣ да добиватъ тия знания и най-главното — да създаде у тѣхъ стремежъ и навикъ да ги дирятъ, кога имъ затрѣбватъ.

Защото нито е възможно, нито психическия и физическия ръстъ на 7—14 годишни деца позволява да имъ се поднесе и да разбератъ, и усвоятъ всичко, що съвременитѣ разрастнали се нужди на живота налагатъ. Но нищо не пречи и всички условия позволяватъ да се проправи на децата пътъ къмъ книгата — най-ценната съкровищница на вѣковната човѣшка опитностъ, да се всади у тѣхъ желание да я дирятъ и да се ползватъ отъ нея. Стори ли се това, открива се възможността за самообразованието и самоусвършенствуването, което е много по-ценно отъ училищното образование. Защото оня, който счете последното за достатъчно и се задоволи съ него, ще остане една вкостенѣлостъ, макаръ да е добилъ и висше образование. А оня, у когото е зародена любовъ къмъ книгата и стремежъ да я дири и да се учи, той макаръ и съ по-низко училищно образование, кога порастне и почувства отъ що има нужда, ще може да почерпи потрѣбнитѣ знания отъ съкровищницата на човѣшкитѣ знания и ще си послужи съ тѣхъ.

Но училището сега работи много малко за създаване на тая възможностъ. Въ първоначалното училище, па и въ прогимназията, голѣмъ брой ученици не познаватъ други книги, освенъ учебницитѣ. А въ учебника е изложено въ много по-съкратена форма и по-много по-сухъ начинъ онава, което детето е чуло вече отъ своя учителъ. Учебникътъ се взема въ ржка почти всекога не отъ желание, а по необходимостъ, защото отъ него не може да се научи нищо ново и интересно. По тая причина той не е и не може да бжде любима детска книга. Нѣщо повече: не малкъ брой

ученици, кога се раздѣлягъ съ своитѣ учебници, отъ голѣма „любовъ“ къмъ тѣхъ ги изгарятъ.

Чрезъ училищното обучение и учебницитѣ децата могатъ да се подготвятъ да четатъ и разбиратъ прочетеното, да се научатъ да се ползватъ отъ книгата. Но само чрезъ свободното извънкласно четене у тѣхъ може да се породи интересъ, да се култивира навикъ да дирятъ книгата и да се ползватъ отъ нея. Тоя интересъ, тая любовъ къмъ книгата може да се създаде само чрезъ детскитѣ списания и прочитнитѣ детски книжки. Въ тѣхнитѣ страници детето за пръвъ пѣтъ научава нѣщо, за което никога нищо не е слушало; предъ него се разкрива новъ, непознатъ до сега и много интересенъ миръ. То постѣпенно почва да свиква и да гледа на книгата, като на незамѣнимъ другаръ, когото дири съ когото разговаря и общува, отъ когото може да научи много, неизказано много, интересни нѣща. Ако така събудениягъ интересъ къмъ книгата постоянно и систематически се подхранва у детето, като се задоволява неговото желание да чете и му се поднасятъ все нови и нови книжки, тогава може да се счита, че училището е поработило за постигане на най-важната цель на обучението по четене, че то е допринесло за проправяне пѣтъ на бждещитѣ граждани къмъ съкровищницата на човѣшкитѣ знания—най-могѣщия лостъ за човѣшкия прогресъ. А първата и най-елементарна грижа за постигане тая възможность е снабдяването на всѣко дете отъ първоначалното училище поне съ едно детско списание. Каква радостъ носи за децата всѣка книжка отъ тия списания! Съ какво любопитство се наднича въ неразрѣзанитѣ още страници! Съ каква жадность се четатъ разказчетата, като се краде даже отъ учебното време въ прижтствието на учителя, или се използва и пѣтъ за отиване отъ училището до дома. Ето — въ тоя непринуденъ интересъ е залогътъ за създаване у децата любовъ къмъ книгата и култивиране у тѣхъ навикъ да я дирятъ и да се ползватъ отъ нея.

И ако крайната цель на обучението по четене е именно да се породи тая любовъ и да се всади тоя навикъ, то всѣки учителъ трѣбва да счита за свой дългъ да съдействува за снабдяването на всички ученици съ сръдствата, що биха допринесли нѣщо въ това направление. Тия сръдства сж преди всичко детскитѣ списания. И всѣко дете, както се снабдява съ необходимитѣ му учебници, тъй трѣбва да бжде снабдено и поне съ едно детско списание. „Свѣтулка“, „Детски свѣтъ“ и „Детска радостъ“ сж за сега най-закрепналитѣ списания за деца. Въ първото и последното преобладава приказния — фантастичния елементъ; второто е съ реалистично направление. Годишнината на всѣко отъ тѣхъ, заедно съ здрава красива папка и многоцвѣтенъ календаръ, не струва повече отъ килограмъ сирене, килограмъ слани-

на или килограмъ ракия. Че ако всѣки баща се зарече да не отива нѣколко дни въ кръчмата и да не се трови съ спиртни папитки, той ще икономиса потрѣбната сума, за да достави на детето си най-голѣмото удоволствие за цѣла година — едно детско списание. Само голѣмото невежество може да бжде пречка за това. Голѣмото невежество и . . . крайната сиромашия. Съ невежество учительтъ има свещенъ дългъ и безброй сръдства да се бори. И най-главниятъ неговъ съюзникъ въ тая борба е книгата. Чрезъ нея ще се завоюва първата позиция отъ крепостта на невежеството и мрака. Чрезъ нея ще се освѣтява отъ тамъ пътя за по-нататъшното нашествие въ неговото царство. Учителъ, който е успѣлъ чрезъ своя ученикъ да изпрати въ единъ домъ нѣкое списание, той е пратилъ авангарда на просвѣтата, проправилъ е пътъ за нейното по-нататъшно проникване. . .

Лѣкъ на мизерията пѣкъ преди всичко е *самопомощта*. „Помогни си самъ, да ти погне и Богъ“. Самопомощта и взаимопомощта. А калко много разнообразни сж източниците за нея. Въ статията си „*Какво може училището*“, помѣстена въ първата книжка на тази годишнина отъ „*Педагогическа практика*“, азъ засегнахъ само нѣкой отъ тия източници. Но тѣ сж тѣй много, може би много повече, отколкото сж населенитѣ мѣста и училища въ България, защото всѣки кжтъ отъ нашата земя предлага своитѣ дарове, такива каквито ги има. Въ 3. книжка на „*Педагогическа практика*“ г. Ч. Н. Чендовъ ни сочи единъ източникъ на самопомощъ, какъвто менъ никога не е минавалъ презъ умъ. Но да създавашъ, не ще рече да кроишъ великолепни планове въ неизвестността, а да използвашъ и най-дребнитѣ възможности, що животътъ ти предлага. Г-нъ Чендовъ е сторилъ именно това. И той е създалъ за своето отдѣление библиотека „*Розетка*“. Ако не за всѣко отдѣление, то обща училищна библиотека може и трѣбва да се създаде за всички ученици при всѣко училище. Въ нея трѣбва да се получава поне по едно течение отъ всѣко детско списание, което да се дава посмѣнно презъ течение на месеца за използване преди всичко отъ беднитѣ ученици. Останалитѣ, които биха могли да се абонирѣтъ, е най-добре да си получаватъ всѣко поне по едно списание, като се гледа децата отъ отдѣлението да се разпредѣлятъ така, че де се получаватъ и тритѣ списания. Така, чрезъ размѣняване, всѣко дете ще има възможность да чете и тритѣ наши детски списания. Ползата отъ това ще е двойна: отъ една страна ученицитѣ ще иматъ по-разнобазно четиво, а отъ друга — ще сравняватъ прочетеното тукъ и тамъ и у тѣхъ постепенно ще се развива критическо отнасяне къмъ книгата. И ако това продължава презъ цѣлия курсъ на задължителното учение, можемъ да бждемъ сигурни, че децата ще се привържатъ къмъ книгата, като къмъ

най-добъръ другаръ, ще продължаватъ да я търсятъ и кога излѣзатъ изъ училище.

Но паралелно съ това у ученицитѣ трѣбва да се култивира и хубавиятъ навикъ да запазватъ всѣка своя книга, па даже и учебницитѣ си. Щомъ учителятъ съумѣе да всади подобно желание, ученицитѣ ще настоятъ предъ родителитѣ си да имъ направятъ малко шкафче, или да пригледятъ за такова газено сандъче, въ което да събиратъ, подреждатъ и пазятъ всички свои книжки. Ученицитѣ и получаванитѣ детски списания трѣбва да бждатъ основата на *домашна библиотека* на бждеция гражданинъ. Помислете си, съ какво удоволствие вие бихте разглеждали сега първитѣ книжки, по които сте се учили; съ какво удоволствие бихте ги прелиствали и показвали на своитѣ деца или внуци. И ако насъ не е имало, кой да подтикне да си създадемъ тоя малкъ източникъ на радости, то нека не пропускаме, нека не сторимъ сжщото и ние по отношение на нашитѣ ученици. Но това е сантименталното и съ най-малка цена съображение за туряне начало на домашнитѣ библиотеки още отъ училищната скамейка. Много отъ по-голъмо значение е стремежътъ, който ще се породи съ това у децата да иматъ свои книги и да се ползватъ отъ тѣхъ — всѣки пжтъ и кога искатъ да научатъ нѣщо и кога по липса на другари пожелаятъ да убиятъ скуката и си доставятъ удоволствие.

Ония, които сж положили началото и иматъ малко, стремятъ се да се сдобиятъ съ още. Къмъ годишнинитѣ отъ детскитѣ списания ще се прибавятъ и други прочитни книжки. Има вече доста нумера отъ библиотеката за малки, издавана отъ Министерството на просвѣтата, има издания за деца отъ „Хемусъ“ и други книгоиздателсва. По нататъкъ, кога отиде въ прогимназията, ученикътъ ще трѣбва постепенно да почне да попълва, споредъ срѣдствата, които му се даватъ, своята домашна библиотека и съ номера отъ библиотеката „Иванъ Вазовъ“, съчиненията на когото сега се издаватъ въ отдѣлни книжки — малкъ форматъ, по цена достпна за всѣкиго.

Известниятъ вече не само съ своитѣ автомобили, но и съ своитѣ съчинения американски милиардеръ Фордъ казва, че много по-важно е да научимъ нашитѣ деца, за какво и какъ да харчатъ своитѣ спестявания, отколкото само да пестятъ.

И ако у децата има стремежъ всѣко да разполага съ свои играчки, съ своя топка, която да рита и хвърля, то на училището и учителя се пада да подхрани у тѣхъ стремежъ да си иматъ и свои малки домашни библиотеки, отъ които ще се ползватъ по-нататъкъ и по-малкитѣ имъ братчета и сестрички. Отъ тия библиотеки ще се развиятъ и разраснатъ по-нататъкъ семейнитѣ библиотеки, които постепенно ще станатъ една необходимостъ, не по-малка отъ

тая на домашния бюфетъ. Ще порастне значението и на духовната храна, необходимостта отъ която ще почне да се чувствува повече отъ всички слоеве на обществото. Тогава и носителитъ на просвѣтата ще могатъ да разчитатъ на по-голѣмо внимание и повече грижи. Защото сега невежеството и всички пороци, що подхранва то, изсмукватъ народната снага и поглъщатъ много отъ народния потъ. Книгата, училищната библиотека сж най-добритъ и вѣрни съюзници на народния учителъ въ похода му противъ невежеството и мрака. Който не използва своитъ съюзници и не имъ проправя пѣтъ, неговата работа е половинчата и не може да разчита на успѣхъ. Детето е въ училище и подъ влиянието на учителя много малко време. Подъ влиянието на книгата то може да бжде презъ цѣлия си животъ. И тая възможность може да създаде пакъ учителътъ, чрезъ книгата, училищната и домашната и библиотека.

ИЗЪ ПРАКТИКАТА ЗА ПРАКТИКАТА.

Longum iter est per praecepta,
breve et efficax per exempla.

SENECA.

Д. Правдолюбовъ.

Културно-исторически картини

1. Робство и освобождение.

Рано сутринта на Димитровденъ, 1185 год., клепалата изъ многобройнитѣ търновски черкви по Трапезица загърмѣха. Изъ дветѣ криви и тѣсни улици, които водѣха къмъ новопостроената черква Св. Димитъръ, вървѣха бавно и тежко мнозина боляри, премѣнени въ дълги шаечни джубета, обточени съ лисича кожа и въ червени или черни шапки, съ прошити златни ширити по краищата. Между тѣхъ имаше и доста селяни съ сури шаечни дрехи, дълги кожуси, овчи калпаци, препасани съ вълнени пояси и върху тѣхъ ремъкъ, обкиченъ съ много жълти пулове. Всички носѣха подъ дрехитѣ си скрито оръжие. Широкиятъ дворъ на новопостроената черква, засѣненъ съ многобройни брѣстове и тополи, бѣ вече препълненъ съ хора. Черквата, малка и тѣсна, едва бѣ побрала само по-първитѣ боляри.

На полилеитѣ всички свѣщи бѣха запалени. Презъ гъстия димъ на темяна едва се виждаха иконитѣ, обковани всичкитѣ до една само съ златни и сребърни вѣнци, подарени отъ боляритѣ. Предъ иконата на Исуса Христа горѣше кандило само отъ слонова костъ, подарено отъ единъ боляринъ, за да измоли оздравяването на болния си кракъ. Владишкиятъ тронъ бѣше празенъ, а до царския стоеха двамата братя Иванъ Асень и Петръ Асень.

Литургия не бѣше се свършила още. Изъ царската врата се показва търновскиятъ владика Василий. Той бѣше сухъ, високъ и бѣловласъ старецъ. Владишкитѣ му дрехи, обшити само въ коприна и злато, не стояха добре на слабото и прегърбено тѣло. А владиската му корона, цѣла обкичена съ скъпоценни камъни, захлупваше главата чакъ до веждитѣ му. Дългиятъ сребъренъ владиски жезълъ, на който върха завършваше съ две позлатени змии, треперѣше въ дѣснищата му. Двама дякони го придържаха отъ дветѣ страни. Владиката полека пристѣпи къмъ владиския тронъ и се покачи на него.

Настана тишина. Всички разбраха, че владиката иска да каже слово, както казваше на всѣки личенъ день.

— Братя българи! извика той съ треперливъ и слабъ гласъ. Отъ 168 години нашиятъ народъ вече пъшка подъ гръцкото робство. Не се търпи повече: богатитѣ не сж стопани на паритѣ си отъ тежкитѣ данъци, които гръцитѣ ни налагатъ; овчаритѣ не сж стопани на стадата си, които гръцкитѣ войници заграбватъ, когато си поискатъ; беднитѣ отъ вѣчна ангария не могатъ вече да изхранватъ децата си; бацитѣ и на бедни, и на богати не могатъ да се изравятъ на челядта си, защото момитѣ се заграбватъ, а момцитѣ заробватъ. И бедни и богати — всички еднакво страдаме. Не може повече да се търпи. Време е да възстанемъ и се освободимъ! Да живѣе свободна България!

Боляритѣ, които съ дълбоко внимание слушаха огнената речъ на владиката, отведнажъ като единъ човѣкъ извикаха:

— Да живѣе свободна България! Следъ това до единъ измъкнаха ножоветѣ, почнаха да ги въртятъ надъ главитѣ си и се заклѣха, съ всички сили да се борятъ за свободата на България, та, ако ще би въ борбата, и до единъ да измратъ.

— Царь! Царь! Безъ царъ ще бждемъ, като пилци безъ квачка! чуха се нѣколко гласове.

— Петъръ! Петъръ! ечна мнозинството.

Петъръ встѣпи на царския тронъ, поклони се и рече:

— Братя, азъ съмъ старъ и не се чувствувамъ достоенъ за царъ. Братъ ми Иванъ Асенъ е и по-младъ, и по-храбъръ, и по-уменъ отъ мене. Изберете него — нека той да ни бжде царь!

— Иванъ, Иванъ! Да живѣе Иванъ Асенъ! Да живѣе нашиятъ царь! завикаха всички.

Тогава владиката се наведе, измъкна отъ едно сандъче царската корона и я сложи върху Асеновата глава. Следъ това измъкна и царската мантия и я премѣтна върху неговитѣ плещи. Изъ сандъчето владиката измъкна и червени ботуши и ги подаде на новия български царъ. Следъ това го благослови, целуна го по челото, погледна къмъ иконата на Спасителя и пошепна: „Господи, сега вече спокоенъ мога да умра!“

— Иванко! обърна се строго царъ Иванъ Асенъ къмъ младъ, едъръ боляринъ, крепостъта на отсрѣщния брѣгъ, Царювецъ, е още гръцка. Съ сила не можемъ да я вземемъ: стениитѣ ѝ сж високи, а ровътъ — дълбокъ. А тя трѣбва да стане наша! Може да се вземе само съ хитростъ. Вземи своитѣ другари, нарамете агнета, гърнета съ масло, кокошки и др. и влѣзте въ крепостъта като гости на гръцкия войвода. Щомъ влѣзете вътре, захвърлете подаръцитѣ, измъкнете ножоветѣ, и така станете господари на крепостта!

— Слушамъ, царю! каза сериозно Иванку, като прибра лъвата си ржка къмъ сърдцето, а дѣсната издигна на горе.

Скоро гръцкото знаме отъ крепостъта бѣ снето. И на негово мѣсто се издигна българското: *червенъ платъ съ лъвче въ срѣдата.*

— Ура! Ура! Да живѣе Иванку! Да живѣе свободна България! се разнесе изъ черковния дворъ. Клепалата забиха, пѣсни се завиха, гайди засвириха. Радостни сж всички. Следъ 168 годишно робство Търново наново е свободно! Скоро и цѣла България ще бжде свободна!

2. Асенова смъртъ.

Тъмна нощъ. Нищо не се чува. По улицитѣ на Търнова мъртва тишина владѣе. Всичко спи. Само царъ Асеновитѣ прозорци още свѣтятъ. Ето, изъ долния край на улицата се чуватъ стѣпки. Нѣкой върви, ала отъ време на време се спира. Самъ е. Навелъ глава и нѣщо си бърбори. Да не е пиянъ? Какво ли си приказва? Слушайте!

— Ще го убия! Ще убия царя! Не — не, нѣма да го убия! Той ме тѣй много обича! Не! Ще го убия! Тогава войводитѣ мене ще избератъ за царъ! Другъ, по-храбръ и по-уменъ отъ мене нѣма. . . Ако убия Асена, гръцкиятъ императоръ ми обѣщава дъщеря си за жена. . . . Ето писмото му е въ гърдитѣ ми. . . . Той никога не лъже. . . .

Следъ това непознатиятъ млъкна и закрачи къмъ царскитѣ палати. Предъ портитѣ стоеше въоръжена стража. Тя бѣ будна. Непознатиятъ наближи. Стражата насочи копието си къмъ него и извика:

— Стой! Кой си?

— Иванку, отговори непознатиятъ.

Стражата, като чу гласътъ на най-обичния царски войвода, прибра копията си, дръпна се на страна и му' стори пжтъ да влѣзе въ двореца. Иванку се запжти право къмъ Асеновата стая. Въ дъното на стаята върху лъвска кожа, послана на миндеръ, Асенъ бѣ полегналъ и дрѣмѣше. Иванку полека отвори вратата и назърна въ стаята — „Асенъ спи“, си пошепна той и се дръпна назадъ. Полека извади ножа си, вмъкна се въ стаята и лекичко пристѣпи къмъ него. Царътъ се събуди.

— Иванко, отъ кога те чакамъ, а ти все не дохождашъ проговори Асенъ. Важни работи ни чакатъ. . . . Ами за какво ти е тоя ножъ въ ржката? Да не би да има нѣкаква опасностъ за живота ми, та съ ножъ въ ржката си идвашъ при менъ.

— Идвамъ за тебъ, за твоята глава! Опасността иде само отъ менъ! изрева като бѣсенъ Иванку и се впусна върху Асена.

Царьтъ бързо скочи на крака и се залови за ножа си.

— Измико, помисли малко! Отъ тебъ ли да загина? Тебе най-много обичахъ! Спри! Тури ножа въ ножницата! Всичко ти прощавамъ!

— Връщане назадъ нѣма! Ти трѣбва да загинешъ, и царската корона ще бѣде сложена върху моята глава! Дръжъ се Асене! изкрѣска злобно Иванку и наново се впусна върху царя.

— Царската корона е тежка! Твоята глава не е достойна да я носи, измѣнико неединъ! извика разтреперенъ царьтъ.

Иванку още съ първото си замахване удари Асеновата дѣсна и царскиятъ ножъ изтрещя нѣйде по пода. Втория ударъ го насочи право въ сърдцето му. Царьтъ се разтрепери, падна и издѣхна. Дума повече не можа да продума. Цѣла локва кръвъ изтече отъ раната. Следъ това Иванку захвърли ножа, излѣзе навънъ и почна да вика: „Ставайте! Асена убиха! Братъ му го убил! Азъ видѣхъ!“

Всички се събудиха. Изведнажъ се чуха писъци. Вестъта за убийството бързо се разнесе изъ Търново. Клепалата тѣжно забиха изъ всички черкви. Народъ се натрупа около царскитѣ палати, за да узнаятъ подробности по убийството. Едни отъ тѣхъ плачеха, а други проклинаха убиеца.

Д. Марчевски — София.

Опредѣление.

(Урокъ въ I прогимназиаленъ класъ).

Влизамъ при моитѣ първокласници. Очитѣ имъ свѣткатъ. Бузичкитѣ зачервени. Играли сж по снѣга вънъ. Е, какъ се чувствувате? — Добре сме, баба Зима е сърдита. — Да, сърдита е, хайде да я пустнемъ въ стаята да се постопли!... Разтваряме прозореца. Орлякъ снѣжинки нахлува въ стаята. Десятки ржце се протѣгатъ да ги хванатъ. И пакъ се дръпватъ назадъ. Студено. . . — Стой си вънъ, бабо Зимо, лоша си! — обажда се Василка.

— Слушайте, азъ искамъ да напишемъ общо едно съчинение. Ще разкажемъ за онова, което виждаме сега презъ прозореца. Какво заглавие да сложимъ на нашето съчинение? — Какво виждаме презъ прозореца. — Не, много е дълго — ще пишемъ само „Презъ прозореца“. — Добре, запишете заглавието! Кажете, въ кое време ще пишемъ глаголитѣ?

— Въ сегашно време и мин. свършено време. Ние сме писали много такива съчинения. Кажете какво ще опишемъ? — Ще опишемъ зимната картина, която виждаме. Кога тази картина ще бжде по-хубава? — Когато описваме всичко по редъ. И още? — Когато описваме най-важното. Какъ? — Когато описваме тъй, че да създадемъ настроение. Ние сме говорили не веднажъ за настроението, което може да създаде единъ разказъ, едно съчинение. — Трѣбва така да напишемъ, че, като прочете нѣкой чуждъ човѣкъ съчинението ви, да му стане радостно, ако и на насъ ни е било радостно. Е добре, ние каква картина ще опишемъ, радостна или тъжна? — Радостна! Добре, хайде на работа! Помислете, какъ да започнемъ съчинението. Кажу, Димитре! — Ние седимъ въ учебната стая. Добре ли е изказано това изречение? — По-хубаво е да пишемъ: „Седимъ въ училищната стая“. Пишетел! После? — Влиза учителятъ. Какъ го посрѣщате вие? — Ние радостно го посрѣщаме. (Учениците записватъ изреченията въ течение на разказа). Защо се радваме? — Радваме се, защото по-преди се бихме съ снѣгъ на двора. Какво ви запитахъ азъ? — Учителятъ ни запитва: „Е, какъ се чувствувате?“ Вие какъ отговорихте? — Добре сме, — отговорихме ние, — баба Зима е сърдита. Какво добавихъ азъ? — Наистина, сърдита е, но хайде да я пуснемъ въ стаята да се постопли. После? — Учителятъ отвори прозореца. И отведнажъ? — Отведнажъ въ стаята нахлуха орляци снѣжинки. — Но и сърдитата баба Зима поиска да влѣзе заедно съ тѣхъ. Какво направихъ азъ? — Учителятъ побърза да затвори прозореца. А навѣнъ какво прави баба Зима? — Баба Зима остана пакъ навѣнъ да фучи и лудува. Нека си лудува, нека развѣва бѣлата си коса, — ние сме на топло тукъ. Напишете и това изречение. Магда ще прочете нашето съчинение.

Презъ прозореца

Седимъ въ учебната стая. Влиза нашиятъ учитель. Ние го посрѣщаме радостно. Радваме се, защото преди малко се бихме съ снѣгъ. Учителятъ ни запитва:

— Е, какъ се чувствувате?

— Добре сме, — отговорихме ние, — баба зима е сърдита!

— Наистина, сърдита е, но хайде да я пуснемъ въ стаята да се постопли.

Учителятъ отвори прозореца. Отведнажъ въ стаята нахлуха орлякъ снѣжинки. Но и сърдитата баба зима поиска да влѣзи заедно съ тѣхъ. Учителятъ побърза да затвори прозореца. Баба зима остана пакъ навѣнъ да фучи и лудува. Нека си лудува, нека развѣва бѣлата си коса надъ къщитѣ и дворовѣ: ние сме на топло тукъ.

— Облегнете се назадъ! Кажете ми, коя е най-важната частъ въ изречението? — Сказуемото. Освечъ сказуемото, какви думи още може да има въ изречението? — Пояснителни. Какво поясняватъ едни отъ тѣхъ? — Лицето на глагола. Какъ ги наричаме? — Подлози. А други какво поясняватъ? — Действието или състоянието на глагола. Какъ ги наричаме тѣхъ? — Допълнения и обстоятелствени думи. Защо има нужда отъ пояснения? — За да стане мисълта по-ясна и по-пълна. Внимавайте, *сега ще научимъ, че, за да бжде мисълта още по ясна и по-пълна, ние даваме пояснения не само на сказуемото, но и на съществителнитѣ имена.* Хайде сега да търсимъ въ нашето съчинение сжщ. имена и да познаемъ тѣхнитѣ пояснения.

Намѣрете сжщ. имена въ първото изречение. — Стая. Чуйте, какъ азъ ще прочета изречението: Седимъ въ стая. — Не знаемъ, въ коя стая седимъ. Така, за да знаемъ въ коя стая седимъ, какво трѣбва да направимъ? — Трѣбва да прибавимъ предъ сжщ. име стая думата учебната. Значи, за какво служи тази дума? — Тя пояснява сжщ. име стая. Съ какво питане я намираме? — Съ питането коя. Въ кой родъ е сжщ. име стая? — Въ женски родъ. А думата учебната? — Сжщо въ женски родъ. Можемъ ли да кажемъ учебенъ стая. — Не. Значи, какво правятъ помежду си тия думи! — Съгласуватъ се. По какво? — По родъ. Мажемъ ли да кажемъ учебнитѣ стая — Не. Значи? — Съгласуватъ се и по число. Намѣрете сжщ. име и въ второто изречение! — Учителтъ. Има ли пояснение? — Има, нашиятъ. Запишете за това пояснение. — Чий? — Изговорете изречението безъ пояснението нашиятъ. — Вижте, дали се съгласува това пояснение съ сжщ. име... Така намираме поясненията на сжщ. имена и въ другитѣ изречения.

— И така, какво научихме за поясненията на сжщ. имена? — Сжщ. имена иматъ пояснения, които се *съгласуватъ* съ тѣхъ по родъ и число. Къде стоятъ тия пояснения? — Тѣ стоятъ предъ сжщ. имена. Съ какви въпроси ги намираме? — Намираме ги съ въпроситѣ: кой, какъвъ, чий и колко. Запомнете: такива пояснения наричаме *опредѣления*. Повторете! *Думи, които поясняватъ сжщ. имена въ изречението, се наричатъ опредѣления.* — Извадете христоматиитѣ. Ще четемъ четивото... и щетърсимъ опредѣленията. При чтенето ние по-подробно си обясняваме значението на опредѣлението.

Д. Правдолюбовъ.

Откриване печатната буква Ш по думозрителния методъ.

— Симовиятъ букваръ не е ушитъ. Единъ день Симо по-дири урока си и не го намѣри. Защо? Влѣзе въ училище-то, но не знаеше урока си. Учителътъ му се скара. Симо намѣри шило и си уши букваря. Какъ? Казвайте изречения за Симо!

— Симо плаче. Симо не си знае урока. Симо шие. Симо има шило. . . — Изговорете всички последното изречение! — Симо има шило. — Колко думи има това иречение? — Три. — Коя е първата? — Симо. — Коя е втората? — Има. — Коя е третата? — Шило. — Колко гласа има първата дума? — Четири. — Изредете ги! — С-и-м-о. — Наредете ги на читалото!

Единъ ученикъ нарежда думата Симо на читалото, а другитъ изваждатъ касичкитъ си и нареждатъ сжщата дума на чина си. Сжщо така се постяпя и съ втората дума има.

— Коя бѣше третата дума? — Шило. — Стойчо, нареди и третата дума на читалото! — Не мога. — Защо? — Защото не сме учили белега на първия ѝ гласъ.

— Сега ще научимъ да четемъ думата *шило*. Моделираме и рисуваме шило. Единъ моделъ се слага на читалото следъ нареденитъ думи: Симо има. Вмѣсто моделъ, може да се нарисува и шило.

Това писмото ли е на думата *шило*! (Учителътъ показва модела или картината на шило). — Не — А, какво е? — Картината. — Ето писмото. (Учителътъ показва на единъ картонъ печатния текстъ на думата *шило* и следъ това го прикрепя на читалото, като продължение на думитъ: „Симо има“ и то подъ рисунката или модела на шилото). Ученицитъ наблюдаватъ думата *шило*.

— По какво ще познаваме печатната дума *шило*? — Три изправени кола и единъ падналъ; две изправени игли, съединени съ конецъ; една лула съ пискюлче и едно колело.

Учителътъ накарва единъ ученикъ да излѣзе внѣ отъ стаята. Въ негово отсъствие се смѣнява картоната съ другъ, на който е написано друга дума. Ученикътъ влиза, учителътъ го кара да чете нареденитъ думи на читалото. Другитъ ученици следятъ дали ще бждатъ прочетени правилно.

Учителътъ разбърква картоната „шило“ съ други картони, на които сж написани други думи; ученицитъ се каратъ да намиратъ картоната „шило“.

Следъ това учителятъ взима картонa и съ ножици го разрѣзва на две: едната половина пада, а другата остава въ ржцете му.

— Коя половина падна? — ло. — Коя остана? — ши.

Учителятъ разрѣзва и сричката ши. — Какво падна? — И. — Какво остана? — Ш. — По какво ще я познаваме? — Три изправени клечки и една легнала. — Направете я съ вашитѣ клечици? . . .

— За да наредимъ съ клечици думата „шило“, най-напредъ белега на кой гласъ трѣбва да направимъ? Какъ? — Три изправени клечици и една легнала. — Измоделирайте отъ пластелинъ думата „шило“! — Съставете я съ вашитѣ подвижни букви!

Съставене съ подвижни букви изреченията: Мишо шиe. Симо шиe. Симо има шише. И пр.

— Извадете букваритѣ си! Отворете ги при шилото! Ще четемъ само печатнитѣ редове. Стойчо ще чете най-напредъ, а вие следъ него.

Стойчо чете. Ученицитѣ повтарятъ и показватъ прочетенитѣ думи. Учителятъ провѣрява, дали думитѣ сж познати на ученицитѣ.

— Дѣсната ржка горe! Прѣста ви да падне върху думата „шиe“! По какво я познахте? Прeбройте, на колко мѣста въ четивото e написано думата „шиe“!

— Коя бѣше първата сричка отъ думата шило? По какво я познаваме? Дѣснитѣ ржце горe! Прѣста ви да кацне върху сричката ши! Прeбройте, колко срички ши има въ четивото! Въ кои думи намирeме сричката ши?

— Кой e първия гласъ на сричката ши? — Ш. Дѣснитѣ ржце горe! Прѣста ви да падне върху печатното ш! Прeбройте, колко печатни ш има въ четивото! Въ кои думи има ш!

По сжщия начинъ се посочватъ и броятъ и други думи, срички и букви.

Нарисувайте „мише“! Нарисувайте „Симо шиe“!

Жоча Константинова — Варна

На пристанището.

(Излетъ съ II отдѣление)

— Вчера на „Мусалата“¹⁾ видѣхъ много моряци — стройни, напети, облѣчени въ хубави сини дрехи. Всички си приличаха като братя. . . . Тѣ не говорѣха български. . . Мнозина граждани се спираха да ги изглеждатъ. . . .

— И азъ ги видѣхъ, госпожице! . . И азъ! — заобаждаха се отъ всички чинове моитѣ втораци.

— И край нашия дюкянъ минаха. Какви сж изправени! — свидѣтельствува Евстатий.

— Азъ ги видѣхъ, като отивахъ при свако на кантората. Колко сж чисти-и-и. Свако каза, че сж англичани, — подскочи предъ менъ пѣргавиятъ и уменъ Цвѣтанъ.

— Моля, г-це, моля, отърча задъ него Колю, затропа и занарежда:

— И въ нашата бирария дойдоха англичани. Искана отъ тати бира. Съ много чисти сини дрехи сж облѣчени. Единиятъ капна на дрехата си бира и веднага я очисти съ единъ бѣлъ прахъ. Нищо не имъ разбрахъ. . . Какъ говорятъ, ее. . . .

— Параходъ има на пристанището. Отъ нашия балконъ се вижда — много е голѣмъ.

— Английски параходъ, английски! . .

— Тѣ сж английски моряци! . . гръмна цѣлата стая. Децата, които живѣятъ къмъ морето, се надпреварваха да потвърдяватъ думитѣ на своитѣ другари. Всѣко въ старанието си да бжде чуто, повишаваше гласа си съ високо дигната главица. Щомъ схванаха, че не мога да чуя всѣкиго, обърнаха се единъ къмъ другъ и забѣбраха помежду си оживено.

— Нека да идемъ да го видимъ, г-це!

— Да идемъ, да идемъ! викнаха всички.

— И други параходи има на пристанището, придумва ме Гочо. . . . Отъ насъ се виждатъ.

— Г-це, тати каза, ако имаме днесъ екскурзия, на пристанището да идемъ, защото английскиятъ параходъ скоро щѣлъ да си замине, — казва благовѣзпитаниятъ Тошко.

— Да, г-це, и тати каза снощи. Той е воененъ параходъ. Капитанътъ ще кани въ недѣля всички граждани да го разглеждатъ, — допълня Тончо, синъ на морски офицеръ. Всички сж въ нетърпеливо очакване.

— Ще идемъ, деца, ще идемъ следъ обѣдъ, — вредихъ се най-после и азъ да ги успокоя.

¹⁾Площадъ въ Варна.

— На къде? . . . Отново възкличания, радост, грамко ржкоплъскане. . .

Оставихъ това море отъ бликналъ детски възторгъ да се навилнѣе подъ надзърналитѣ презъ широкия прозорецъ есенни лжчи.

Съ сжщата радостъ ме посрещатъ следъ обѣдъ на двора. Приближавамъ се и, когато училищниятъ звънецъ издрънка, запѣвамъ съ моитѣ втораци:

„Катъ войници наердици,
да вървие редъ по редъ.
Млади хора безъ умора,
дружно съ пѣсенъта напредъ!
Тра-ла, ла-лала, тра-ла, ла-лала!
Тра ла, ла-лала, тра-ла, ла-лала!
Дружно съ пѣсента напредъ!“ и т. н.

Непринудено, подъ такта на пѣсенъта, въ мигъ децата се нареждатъ въ колона по четири въ редъ и нетърпеливо маршироватъ на мѣсто. Тръгваме „съ пѣсенъта напредъ“ презъ крайморския кварталъ и скоро се спускаме по „търговската улица“. Отъ дветѣ ни страни се редятъ банки, кантори, агентури — наши и чуждестранни. . . .

— Тукъ работи тати, г-це!

— Хее, нашия дюкянъ, сочи Моисъ. Ето, тати е на вратата.

— Ето Популярната банка! Азъ имамъ касичка, г-це, ключътъ е въ тази банка! — хвали ми се той.

— И азъ имамъ, г-це! 1200 лв. имамъ вече.

— И азъ, и азъ имамъ! . . . И се дигатъ пжтьомъ на прѣсти да надзърнатъ презъ широкия прозорецъ. — На, ее. . . ., де пишатъ!

Но редицата бързо отминава. Широко разтворенитѣ врати на желѣзната пристанищна ограда ги вече примамватъ, всички смѣло закрачватъ натамъ и по даденъ тонъ отъ Цвѣтанъ запѣватъ:

„Хранила е майка, гледала
доръ двама сина юнака,
юнака, доръ два близнака.
Скритомъ ги майка хранила,
хранила и отгледала,
дорде юнаци порасли“. . . и т. н.

Моитѣ малки юначета минаватъ изправени и малко комично наперчени покрай зазѣпалитѣ ги минавачи.

— Ей че „*тумбулести кубета*“ има тая кжща!

— Това е митницата, г-це! Нали?

— Знамъ, знамъ, азъ съмъ влизалъ вътре съ тати, когато освобождаваше стоката. Колко много входове, коридори има, — азъ се объркахъ! бърза да ни обясни Моисъ, който всичко „знае“.

Минаваме през вратитъ съ отправенъ погледъ къмъ блѣсналото море, но има да прѣкосаме нѣколко желѣзопътни линии до тамъ.

— Тука трѣбва да гледаме на всички страни, г-це. . . Ето тренъ иде, — назидва Розка.

— Пренася жито отъ гарата на пристанището.

— Че само жито ли бе, Митко? — Уу, колко ечемикъ, мамули, бобы! — И брашно, дърва пренася! — обяснява Божо, който живѣе на гарата и избира отъ тия работи.

— Много такива тренове има, деца. И отъ пристанището пренасятъ газъ, желѣза, машини, сандъци съ разни стоки за гарата и отъ тамъ съ други тренове ги изпращатъ за Русе, Шуменъ, София и цѣла България.

— Ехе, вижте, колко параходи има тука!

— Не сж параходи. Тѣ не се каратъ съ пара, Павле. Тѣ сж гимии: вѣтърътъ ги кара съ платна. Нали, г-це?

— Да, това сж кораби, само съ вѣтъръ се движатъ. Ее. . . съ ония вжжета разпъватъ и свиватъ платната. Какъ ги сбутали тука въ жгѣла! А въ старо време тѣ били първи! . . . За тѣхъ се пѣе въ старитѣ пѣсни: за „Никола, старъ гимиджия“, „Отъ какъ се е зазорило, триста гимии минаха“ и много други.

— Азъ съмъ чувалъ отъ баба!

— Даа, но тогава нѣмало още параходи, — допълва Тешко. . . Азъ съмъ челъ въ моитѣ книжки.

Минавамъ отъ дѣсно на редицата и предупреждавамъ, че не мога изплати невнимателнитѣ на родителитѣ имъ. Всички се ококорватъ много сериозно.

— Аа, тукъ е много дълбоко, има 5 метра, нали г-це? Не е като при банитѣ.

— И 10 м. има! Тука е като стена до дъното. Дълбоко е, затова могатъ да се доближаватъ параходитѣ до тази стена. Тя се казва кей и се продължава, вижте, чакъ до края на пристанището.

— Отъ тукъ се качваме на лодка и моторни параходчета за „Карантината“. Азъ съмъ се качвалъ лѣтосъ! — хвали се Цвѣтанъ.

— И за Галата и Евксиноградъ се отива, г-це!

— Колко е тихо морето днесъ! — забелязва Дафинка.

— Ей пъкъ оня денъ какъ бучеше! — Много се вълнуваше.

— Дойде ли есенъ, нашето море почва да се вълнува и силно бучи, чува се нощемъ изъ цѣлия градъ. А зиме е още по грозно. — Знаете ли името му?

— Черно-море! . . . Черно. . . !

— Отъ старо време още моряцитѣ му викали Черно-море, защото става много страшно. Много параходи и гемии потъватъ въ него. И колко деца очакватъ бацитѣ си дълго, но никога не ги виждатъ вече!

— Пъкъ днесъ е тихо. Какъвъ хубавъ изгледъ има къмъ Карантината! — забелязва Еленка. Вижете Галатинския хълмъ! Сѣкашъ се оглежда въ огледало!

Нейниятъ усѣтъ къмъ живописното въ природата накарва всички да отправятъ погледъ къмъ южния хълмъ, който почти до рамене се кпѣше въ гладкия като огледало заливъ и му придаваше нѣжно-виолетовъ отенѣкъ.

— Каква хубава картина! — обади се нѣкой.

— Ще я нарисуваме утре, г-це!

— Можете ли? — Хубаво я огледайте!

— Можемъ, можемъ! . .

Отминаваме по-нататъкъ.

— Азъ съмъ идвалъ тукъ съ леля си. Вжтре подписватъ паспортитъ за Цариградъ, — обяснява тихиятъ Григорчо и наднича презъ вратата на паспортното отдѣление.

— Брехъ, че хора, и всички бързатъ. И колко каруци!

— Повечето сж търговци, — посрещатъ и изпращатъ стоки.

— Ето българския параходъ „Фердинандъ“!

— Азъ съмъ влизалъ вжтре, когато изпращахме леля за Цариградъ. Какви чисти стаички има!

— Презъ тѣзи прозорчета се вижда, г-це. . — Целата редица впери любопитни погледи въ тѣхъ. Цвѣтанъ и други даже се доближиха до парахода и надникнаха на самитъ прозорчета.

— Само плюшъ навсѣкжде, г-це. Елате да видете!

— Ее, хамбаритъ! Съ тѣзи макари спущатъ воловетъ вжтре. Азъ съмъ виждалъ. Ей тѣй, свържатъ вола за 4-тѣхъ крака, дигнатъ го съ макарата, люлѣ се въ въздуха, — представя Митко съ ржце и се смѣе.

— Че какво се смѣешъ, бе Митко: и тебе да те дигнатъ за краката така, добре ли ще ти е? — Смърюва го милосливиятъ Тончо — Горкото животно, г-це! . . Тати каза, че ги каратъ за Цариградъ.

Озъртайки се постоянно между навалищата и каруцитъ, да не би да изпищи ненадейно наблизу тренѣтъ, що циркулира по самия кей, обръщамъ имъ внимание на натрупанитъ въ лѣво катранени, маслени и маслиненни бѣчи, съндѣци, желѣзи, машинени части, релси, на стокитъ, покрити съ широки мушамы.

— Тукъ пъкъ вижете мазитъ — хангари. Вжтре стоварватъ стокитъ, които се развалятъ отъ дъждъ или слънце.

— Какви сж голѣми! — Циминтирани сж отдолу.

— Какъвъ е този параходъ, г-це? — Кокво лише на носа му? — Мжчи, се-да чете Янко.

— Този е французки търговски параходъ. За Франция товари стоки. А тия чували сж пълни съ жито.

— По голѣмъ е отъ нашия! — Едната му котва е дигната, скоро ще замине. . . Я [да му видимъ стаичкитъ! Ка-

къвъ хубавъ салонъ има вътре, само огледала! — наднича Митко. Качваме се на „рампата“ предъ последната маза и прекарвамъ вторацитъ презъ отворената врата вътре.

— Каква голѣма мазаа, каква висока! —

— Колко кногo сандъци! Ммм. . . че лошо мирише.

— Въ тия бѣчи има риба и разни масла, деца.

Излизаме презъ долната врата, и предъ погледа имъ се открива бѣлиятъ корпусъ на английския параходъ.

— Ето английския параходъ чакъ на края на пристанището! — Насамъ може да удари нѣкой параходъ.

— Колко е голѣмъ! И като снѣгъ бѣлъ, г-це!

— Колко високи мачти има!

— Колко кжщички около мачтитѣ! Вижъ!

— Английското знаме е най-горе! А и българско има. Защо, г-це? — пита Цвѣтанъ, който крещи най-високо и се дѣли отъ редицата.

— Така е редътъ за всички параходи. Кога спратъ на чуждо пристанище, както сега на нашето, да дигнатъ и чуждото знаме.

— Всѣки иска да изкаже първитѣ си впечатления и всички бързо закрачватъ, но параходътъ е още далечъ. Нови впечатления ги отеличатъ.

— Какви сж тѣзи бѣли птици, г-це?

— Азъ ги знамъ. На нашата кжща, колко кацатъ! Тази пролѣтъ си измжтиха пиленца до куминя ни.

— Тѣ сж чайки, съ риба се хранятъ.

— Другъ параходъ иди, иди другъ! . . На сега ще ми-не между двата фара! Опаа! . .

— Какъвъ е този параходъ, г-це?

— Не е български, не пише български. . .

— „Albania“ пише. Италиански е, деца.

Запрепираха се, дали ще се удари въ другъ параходъ, но Евстатий обясни, че машинистътъ пуца сега по-малко пара, като на трена, за да се движи бавно.

— Капитанътъ знае, г-це. Сега полека ще го доближи до кея. Азъ колко съмъ гледалъ! Ето!

— Ммм. . . че лошо мирише! — стиснаха изведнажъ нослета и се заозъртаха.

— Да, мирише, . . но колко се радвате на Коледа, на Великденъ, като обуете нови обувки! — Кждето ходите все краката си гледате, шегувамъ се и соча въ лѣво натрупанитѣ грамади кожи, готови за експедиране. Всички при спомена за нови обувки весело се изсмяватъ и изтърватъ нослетата си.

— Тѣзи кожи ще се върнатъ отъ чуждитѣ фабрики на лѣскави лакове, шевра, гъонове. И у насъ, въ България, работятъ кожи.

— И въ Верна има кожена фабрика, г-це!

— Азъ се качвахъ ей тамъ лѣтосъ!

— И азъ. . . и азъ. . . чакъ до голѣмия фъръ ходихъ!

— Това е дебела стена — вълноломъ. Въ нея се разбиватъ вълнитѣ. Когато морето е развълнувано, въ пристанището е тихо, защото вълноломътъ не пуца вълнитѣ насамъ.

Наближаваме английския параходъ. Децата виждатъ вече много подробности.

— Ее, она морякъ се люлѣ на люлка сѣкашъ, вижте! Какъ не го е страхъ, г-це? — Седналъ морякъ на люлка, работи нѣщо по корпуса.

— Боядисва, боядисва! — прозрѣха първитѣ.

— За недѣля да е чистъ парахода!

— Онѣзи какво правятъ на носа, г-це?

— Тѣ сж новобранци; учатъ ги на военни гимнастики. Вижте, какъ сж изправени!

Спираме се предъ срѣдната частъ. Всички моряци по фанели, съ запретнати ржжави, кой съ кофа, кой съ четка, старателно миятъ цѣлия параходъ. Нѣкои боядисватъ врати съ бѣла боя, други лѣскатъ металическитѣ дръжки, а трети боядисватъ коминитѣ. Никой не седи безъ работа. Само 3—4, началства навѣрно, наблюдаватъ нашитѣ вторачета и си размѣнятъ по нѣкоя дума отъ време на време.

Поразени отъ грандиозността на чуждата техника и отъ старателното почистване на парахода, малкитѣ душички дълго не можеха да да се опомнятъ.

— За недѣля, г-це, се готвятъ. Вижъ, всички работятъ! — пръвъ Тончо отвори устица.

— Ей, само за нѣделя калко чистятъ!

— Виждате ли, деца, колко сж чисти и работни англичанитѣ? — Никой не седи безъ работа. Но вижте и колко сж спокойни и внимателни: никого не поглеждатъ, кога работятъ!

Засипаха се въпроси. Всѣкой се вглеждаше вече въ топоветѣ, минохвъргачитѣ, високитѣ мачти. . .

— Хе, тамъ въ оная кжщичка седи капитанътъ! Ето до него има и далекогледъ, обяснявамъ азъ.

— Ее, онова е компасъ. Защо е той?

— Да знае, на кжде да кара парахода, кога сж срѣдъ морето. Компасътъ показва изтокъ, западъ, северъ и югъ.

— Къкво е онова до далекогледа, г-це? пита Йорданка. Като слънце свети.

— Проекторъ, г-це, прожекторъ! Снощи освѣтяваше града — обясняватъ въ единъ гласъ Митко и Цвѣтанъ.

— Г-це, азъ като порастна, ще си купя единъ такъвъ параходъ, ще му стана капитанъ, ще събера такива моряци и ще замина за Америка при баща си! — ентузиазира се ненадейно Цвѣтанъ и заржкомаха изъ въздуха. Всички се размѣха отъ проектитѣ на малкия Робинзонъ. . .

— Нали това колело е за кормилото? — пита пакъ той.

— Ами тѣзи жици между мачтитѣ за какво сж? —
Защо иматъ колелца? съглежда Тошко на връщане.

— Тѣ сж на радиотелеграфа, каквѣто е нашиятъ тука
на Франгенския хълмъ. Нѣли го видѣхте?

— Да, г-це! Ето на върха на мачтитѣ има остри прѣти!
— добавя Тончо.

Така неусѣтно се отдалечаваме отъ парахода, следъ
като Цвѣтанъ и Митко пакъ надзърнаха по прозорчетата и
видѣха какутитѣ, салонитѣ, дори и кухнята, кждето готва-
чѣтъ възбуди смѣхъ у закачливитѣ имъ душички съ бѣла-
та си накривена шапка. . .

По пѣтя на връщане децата се надпреварваха да спо-
дѣлятъ впечатленията си. . .

А. Дружавъ—София.

Урокъ по гимнастика.

(за I прогимназиаленъ класъ).

У в о д ъ .

1. Строй.

Единично обучение: стоежъ „мирно!“ „свободно“, обръ-
щания на мѣсто.

Въ този урокъ учительтъ ще преподаде първитѣ строе-
ви упражнения. Тѣ ще се изучаватъ поотдѣлно отъ всѣки
ученикъ, затова обучението се нарича *единично*. Чрезъ него
ще се даде потрѣбната техническа подготовка на всички
ученици (ученички). То постига тая задача само, когато се
води съ точностъ и енергия. Само чрезъ него ще се постиг-
не отпосле дружно и смислено взаимодействие.

Още при единичното обучение трѣбва да се изработи
въ ученика самостоятелностъ и самоувѣреностъ.

При единичното обучение ученицитѣ сж разпилени на
двора или въ салона и сами се упражняватъ въ зададената отъ
учителя работа. Всѣки ученикъ командува самъ на себе си.
Командитѣ се произнасятъ така, както командува и учительтъ:
високо, ясно и отсѣчено.

За да преподаде горнитѣ строеви упражнения, учите-
лѣтъ нарежда ученицитѣ въ две успоредни една на друга
редици и ги запознава съ „*стоежа мирно!*“ Този стоежъ
се заема така: ученикътъ стои правъ безъ напъване; петитѣ
събрани; носоватѣ на обущата подравнени по линията на
фронта и разтворени около 15 см.; тѣлото подадено малко
напредъ; ржцетѣ свободно отпуснати съ дланитѣ навътре
и прѣститѣ малко свити, като палеца се допиратъ до шева на
панталонитѣ; главата се държи високо и право; брадата

прибрана и устата затворени; очите гледат смъло и право напредъ.

Това положение се заема на командата: „мирно!“, която се председствува отъ командата: „редица“, каквато ученикътъ си представя, че командува. Цѣлата команда, която всѣки ученикъ си задава, когато самъ се обучава за *стоежа* „мирно“, е:

„Редица (малка пауза) — мирно!“

Това упражнение учителятъ задава на цѣлия класъ, строенъ въ две редици, въ които ученицитѣ сж разредени на една крачка единъ отъ другъ. Следъ общата работа на цѣлия класъ подъ командуването на учителя, ученицитѣ се разпиляватъ въ двора или салона и всѣки ученикъ се упражнява самъ.

По сщия начинъ учителятъ ще преподаде и останалитѣ упражнения: „свободно!“ „обръщания на мѣсто“.

Положението „свободно“ се заема, като отпусне ученикътъ единия си кракъ, безъ да се измѣства отъ първоначалното си положение, безъ да говори.

За положението „свободно!“ учителятъ командува: „свободно!“

Следъ упражненията „мирно“ и „свободно“ учителятъ построява отново класа въ разгнать строй (две успоредни една на друга редици) и запознава ученицитѣ съ обръщанията на мѣсто.

Команда: „На дяс — (малка пауза) — но! („На лѣ-во!“)

Ученикътъ се обръща на $\frac{1}{4}$ кръгъ къмъ дѣсната (лѣвата) страна на петата на дѣсния (лѣвия) кракъ. Това движение се изпълнява при командата: едно. Прибира се последния кракъ—две. На втората команда ученикътъ добавя: „прави — две“ и произнася: две.

Команда: „Полу на дяс — (малка пауза) — но! („Полу на лѣ-во!“).

Ученикътъ се обръща по сщия начинъ на $\frac{1}{2}$ отъ кръга.

Команда: „Кръ — (малка пауза) — гомъ!“

Ученикътъ се обръща на лѣво по сщия начинъ на $\frac{1}{2}$ отъ кръга сщо въ две времена, както по-горе.

Тѣзи упражнения се показватъ отъ учителя и, следъ като се извършатъ достатъчно пжти отъ ученицитѣ задружно, на командата на учителя ученицитѣ се разпиляватъ и всѣки за себе си ги упражнява.

2. Подготвителни упражнения.

Следъ строевитѣ упражнения учителятъ построява класа въ разгнать строй. Ученицитѣ се разреждатъ на разстояние две ржце единъ отъ другъ. Учителятъ преподава 2 или 3 подготвителни упражнения, напримѣръ:

„*ржце на рамене*“, което той ще повтори нѣколко пѣти, за да се схване отъ ученицитѣ. Презъ това време, когато учителятъ показва упражнението, ученицитѣ стоятъ „свободно“ и го следятъ.

За да го извършатъ ученицитѣ, учителятъ командува: „*Класъ* — (малка пауза) — *мирно!*“ и именува упражнението, което ще се извърши. Следъ това:

— „*Внимание!* Въ тоя урокъ ние ще се запознаемъ се едно отъ основнитѣ положения на свити ржце, именно: *повдигане ржцетъ, свити на рамене*. Това упражнение ще наричаме: „*Ржце на рамене*“.

При тая команда — повдигане ржцетѣ свити на рамене — прѣститѣ се допиратъ до раменетѣ, а лактитѣ сѣ допрѣни до трупа. Въ това положение на ржцетѣ ние броимъ: **едно**.

Когато искаме да спуснемъ ржцетѣ долу въ положение „*мирно!*“, казваме: „*Ржцетъ долу — две*“.

Учителятъ показва цѣлото упражнение и следъ това, командува:

„*Класъ* — (малка пауза) — *мирно!*“

„*Ржцетъ на рамене и долу. . . почни!*“

— **Едно, две; едно, две** и т. н. до 8 повторения.

Едновременно съ работата на ученицитѣ учителятъ играе упражнението, като следи за праилното му изпълнение отъ тѣхъ. На забелязанитѣ грѣшки той спира ученицитѣ, обяснява грѣшкитѣ и следъ това продължава повторението. Щомъ упражнението е изпълнено точно и енергично, учителятъ дава „свободно“ на ученицитѣ, презъ което време преподава второ упражнение, напримѣръ: „*повдигане дясния кракъ, свитъ въ дясно, и обтѣгане*“.

При това упражнение добре е, ржцетѣ да се държатъ свити на хълбоцитѣ, не раменетѣ, на гърдитѣ или задъ тила.

За основното (изходното) положение, отъ което ще се започне свиването и обтѣгането на крака, учителятъ командува:

„*Класъ* — *мирно!*“

„*Ржцетъ на хълбоцитъ — едно*“.

„*Дясни кракъ повдигнатъ въ дясно — две*“.

„*Свиване крака — едно*“.

„*Обтѣгане крака — две*“.

Свиването и обтѣгането на крака ще се повтори 8 пѣти, като при всѣко свиване броимъ „**едно**“ и на всѣко обтѣгане — „**две**“.

Сжщность на урока.

1. Бѣгане.

Следъ подготовителнитѣ упражнения редицитѣ се сгжстватъ къмъ дясно или къмъ срѣдата въ зависимостъ отъ мѣстото. Преподава се *бѣгане на кжсо разстояние* — 75 м.

за 15 сек, като се пускатъ на всѣко бѣгане група отъ по 3—4—5 ученика.

Бѣгачитѣ трѣватъ и свършватъ бѣгането на опредѣленитѣ линии. Линията, отъ дето трѣватъ бѣгачитѣ, се нарича *„линия на трѣването (старта)“*, а линията, дето се свършва бѣгането, *линия на пристигането (финишъ)*.

Трѣването става въ три времена и при три команди:

Първа команда: „по мѣста!“ Бѣгачитѣ се нареждатъ на старта (линията на трѣването), като поставятъ ржцетѣ си на самата линия. Близу до линията отвѣнъ се изкопава *трапчинка*, въ която бѣгачатъ поставя прѣститѣ на единия си кракъ, който се свива въ колѣното, и по-назадъ отъ първата трапчинка се изкопава *втора трапчинка*, въ която бѣгачатъ поставя прѣститѣ на втория кракъ, свитъ въ колѣното и подпрѣнъ съ него на земята до прѣститѣ на първия кракъ.

Втора команда: „готови!“ Бѣгачтѣ обтѣга задния кракъ, повдига го отъ земята на 6—8 см. и подава тѣлото, колкото е възможно повече напредъ.

Трета команда: дава се изстрелъ съ специаленъ пистолетъ или, ако нѣма пистолетъ, учителтъ, който за случая е *стартелъ* (ржководителъ на трѣването), плѣска съ *ржце*. Въ тоя моментъ бѣгачитѣ почватъ да бѣгатъ.

Бѣгането се измѣрва съ два *хронометра*: единъ при трѣването и другъ при пристигането. Вториятъ хронометръ се спира въ момента, когато бѣгачтѣ мине линията на пристигането.

Учителтъ съставя таблица, въ която вписва резултатитѣ отъ бѣгането при всѣки урокъ. Така той ще може всѣки моментъ да знае най-бързия, срѣднитѣ и най-слабитѣ бѣгачи въ всѣка паралелка.

Следъ бѣгането, за да се успокои организъма, учителтъ преподава дихателно упражнение, което се повтаря 5 пжти. *Напримѣръ, повдигане тѣлото на прѣсти и повдигане ржцетѣ отзадъ горе, спускане ржцетѣ отпредъ долу, тѣлото на цѣли спжпала.*

Това дихателно упражнение се извършва въ две времена: 1) повдигане тѣлото на прѣсти и повдигане ржцетѣ отзадъ горе — едно 2) стжпване на цѣли стжпала и спускане ржцетѣ отпредъ долу — две. Първото движение се извършва по-бавно, а второто — по-бързо. На първото време се вдиша (вдишването става дълбоко, като се задържа въ края нѣколко секунди), а на второто време се издиша (издишването става по-бързо отъ вдишването).

Вдишването и издишването става все презъ носа.

2. Игра.

Игритѣ за ученицитѣ въ прогимназията трѣбва да бждатъ предимно състезателни. *Напримѣръ: подаване топка надъ главитѣ.* Тази игра се състои въ следното: Учителтъ раздѣля ученицитѣ отъ класа на две групи отъ по равно

число играчи. Дветѣ групи се нареждатъ въ колона по единъ (единъ задъ другъ) по височина на ръста. Играчитѣ въ всѣка група сж на разстояние една крачка единъ отъ другъ, а разстоянието между дветѣ колони (групи) е 5-6 крачки. Дветѣ групи сж построени успоредно една на друга.

Всѣка група има по една футболна топка, която преди започването на играта се държи отъ първия номеръ на групитѣ. Учителътъ застава прѣдъ дветѣ групи на едно разстояние отъ 10 крачки. По даденъ сигналъ отъ учителя съ свирка, играта започва, като първитѣ номера отъ дветѣ групи подхвърлятъ топката надъ главата си така, че тя да бѣде хваната отъ втория номеръ, който отъ своя страна я подхвърля на третия номеръ и т. н. до края на групата надъ главитѣ. Когато последниятъ играчъ отъ всѣка група получи топката, той бѣга по най-краткия пѣтъ да се нареди прѣдъ първия номеръ, комуто бързо подава надъ главата си топката и т. н., докато тя пакъ стигне до последния играчъ. Тоя, като по-първия, бѣга прѣдъ групата си и подхвърля пакъ топката надъ главата си и т. н. до края.

Когато всички играчи се изредатъ, последенъ ще остане първия номеръ отъ всѣка група. Щомъ тѣ получатъ топката, бѣгатъ да я занесатъ на учителя си.

Печели играта групата на този отъ двамата, който првъ занесе топката на учителя. Играта може да се повтори нѣколко пѣти.

Вариянтътъ на тази игра е следния: топката се подава не надъ главата, а между краката. За тази цель ученицитѣ заематъ разкрасено положение и предаването на топката става съ навеждане трупа напредъ.

Обясненията, които се дадоха за първата игра, се отнасятъ и за вариянта.

На ученицитѣ отъ класа може да се даде сжщата игра било отдѣлно отъ ученицитѣ, или като се наредатъ въ края на групата, но да бждатъ изравнени съ ученички отъ дветѣ групи, за да бѣгатъ съ ученички, а не ученичка съ ученикъ

Заклучение.

За да се успокои организъма, учителътъ построява класа въ колона по двама, ако не е преподалъ другъ строй. *Ученицитѣ маршироватъ леко, като на разходка въ кракъ, до тѣлно отпочиване.* Маршировката може да бѣде придружена съ маршова пѣсень.

Разпускане.

ИЗЪ УЧИЛИЩЕТО И ЖИВОТА.

Стогодишнината на Песталоци¹⁾. На 17 февруарий т. г. въ всички културни страни ще се празнува стогодишнината отъ смъртта на безсмъртния швейцарски педагогъ,

„спасителъ на сиромаситъ въ Нойхофъ; баща на сирачетата въ Станцъ; възпитателъ на човѣчеството въ Ивердонъ“; чиито девизъ въ живота бѣ:

— „*Всичко за другитъ, нищо за себе си*“²⁾.

Неговата родина му готви блѣскави тържества. Въ Германия е опредѣлена Песталоциева седмица. Въ университети, педагогически училища, въ учителски и граждански събрания ще се четатъ реферати и лекции, ще се държатъ сказки и беседи върху живота, дейността и идеитъ на великия човѣкъ, които съ право можеше да каже:

— „Азъ живѣхъ като просекъ, за да науча просецитъ да живѣятъ като хора.“³⁾

Дѣлото на Песталоци нѣма равно на себе си въ историята на педагогиката. То ще блести презъ вѣковетъ съ ореола на неуведаема слава. То е великъ подвигъ на безпредѣленъ идеализъмъ и човѣколюбие.

Пестолски работи въ бурни години — въ епохата на френската революция и Наполеоновитъ войни. Една епоха, въ която работнитъ народни маси се угъватъ отъ страшна морална и материална криза. Смугъ и бунтъ въ душитъ и съвеститъ на всички. Старитъ обществени устои се рушатъ. Свѣтътъ е въ безпжтица. . . Тѣкмо въ тоя моментъ младиятъ Песталоци си поставя за върховна цель въ живота да работи за спасението на „бедния народъ“ отъ моралната и стопанската нищета, да възвиси умоветъ и сърцата, да пробуди съвеститъ, да облагороди душитъ. Пжтътъ къмъ този идеалъ не е пжтътъ на смута и на бунта. Не чрезъ кървави революции, а чрезъ разумно възпитание ще се преобрази обществото. За да се избавятъ отъ мизерия народнитъ маси, трѣбва да се просвѣтатъ и възпитатъ. И въ служба на този идеалъ Песталоци посветява цѣлия си животъ. За него той жертвува имотитъ, спокойствието, здравето, личното си благополучие. Гладува, понася безброй неприятности и страдания. И все пакъ му остава вѣренъ до край. 50 години съ перо, съ слово, съ дѣло той работи за въздигането на своя народъ и на човѣчеството. Дири нови пжтища за възпитанието и чрезъ гениално прозрение ги открива. На педаго-

1) Роденъ въ Цюрихъ на 12 януарий 1746 г., починалъ въ Брюгъ (кантонъ Ааргау) на 17 февруарий 1827 год.

2) Изъ епитафа на надгробния му паметникъ, издигнатъ въ Биръ, кантонъ Ааргау.

3) Надпись върху бронзовия му паметникъ, издигнатъ въ Ивердонъ съ народна подписка въ 1890 г.

гическите идеи на Русо, отъ които той се вдъхновява, дава „плътъ и кръвъ“ въ своите възпитателни заведения и въ своите книги.

Самъ беднякъ, Песталоци събира въ своя малък чифликъ въ Нойхофъ (1775—1780 г.) бедни деца, гладни и голи, за да ги направи *човѣци*. Въ Станцъ (1795—1798 г.) приютава и възпитава сирацитѣ, жертва на опустошенията на революцията. Въ Бургдорфъ, Мюнхенбухзее (1800—1804 г.), Ивердонъ (1805—1825 г.) и Клинди (1818—1825 г.) продължава съ неугасимъ ентузиазъмъ своето човѣколюбиво дѣло. Несполукитѣ не го отчайватъ, пречкитѣ не го спиратъ. Навсѣкжде той е баща, покровителъ, учителъ, възпитателъ, приятелъ и слуга на децата.

Съ какво себеотрицание е работилъ презъ най-тежкитѣ дни на живота си, свидетелствуватъ думитѣ му въ едно писмо, отправено до неговия приятелъ Хенрихъ Чокой:

— „Ще повѣрвашъ ли, че тридесетъ години съмъ билъ петимень и за онова, което е най-нуждно за човѣка? Знаешъ ли, че повече отъ хиляда пѣти съмъ оставалъ безъ обѣдъ? На пладне, когато и най-бѣдниятъ човѣкъ има своето ястие, азъ съмъ взималъ кжсче коравъ хлѣбъ и съ горчицина съмъ го ялъ. А и днесъ още, о мой Чокой, изпитвамъ най-големитѣ нещастия. И всичко това става, за да мога да осъществя моитѣ начала и да помогна на онѣзи, които сж още по-бедни отъ мене“.

Педагогическитѣ си възгледи Песталоци изложилъ въ съчиненията: „Вѣчерни часове на единъ отшелникъ“, „Линхардъ и Гертруда“, „Какъ Гертруда учи децата си“ и „Лебедова пѣсень“. Последното е педагогическото му завещание: въ него е събралъ всичкитѣ си мисли върху възпитанието.

Педагогическитѣ идеи на Песталоци не сж оригинални, Тѣ сж идеитѣ на Коменски и Русо. „Емилъ“ на Русо билъ негова настолна книга, отъ която черпилъ вдъхновение и дирилъ отговоръ на много отъ въпроситѣ, които го вълнували. Не може, обаче, да се откаже, че билъ надаренъ съ гениална интуиция — съ несъмнено дарование да прониква въ най-съкровениятъ кжтчета на детската душа и да разгатва нейнитѣ тайни и потрѣби. Това дарование му помага да хвърли нова свѣтлина върху педагогическитѣ принципи, установени отъ Русо, да ги изтъкува, да ги конкретизира и да посочи, какъ могатъ и трѣбва да бждатъ приложени тѣ въ семейното и училищното възпитание.

Песталоци е апостолъ на цѣлостното *активно и природосъобразно възпитание*. „Ходѣтъ на природата въ развитието на човѣшкия родъ, казва той, е неизмѣненъ. Не сжществуватъ и не могатъ да сжществуватъ два добри учебно-възпитателни метода — сжествува само единъ добъръ методъ:

той е методът, който се основава върху *външните закони на природата*“.

Песталоци иска да се възпитава чрез работа. Неговите възпитателни заведения сж били *сжщински трудови* или, по-право, *активни* училища.

Истинската цена на Песталоци, обаче, се крие въ неговата личност. Той обладалъ душа, преизпълнена съ доброта; сърце, въ което пламтѣла велика обичъ къмъ децата, къмъ слабитѣ, униженитѣ и онеправданитѣ. Въ това е неговата мощъ и обаяние. Високиятъ идеализъмъ и алтруизъмъ, отъ които сж вдъхновени всичкитѣ му дѣла, го окрилятъ въ най-труднитѣ моменти на живота му. Съ тѣхъ той побеждава всички пречки, трудности и несполуки.

Удивителна е неговата издържливостъ. Чудна е неговата безкрайна преданостъ и привързаностъ къмъ училището. До преклонна възраст съ младежка жаръ той работи въ заведениято си въ Ивердонъ. Напуска го 80-годишенъ старикъ, изтощенъ и боленъ, за да напише въ последнитѣ две години отъ живота си своята прочута „Лебедова пѣсенъ“ и съ нея да завещае на човѣчеството богатия си опитъ и ценнитѣ си мисли.

И когато умира, той не иска да се отдалечи отъ училището: пожелава да го погребатъ близу до училището, въ Биръ.

Песталоци е идеаленъ образъ на истински народенъ учителъ и възпитателъ. Него ще сочатъ презъ вѣковетѣ на всички, които се посветяватъ на благородното учителско поприще. На всѣки, който иска да стане достоенъ народенъ учителъ, ще се казва, както е казвано до сега:

— „Стреми се да бждешъ като Песталоци!“ Защото само чрезъ учители, вдъхновени отъ идеализма, любовта и себоотрицанието на великия швейцарски педагогъ, ще се обновява народното училище и ще се подобрява възпитанието на иднитѣ поколения.

Едно белгийско училище на открито. Въ Брюкселското предградие Сенъ Жилъ (Saint Gilles) е уредено *детско училище* на откритъ въздухъ. То се именува „Ecole plein air d' Uccle“. Въ него сж прибрани всички тѣлесно слаби деца отъ другитѣ детски училища въ града. Градскиятъ електрически трамвай ги превозва безплатно всѣка сутринъ до училището и вечеръ до домоветѣ имъ.

Училището се помѣщава въ голѣма дърсчена сграда, построена срѣдъ полето. Въ нея има широкъ салонъ, който служи за спалня, трапезария съ масички и столчета, баня, стая за събличане и обличене, малка лѣчебница и кухня. Въ спалнята сж наредени малки креватчета — по едно за всѣко дете, цвѣтни картини съ весели сцени изъ дет-

ския животъ, едно пиано и нѣколко саксии съ цвѣтя. Братитѣ и прозорцитѣ сж постоянно отворени, дори и въ дъждовно време. Всѣко креватче е снабдено съ сламеникъ, възглавница, чаршавъ и покривка (одяло). Всичко се държи въ отлична чистота.

Сутринъ, щомъ децата пристигнатъ въ училището, първата имъ работа е да си измиятъ ржцетѣ, лицето и зжбитѣ — всѣко въ свое отдѣлно лиенче. Заможнитѣ си купуватъ сами лиенитѣ; на беднитѣ се даватъ безплатно отъ училището. Така децата се привикватъ сами да се грижатъ за чистотата си. Следъ като се почистятъ, поднася имъ се чаша топло млѣко за закуска. Следъ това тѣ се раздѣлятъ на групи, споредъ възрастта, и всѣка група трѣгва изъ полето, заедно съ учителката си. Тамъ тѣ наблюдаватъ различни предмети и беседватъ върху наблюдаваното. Така добиватъ ясни представи за поле, гора, рѣка, воденица, цвѣтя, обработката на земята и пр. Занятията на открито продължаватъ до 11½ часа. Къмъ 12 часа децата се завръщатъ въ училището да обѣдватъ. Обѣдътъ се състои отъ едно ястие и единъ десертъ.

Следъ обѣдъ децата лѣгатъ да спятъ. Една отъ учителките имъ свири на пиано, докато заспятъ.

Следъ съня до 6 часа вечертъта, когато се завръщатъ въ домоветѣ си, тѣ играятъ и пѣятъ.

За всичко това заможнитѣ деца плащатъ 1 франкъ¹⁾ на день; беднитѣ се освобождаватъ отъ тая такса.

Голѣмо внимание се обръща върху здравето на децата. Лѣкаръ, специалистъ по детски болести, посещава училището по единъ пжтъ седмично и преглежда всички деца, когато се кжпятъ. Банята се държи много чисто; въ нея има топла и студена вода, душъ и малъкъ басейнъ.

Лѣчебницата се завежда отъ една милосърдна сестра.

Училището има и отдѣлна учителка по гимнастика. Децата сж снабдени съ гимнастически костюмчета, дадени отъ училището.

Занятия се водятъ презъ есенъта, зимата и пролѣтъта. Презъ лѣтната ваканция децата се надзираватъ отъ отдѣлни надзирателки, подобрани и специално подготвени за тая длъжностъ отъ общината.

Въ училището се приематъ деца на възраст отъ 3—7 години.

Резултатитѣ, постигнати въ това училище, сж много добри. Анемичнитѣ, неджгавитѣ, рахитичнитѣ и унили деца, следъ като пристоятъ въ него 3 години, се преобразяватъ. Тѣ ставатъ червендалести, бодри, весели и пѣргави. Отъ тѣхъ блика здраве и животъ.

Училището се посещава отъ 140 до 250 деца. Презъ зимното полугодие сж по-малко, презъ лѣтното — повече.

¹⁾ 1 белгийски франкъ = 19.40 лв.

Учителките получават обѣдъ безплатно отъ училището и се завръщатъ въ града заедно съ децата.

Училището е общинско. За издръжката му Брюкселската община изразходва годишно по 160,000 франка.

Домъ на малнитѣ. (La maison des petits). Така се нарича едно отъ най-добре уреденитѣ детски училища въ Женева. Въ него се прилагатъ най-новитѣ учебно-възпитателни методи. Училището се помѣщава въ разкошна вила. Въ него децата не сж разпредѣлени на отдѣления. Тѣ работятъ въ нѣколко стаи, всѣка отъ които е опредѣлена за отдѣленъ видъ работа: 1) стая за строителство, 2) стая за моделиране, 3) стая за говоръ, 4) стая за смѣтане, 5) стая за картонажъ, 6) стая за изследвания.

Въ стаята за строителство на децата се даватъ различни предмети, съ които могатъ да задоволятъ нагона си къмъ мускулна и механическа дейность. Въ стаята за моделиране се намира всичко потрѣбно за моделиране. Въ стаята за говоръ сж наредени много играчки и сбирки отъ различни предмети, подбрани съобразно детскитѣ интереси. Тѣ сж предназначени да дадатъ ясни представи, да стимулиратъ и задоволятъ детското любопитство и да подпомогнатъ говорнитѣ упражнения.

Въ стаята за смѣтане детето добива представи за размѣритѣ, количествата и формитѣ. Така то неусѣтно открива числовитѣ понятия. Помагалата въ тая стая сж разнообразни. Тѣ даватъ възможность на детето да смѣта, като играе.

Въ стаята за картонажъ децата намиратъ картонъ, лѣпило и потрѣбнитѣ уреди. Тамъ тѣ въплотяватъ образитѣ на своето въображение. Работятъ по единично (индивидуално). За всѣка работа се поставя точно и ясно опредѣлена цель. Гледа се да се свърже работата на ржката съ работата на мисълта и въображението.

Въ стаята за изследвания децата наблюдаватъ животни и растения, правятъ прости опити и пр. Вънъ отъ това, има и стая за общи занятия. Тя е широка, чиста и свѣтла. По прозорцитѣ и на етажерки въ всички кѣтове сж поставени саксии съ цвѣтя. Стенитѣ сж украсени съ картини. Край тѣхъ въ нѣколко дулапа сж наредени безброй играчки и помагала. Изъ цѣлата стая сж прѣснати малки масички — по една за всѣко дете. Въ единъ кѣтъ — пиано. Въ другъ кѣтъ — килимъ. На него сѣдатъ децата, които искатъ да строятъ съ своитѣ кубчета, валяци, дискове и други играчки. Тамъ тѣ работятъ по цѣли часове, като строятъ и събарятъ постройкитѣ си. Така неусѣтно добиватъ възприятия за голѣминитѣ, формитѣ, цвѣтоветѣ и тяжеститѣ. Други, насѣдали при масичкитѣ, рисуватъ, боядисватъ, лепятъ, рѣжатъ, ниятъ, безъ да безпокоятъ нѣкого. Учителката постоянно се движи между децата и наблюдава: тукъ зададе въпросъ, тамъ отгово-

ри на нѣкои запитване, по-нататъкъ даде съветъ или упътване.

Единъ акордъ отъ пианото или кжсо изсвирване известява на децата, че всички нѣща трѣбва да бждатъ поставени по мѣстата си. Нищо не остава по маситѣ. Столоветѣ се поставятъ на опредѣланото мѣсто. Килимътъ се прибира. Децата излизатъ на двора да пѣятъ, да играятъ или да идатъ на разходка. Презъ хубавитѣ дни — и презъ есента, и презъ зимата, и презъ пролѣтѣта — децата правятъ често излети срѣдъ природата и прѣкарватъ тамъ по цѣль день.

Една чужденка, гостувала въ „Домътъ на малкитѣ“, разказва:

„Посетихъ забавачницата въ първнтѣ дни на мартъ. На една маса бѣха поставени въ сждъ нѣколко вейки съ разпукани пжпки. Децата бѣха видѣли нѣколко дни по-рано вейки съ затворени пжпки. Чрезъ непринудена беседа неуспѣтно децата бѣха напжтени да видятъ станалитѣ промѣни въ природата. И лека—полека въ душичкитѣ имъ се вмъкна мисълта, че пжпкитѣ сж изпълнили единъ законъ — *законътъ на пролѣтѣта*.

Малка змия, заспала въ зименъ сънъ, бѣ намѣрена преди нѣколко дни и бѣ настанена въ една кутия, поставена въ топлата класна стая. Следъ като видѣха пжпкитѣ, децата поискаха да видятъ и змията. Поради топлината тя бѣ се пробудила. Тѣ разбраха, че и тя се е съживила. Сега за тѣхъ бѣ лесно сами да обяснятъ, че и змията се подчинява на сжщия законъ, на който се подчиняватъ и пжпкитѣ, и цвѣтята, и мушицитѣ, и всички растения и животни. Така децата схванаха чрезъ прости, но ясни и убедителни примѣри, какъ природнитѣ закони управятъ живота“.

КНИГОПИСЪ.

Albert Autin. — *Autorité et discipline en matière d'éducation*¹⁾ (Bibl de philosophie contemporaine). Paris.

Авторът бележи, че влиянието на авторитета, и заедно с него, и дисциплината въ обществения животъ започватъ да отслабватъ. Този общественъ фактъ има отзвукъ и въ училищния животъ. И тукъ понятието за авторитета еволюира, както и въ обществото. Нѣкога възпитателътъ добиваше авторитетъ по силата на своята служба. Всичко, което кажеше той, се смѣташе за безпогрѣшно. Въ повечето случаи уважението на ученицитъ къмъ него бѣ несъзнателно, както и уважението на подчиненитъ къмъ господаря. Дисциплината тогава се основаваше на инстинкта на децата да се подслонятъ подъ закрилата на единъ авторитетъ. Но този инстинктъ е ограниченъ отъ инстинкта къмъ свобода. Потикнато отъ последния инстинктъ, детето, както и гражданинътъ въ обществото, започва да се пита, дали това подчинение се оправдава или не отъ качествата на възпитателя или господаря му. Званието „възпитателъ“ не е сега достатъчно, за да се поддържа авторитета на последния. Отъ него се изискватъ известни *лични качества*, които биха му дали право да иска отъ възпитаницитъ си да му се подчиняватъ.

Никой не се съмнява — нито дори ученикътъ — че възпитателътъ има известни *права*. Но тия права, споредъ новото разбиране на понятието „авторитетъ“, сж обусловени отъ *дължности*. Исусъ казвалъ на ученицитъ си, че е дошълъ въ свѣта не да му слугуватъ, а да слугува. Между право и дългъ има тѣсно съотношение. Най-важното право въ Гражданския кодексъ е правото на собственостъ, което се опредѣля така: правото да се ползувашъ, да берешъ плодоветъ и да разполагашъ съ твоя трудъ — *gis utendi, fruendi et abutendi*. Но това право не е ограничено. То се ограничава отъ правата на твоитъ съседи и съграждани. Сжщо така и правата на възпитателя се ограничаватъ отъ правата на възпитаницитъ му. Възпитателътъ има право да иска отъ ученицитъ си *послушание*, но и тѣ иматъ право да искатъ отъ него известни качества. Когато една отъ странитъ не изпълнява задълженията си, другата се смѣта свободна да не уважава своитъ.

За да запази авторитета си, възпитателътъ, значи, трѣбва да притежава известни *лични качества* — морални, интелектуални и физически. Съвокупността на тия качества образува неговата *личностъ*.

На първо мѣсто ученицитъ искатъ отъ своя възпитателъ *преданостъ*. Учителъ, който систематически закъснява,

¹⁾ Албертъ Отень. — Авторитетъ и дисциплина въ възпитанието.

който по цѣли дни безпричинно отсъствува отъ училището, който зле преподава уроцитѣ си или който повърхностно преглежда ученишкитѣ работи, — такъвъ учитель дава доказателства, че не е преданъ къмъ службата си. Ученицитѣ лесно забелязватъ тия и други подобни факти.

Отъ учителятъ се иска сжщо и *доброта*. Само чрезъ нея той може да проникне въ сърдцата на ученицитѣ, и ученицитѣ — въ неговото сърце. „Азъ познавамъ, казва евангелистътъ Йоанъ, моитѣ овце, и тѣ ме познаватъ.“ Само чрезъ доброта възпитателътъ може да влияе на ученишкитѣ души, както апостолитѣ сж влияли върху сърдцата на езичниците.

Друго ценно качество на възпитателя е умѣнието му да обучава *методично*. Учитель, който не познава добре учебния материалъ, или, ако го познава, не умѣе да го преподава, не може да буди наученъ интересъ у възпитаницитѣ си.

Учителятъ трѣбва да бжде *учтивъ*. Той трѣбва да се отнася съ ученицитѣ си, колкото е възможно по-добре. Думитѣ, жестовитѣ, цѣлото му държане трѣбва да бждатъ образецъ, достоенъ за подражание отъ всички ученици. Грубиятъ и „неодѣланъ“ учитель отблъсква и малки и голѣми отъ себе си.

Авторътъ посочва и други качества, които възпитателътъ трѣбва да притежава. Не забравя, обаче, да посочи, че влиянието, упражнявано отъ учителя, трѣбва да се подпомага отъ *дисциплинарнитѣ тѣрки* на училищната управа и отъ *поведението*, което родителитѣ трѣбва да държатъ къмъ училището и учителитѣ. Това сж външни условия, които зависятъ и отъ други фактори.

Но онова, що зависи отъ волята на учителя да го направи, трѣбва да го направи, защото всичко, що закрепва и повдига авторитета му, е въ полза на неговитѣ интереси. Вѣрно е, че отплатата за неговия трудъ и преданостъ идва късно. „Не всѣки, който сѣе, жъне“. Само материална отплата би могълъ да получи веднага, ако обществото чрезъ своитѣ представители разбере, че трѣбва да я даде тогава, когато не е вече много късно.

Морална отплата отъ своитѣ ученици мжно може да получи учителятъ. Тѣ късно оценяватъ усилията, трудоветѣ и грижитѣ на ония, които сж освѣтили пѣтя на живота имъ и сж напжтили стѣпкитѣ имъ въ него презъ младежкитѣ имъ години. Винаги учителятъ дава повече, отколкото получава. Но тъкмо въ това се заключава и величието на неговото благородно призвание.