



Ив. Радков — Видин.

Към обнова чрез принципа на труда.

Нови задачи.

Задачите на новото време и новото училище са в труда, като обновително начало. Умственият и физическият труд са едничкият дар на човека, чрез който земните блага могат да се създават за благополучието на личността и обществото, както и да се култивират здрави сили в човешката природа. Макар че труда никога не е бил еднакво почитан от всички хора, все пак човек всякога е дирил и намирал в него спасение, когато борбата за самосъхранение и съществуване го е поставяла в крайна нужда или бедствено положение. Забележително е, че само тогава труда добива особено значение за индивида и обществото; само тогава труда става по интензивен и по благотворен за човешката природа, когато по някакви причини липсат богатата на труда и дойде бедствието.

Особено голямо значение в нашите дни добива труда в сегашното време, като принцип за обновление и прераждане на народа и младежта, след като световната война ограби и опустоши нашите духовни и материални ценности. Щем не щем, ние сме принудени по силата на бедственото си положение, в което се намерихме, да творим нови блага, иначе рискуваме да погинем.

Нашето кораво и трудолюбиво племе е приятел на труда. За щастие, ние, българите, сякаш не знаем, че библията гледа на физическия труд, като на проклетие заради греха на Адама и Ева; че физическия труд е бил презиран в епохата на старите гърци и римляни; че съществуват още много предразсъдъци, какво трудът, изобщо взето, унижава човешкото достойнство.

Нашето работно население знае само едно: че трудът е благословен за човека. Безспорно, то е работливо, но липсува нещо в неговия труд и тая липса пречи на напредъка, на обновлението в обществото и в училището, както изрязаните крила пречат на орела да литне към небесните висини и слънцето.

Продължителната война създаде благоприятни условия да се развият в народния дух задремали предразсъдъци за труда и да се въздигнат до степен на ръководни начала в живота. Макар че на всяко място и във всяка професия можем да работим честно и почтено, засили се стремежа да предпочитаме една професия пред друга само за лични облаги, макар и да не сме подготвени за новата си работа. Започнахме да почитаме безчестния парвеню пред честния работник. Насърчаваме труда и работата, а гледаме да се измъкнем настрана от самата работа. Разбира се, всякога ще има лениви хора, които ще избегват труда под разни предлози, но бедата не е там. Днес има много хора с претенция да ръководят обществото, които, без червенина на лицето, работят не от любов към професията и труда, който може да ни направи добри, но от любов към благата, материалните блага на труда — сит, стомах, добруване. Труда става средство за лична печалба, а не средство за облагородяване и усъвършенстване на духа и тялото, нито за обществена полза.

Нима днес Мефистофел не дерижира труда? Не виждаме ли, че светът играе под сатанинските звуци: „Не бжди глупав, а с малко труд спечели много банкноти и живеи охолно! Ограби чуждия труд на всяка цена, защото така най-лесно ще забогатееш! Нека тебе да ти е добре, пък за другите малко да те е грижа...!“

Колко странно ни звучи днес лозунга на обновата: „Работи правдиво и съвестно! Произвеждай блага не само за себе си, но и за другите, с които живееш, защото щастieto на човека е в честния труд и в обществената правда!“

Това е така, защото болното време след войната наруши грубо равновесието между двете враждуващи помежду си сили в човешката природа и в обществото. Едната сила, идеща от материалните ни нужди, заставайки ни да работим егостично само за личното си щастие, взе връх над другата сила, идеща от духовните ни нужди с позив да работим правдиво, хуманно не само за себе си, но и за другите хора.

Това сж двете начала на економиката и етиката. Днешното време е свидетел, че етичното начало сжвсем липсува в нашия личен и обществен труд и че, вместо него, се ширят безнаказано варварските предразсжджи за труда. Задачата на сжвременната практическа педагогика и на новото училище сжвпада с духа на новото време за реформи и обнова чрез принципа на етичния труд. Такжв труд трябва да насажда в духа на народа и на младежта не само училището, а и всички други много по-мощни фактори, особено джржавата. До сега старото училище е било сжвсем слабо да се бори с варварските предразсжджи за труда, защото обществото и джржавата малко му сждействуваха.

Новото време и новото училище признават труда за обновително начало в живота и в педагогическата практика. Вжз основа на досегашните опити за коренна реформа в областа на учебно-вжзпитателното дело те обединяват в едно хармонично цяло разединените до сега обновителни елементи на труда: умствения с физическия труд (педагогиката), производителния труд (економиката) с обществения морал (етиката).

Пжрви опити.

Нека хвжрлим бегжл поглед вжрху досегашните опити за обнова в педагогическата практика чрез принципа на труда, за да схванем духа на тоя принцип, като жива сила.*)

Идеята за трудово обучение и трудово училище не е сжвсем ново нещо за нашето време. Тя е родена в планинска Швейцария през 18-ия век. Педагогическото слово на знаменития Русо, че далеч от града, в лоното на природата, ще трябва да се сжединят в едно производителния физически труд с умственото развитие на детето, намери пжрвия отзвук само в благородното сжрдце на великия педагог Песталоци едва в края на 18-й и в началото 19-ия век. Той пржв от педагозите, по своя лична инициатива и на своя материална отговорност, се опита да приложи на практика утопичната идея на Русо за трудово начало в онова време. Прилагайки на дело принципа на нагледността при обучението, той казваше: „Тоя принцип допуска най-разнообрази

*) Литература: 1) Е. Лозинский — Попитки коренной реформы воспитания Запада — в. Воспитания, год. XV, № 3 и 4. 2) А. Мартыновъ — Генрихъ Шульц о школьной реформѣ социаль-демократи, в. Воспит. год. XXII, № 8. 3) А. С. Ротнеръ — Новѣйшая проблема воспитания — в. Знания, год. 7-а, № 4. 4) А. А. Нейфелд — В английской школѣ (The New-School Abbotsholme), в. Воспитания, год. IX, № 3. 5) Г. Кершеншайнер — Трудовая школа — „Свободное воспитание“, 1908 — 1909 год., № 6, и други.

степенни при приложбата му на практика, но в своята последователност и чистота той иска преди всичко пряко участие на детето в производителния физически труд, заради самите плодотворни последици за духа и тялото. Дълбока е била вярата му, че само чрез личния труд може да се развият у децата способностите и склонност към труда, който ще ги изведе от нищета и лишения към самостоятелност и съзнание да изкарват насъщия си хляб чрез своите собствени ръце. Детския труд, според Песталоци, е не само най-добрата метода за физическо и духовно възпитание, но същевременно и едно от най-добрите средства за борба с бедността. Наистина, на първо време той подал спасителна ръка само на бедните деца и на простолудите, на което искал да строши веригите на сиромашията и невежеството, но любимата му мечта била да открие нов път, по който биха се развивали у децата на народа хармонично физическите и духовните сили, без разлика на класа и състояние.

И едничък той в целия свят започнал практическата работа с въздушевание и любов, като пожертвувал „всичко за другите и нищо за себе си“. Събраните 50 бедни деца в неговото „Индустриално училище“ в Neuhof (Швейцария), покрай четмо, писмо и смятане, лете извършвали земеделчески работи в градината и на полето, а зиме — предели и тъчели памучни изделия.

Както е известно, този педагогически опит на Песталоци претърпя пълна несполука и завърши с материална щета на „непрактичния“ педагог-учител, защото околната му среда бe чужда, враждебна и задуши хубавото начинание.

Песталоци не се отчая от своята несполука. През 1804 год. пак заработи в същия дух в „Селско-стопанския институт“ на Емануила фон Феленберга в Hofwyl под Мюнхенбукското езеро (Швейцария). Заработи наново той, но подчиненото му положение ограничавало полета на реформите му стремежи и възпирало желанието му да съедини по свой вкус на практика педагогиката с економиката. Феленберг мечтал да съедини органически народното училище с народния труд върху основата на усъвършенствуваното земледелие. Рационално организираното селско стопанство му се представяло като едно от най-могъщите средства за физическо и нравствено възбуждане на човешкия род. „Народа, казва той, ще стане значително по-здрав, стига само еднаж усъвършенствуваното земледелие да стане модно дело на всички хора. Това средство ще действа еднакво благотворно както на нисшите, така и на висшите класи. В тоя пункт ще настане сближение, на нисшите и виши съсловия, като изчезне тая съдбоносна пропаст, която така дълбоко зее между различните слоеве на обществото...“

В „Селско-стопанския институт“ на Феленберга, основна-

та грижа била физическия труд и физическото възпитание на младежта. Земледелието заемало първо място в физическия производителен труд. Редом с него вървели и други практически занятия, като горско стопанство, ветеринарно изкуство, скотовъдство, дори търговско дело и вобщие всеки занаят, който удовлетворява материалните и духовни нужди на човечеството.

Несполука, обаче, претърпял и „Селско-стопанския институт“, защото суровата действителност не благоприятствувала — от никъде съчувствие и подкрепа, навсякъде варварски предразсъдъци за труда...

Достойният ученик на Песталоци, симпатичният Жан-Жак Верли (Wehrli) наново подел делото на своя сътрудник Феленберга, като проявил дори особна оригиналност. От състрадание и любов към пълната безпомощност на бедното население и изоставените бедни деца той учредил „Селско-стопанско-индустриално училище“ в педагогическото владение на Феленберга в Hofwyl, дето обучавал 25 деца — всички на селски бедняци. Верли им посветил живота си, като им станал баща, другар и учител.

В основата на своята педагогическа практика поставил също така физическия труд, предимно в самата природа. Почти цяло лето и цяла есен прекарвал с децата на полето, като работел с тях всички земеделски работи. Същевременно ги обучавал. Редом с работата на ржците и краката, младите възпитници слушали от своя учител поучителни истории, разрешавали разни аритметически задачи, обяснявали си състава на почвата и минералите, учили да разпознават културните растения от обикновените треви, проумявали ползата и вредата от тях, изучавали въздуха и водата — дъжд, сняг, роса, мъгла, разглеждали влиянието на топлината и слънчевите лъчи върху цялото растително царство, възхищавали се от красотата във формите на цветовете и т. н.

Нагледността при обучението идела сама по себе си в целата си последователност и чистота чрез трудовия принцип, както искал Песталоци. Децата се запознавали преко с предметите и явленията в естествената им среда въз основа на личен опит, наблюдения и активно участие. Същевременно привиквали да работят и мислят съзнателно, като съединявали в едно хармонично цяло умствените и физически усилия зарада обща полза. Само в продуктивния труд намирали своята умствена и телесна мощ. На книжното обучение давали второстепенно място, като му посветявали не по вече от 2 часа ежедневно през време на отдиha след физическия труд, като допълнение на придобити знания. Лениост и разсеяност липсвали, макар 10-часовия работен ден на полето да бил нещо обикновено.

И външната организация на „Селско-стопанско-ин-

дустриалното училище“ на Верли се отличавала с оригиналност. Външния контрол над възпитаниците, както и дисциплинарната власт, били предадени в ръцете на самите възпитаници. Имало редица изборни лица из средата на учениците. Избирали си свои надзиратели, съдии, гражданска стража и пр. дори и „ловци на мишки“. На всеки един от тях възлагали строго отговорност за правилния ход на поверената му работа. По този повод еднаж Верли писал на баща си: „Порядъкът се пази до такава степен добре, че повече не може да се иска, а това значително облекчава нашата задача. Възпитанието, поуката, внушението — всичко това вършат самите възпитаници през време на своите взаимни отношения. По възрастните бдят над по-малките, а последните уважават и слушат първите...“ И наистина, всяко момче, по-малко от 15 години, имало за настойник по-възрастен другар, който отговарял за чистотата на тялото и облеклото на своя възпитаник, както и за неговото поведение и порядъка при занятията. Всеки 3 месеци, вместо него, се избирал друг настойник.

Голям простор имали колективните решения на възпитаниците, относно вътрешния ред на училището. Дори въпроса за изключването от училището за някоя тежка простъпка се разрешавал в общо другарско събрание. При такива условия полицейско-възпитателните функции, които всекога пречат за искрено дружески отношения между възпитатели и възпитаници, намерили тук своето най-подходно място. До сега още не е изнамерено друго по-добро средство за нравствено самовъзпитание и дисциплиниране на младежите.

За жалост, отлично организираното „Селско-стопанско-индустриално училище“ огаснало заедно с живота на Верли, който нямал много последователи в Швейцария. Идеята, обаче, не огаснала; тя възпламенила други благородни сърдца, които подклаждали свещения огън, никога да не огасне, както жреците-весталки правели някога в своя олгар.

Нашият преглед ще бъде непълен, ако не споменем и за педагогическия реформен опит на именития Лев Николаевич Толстой, който по свой начин, по свой почин и на свои средства открил новото училище „Ясна поляна“ в Русия, дето на практика прокаравал възгледите си за хармонично и целостно възпитание на духа и тялото.

„Тежко и горко на това общество, казвал той, в което умственият и физически труд сж резко разделени помежду си един от друг!“. Според него, всеки човек, за да има здрав и естествен живот, трябва да разпредели своя ден на „четире упражнения“:

- 1) Физически труд в земледелието, 2) занаятчийски труд,

3) умствени занятия и 4) разумно прекарване времето в общество с други хора.

И този педагогически опит в Русия траял малко време, но не останал незабелезан от строителите на обновата чрез трудовото начало в наше време.

Съвременни успехи.

Хвърлените семена за обнова на учебно възпитателната система чрез принципи на труда, едва през 20-ия век намериха по благоприятна почва да виреят в обществото и да дават първите задоволителни плодове.

Тъй нареченото ново реформаторско движение в съвременната практическа педагогика, добило първоначалния си тласък от Русо и Песталоци, се стреми да създаде и прокара в живота новия тип училище в духа на трудовия принцип въз основа на досега направените опити.

Педагогическия идеал за хармонично и цялостно развитие на личността, като се запазят индивидуалните дарби, не е вече блян, а жива действителност в новите школи. Педагогическия свят може вече да се похвали с живи образци на високия идеал за школа, дето младежите не само се обучават, но се и възпитават в най-добрия смисъл на тая дума, т. е. личността се формира и развива хармонично и всестранно — физически, нравствено и умствено, съгласно всички правила на педагогиката и хигиената. Новите школи вече дават личности здрави, силни, жизнерадостни, самодейни, със собствена инициатива, работоспособни, с реален мироглед, пропити от духа на обществената солидарност и обществения морал.

От тия нови школи, които функционират успешно, най-вече известни сж: 1) Новата школа „Abbotsholme“ на Д-ра Reddie в Англия; 2) Възпитателен дом „Landerziehungsheime“ на Д-ра Hermann Lietz до града Илзенбург в Харц и такъв в Хаубинде-Тюрингия. 3) Школата под същото название на Вилхелм Фрея в замъка Глжризег край брега на Боденското езеро в Швейцария; 4) Експерименталната школа от типа Horace Mann School в Ню-Йорк или тая на полковник Паркет и професор Дици в Чикаго в Америка. В същата посока върви и формиращата се „Трудова школа“ (Arbeitschule) на Д-ра Кершенщайнера и на сподвижниците му Зайдела, Пабста и др. в Германия.

Това сж предвестниците на утрешния майски ден, това сж утрешните зори на новото културно слънце — новия тип народно училище, което иде да завладее света.

Колкото и желателно да е подробното описание на всяка една от упоменатите по горе школи на труда, принудени сме да характеризираме бегло само общата им тенденция.

Педагогически колонии.

Плод на частна инициатива, организирани при ограничени материални средства, издържани предимно от родителите на учащите се, новите възпитателни училища в Европа представляват за сега един далечен идеал за днешното официално училище, но главната им заслуга състои в доказателството, което са ни дали, че обновата на народното училище и на подрастващите поколения може да настъпи само чрез принципа на труда като дидактично и житейско начало.

Първата характерна черта на „Аботсхолма“ в Англия и „Възпитателните домове“ в Германия и Швейцария е местоположението им. Възпитателното дело е пренесено от града в тихи места, по-близу до природата, до естествения прост живот. По мнението на Д-ра Reddie, никое друго дело не зависи толкова много от външната обстановка, колкото възпитанието. Външните условия, в които живеят и се развиват младежите, имат същото значение както почвата за растенията. Ако тая почва е лоша, никакви грижи, дори най-добросъвестните, никакви мерки, дори най-рационалните, не са в състояние да дадат положителни резултати. Съвременните градове са именно такава зловредна почва. Заразната атмосфера на града еднакво трови с своето дишане не само телото и духа на младежта, но парализува дори най-добрите въздействия на възпитателите. Нима възрастните хора лете в курортите, баните, екскурзиите далеч от градовете не търсят по-здрав живот, като разсейват жгата си по природата и физическия труд?

Вън от задушните градски центрове, сред природата, към целебния извор на нравственото и физическо равновесие — такъв е първият лозунг на новото възпитание, такава е първата стъпка на реформите към здрав живот.

Виждаме, как възторжените пионери на този лозунг са организирали своите педагогически колонии на съвсем девствена почва извън градовете. Английският „Аботсхолм“, основан през 1889 год., по-рано от другите школи, в своето педагогическо владение има всичко необходимо за физическия труд и здравия живот посред природата: градини, ливади, гори, хълмове, ароматични поля, река и удобни съобщения. Тюрингският „Възпитателен дом“ в Хаубинде, обаче, нищо от това е нямал. Възпитаниците сами са работили твърде много, с пот на чело, преди да се снабдят с нужните им удобства. Изпълнени са очистили миризливото блато от тинята и бурените, като го превърнали в отлично място за къпане и плаване. После изпълнили сума землени работи, като градини, жив плет, нов път през гората, строеж на разни бараки и пр., което е ставало през свободното им време.

„Възпитателният дом“ в Харц, основан през 1897 г. със

средства на Илзенбургското школно общество, се намира в една от най-здравословните местности в Германия. Околността на школата е отлична: ливади, поля, градини, река и езеро — всичко училищно. Обстановка по-хубава от тая не може да се желае за педагогическите колонии на съвременните новатори.

Истинския лик на тези нови възпитателни заведения се вижда в трудовото начало, което осъществяват при учебно-възпитателното си дело в градината, на полето, в работилницата, в екскурзиите из родината, природата и индустриалните заведения. Децата при постъпването си в школата сж сжвсем несамостоятелни, непривикнали към сериозна физическа работа, несжобщителни достатъчно, но постепенно стават работливи, яки, издржжливи в работа, пжргави, енергични, предприемчиви, продуктивни и пр.

Обикновеният делничен ден, напр. в „Аботсхолма“, се разпределя така: пет часа умствен труд, пет часа физически труд (включително и физическите упражнения и игрите), четире часа закуска, обед, вечеря, кжпане, отдиш. Сжня трае девет часа. В подробности колонията представя оригинална картина. Сутрин рано, зиме в 7 ч., лете в 6 ч., се раздава звжн за ставане. Скоро през отворените цела нощ прозорци на просторните спални се разнася ехото на оживен говор и шум. Лете веднага след сжня всички отиват в реката на кжпане, а зиме всеки отива на седяща ванна, наоходяща се всекиму под кревата. После всички се сжбират на двора, готови за надбягване, което продължава 10 минути по ливадата край училището. Стремежа да надбягат учителя възбужда сжревнование у младежите, които се завржшат в училището на закуска с румени лица и отличен апетит.

По масите навсякжде са сложени цветя, по стените — хубави картини. Цялата обстановка е чужда на казарменото еднообразие, което царува в обикновените пансиони и интернати. Преди учебните занятия учениците закусват обикновено хляб, яйца, масло, мед, какао, мляко, понякога пжржена риба. Всеки урок продължава не повече от 45 минути. След 2–3 такива часове правят втора закуска, защото здравият училищен режим в колонията причинява нов апетит, затова начесто се хранят. Обеда се слага след изтичането на други 2–3 часа класни занятия. Краткия следобеден отдиш се посветява обикновено на музика и поезия, след което иде най-оригиналната част от работата през деня, именно: ржчните занятия и производителния труд.

В кжси цветни фланели и спретнато облекло, с кжси ржжави, голи лакти, младежите изпжлнят училищния двор, отдето на групи тржгват на работа. Едни отиват в столарската работилница, дето под ржководството на специалист учител работят джрвени изделия: столове, маси, чинове, шив-

фови, рамки, кошери за пчели и пр. Драго става човеку да гледа, как изкусно си служащ с триона, чука, пилата, рендето, теслата, свредела и др.

Други младежи с мотики и лопати на рамо отиват в градината или на полето, дето извършват земеделски и землени работи: прекопават, вадят картофи, саят држвчета, берат плодове и пр. Всичко изработено е в полза на колонията. Овощните плодове и зеленчуците за трапезата са резултат от благословената работа на самите възпитаници.

Случват се и специални работи: направа на мост над реката по предварително изработен план от учителя в часа по геометрия, или строеж на гжлжбарник, пчеларник и пр. Учители и ученици работят задружно рамо до рамо, без принуждение, като добри другари, без страх от джжда и грамо-тевицата, от вятжра и студа.

Коситбата, жтвтата, брането на есенните плодове са истински празници за колонистите. Превоза на сено от полето в двора на колонията е съпроводен със шумно тжржество, което стои много по-горе от някакви си годишни изпити, каквито тука няма.

След няколко часова работа всички отиват бжрзо на кжпане, преобличане, игра, след което иде вечерята. Последните часове на деня прекарват различно: свободно четене, писане, декламация и пр. Особено интересни са ежемесечните вечерни часове за прения на някоя тема. В голямата зала се събират възпитаниците, избират си председател и прението започва. Благодарение на такива вечерни часове, младежите привикват не само да се изразяват правилно, но още да се владеят и да тжрпят противното мнение. Дохожда време за сжн. Всички отиват в спалните си, дето, след хладна ванна седишком, се отдават на джлбок и здрав сжн.

В отчета на немския „Вжзпитателен дом“ Д-р Lietz пише: „За нас най-важното е да приучим младежите към самодисциплина, инициатива и предприемчивост. Ние не регламентираме живота на възпитаниците. Предоставяме им свободно да се разпореждат със своето време...“ Окржжете само децата с здрава обстановка, подчинете ги на естествената дисциплина на живия труд и тогава вам ще остане почти да скржстите ржце, очаквайки превжзходните резултати, които наскоро ще се добият...“

Тук са убедени, че всеки разумен възпитател, който разбира своята работа, се стреми да направи себе си до известна степен „излишен“, като умело заменя своето лично въздействие пряко върху възпитаниците чрез тжжното внушение на изработения възпитателен режим, който действа незабелязано, систематично, без прекжсване.

Естествената самодисциплина на живия труд за развиване лична инициатива, предприемчивост, мъжество,

ловкост, самодейност и пр. заслужава особено внимание. За илюстрация ще приведем няколко примера.

1) През свободното си време учениците вжршат каквото си желаят: едни стрелят в цел, други се спущат на шейни от стръмния хълм, трети на свой риск вземат уроци по яздене на коне и пр.

„Аз постоянно наблюдавам от своя прозорец — казва в отчета си Лиц — и често пѣти преживявам минути, понятни най-вече за майките. Случва се, че захлопат на вратата ми и викат: „Елате по-скоро, че нещо се случило...!“

Лично за мое спокойствие би било най-удобно просто да забраня на вжзпитаниците си много от опасното и рискованото, но никаква полза от забраната ми няма да има за младежите, които ние трябва да направим смели, бестрашни, ловки, предприемчиви, силни, изобретателни за да избегват всяка опасност и всякога да сж готови да помагат, дори да се самопожертвуват, заради другите. Сжмнително е дори, че с подобно запрещение бихме сжкратили общото число на нараняванията и злополуките, защото право казва пословицата: *fortes fortuna adjuvat*, т. е. на силния, на ловкия помага самата сждба. Нима тези опасности, на които се излагат нашите младежи в гората, на хълма или в полето, сж по-вече от ония, що угрозават нашите деца в големите градове? Не! Друго средство да предпазим подрастващите поколения от угрозаваци ги опасности няма, освен това, което ги прави и душевно бодри и физически ловки. Освен тая метода има още една: да им забраним всичко рисковно и опасно, като ги направим страхливи, слаби и неловки. Това ние не желаем. По-скоро бихме подражавали на умния градинар, който си служи само сжс здравата почва, светлината и чистия въздух, а останалото той представя на дървото — да крепи и се издига кжм небето чрез собствените си усилия.“

2) Явява се пред Hermann Lietz'a малка група момчета с писмено заявление против лова, като иска заанапред да не се убиват, напр., беззащитните птици. Заявителите молят да се внуши на целата колония, че лова! се забранява веднаж за винаги, като жестоко и осждително дело. Знаят те, че благодушният и хуманния Лиц не може да бжде на противно мнение, следов., той ще приподпише заявлението им, а щом пжрвото лице в колонията стори това, спорта за лов ще бжде изгонен от тук за винаги, макар и болшинството другари да имат по друго мнение. Д-р Лиц не искал да откаже подписа си, но от друга страна не искал и да заповяда категорично. Той спокойно вжзразил, че трябва да се избере друго средство, именно: да се поканят всички другари на общо сжбрание, което ще разиска по тоя вжпрос. Трябва да се убедят другите в справедливостта на тази идея. Само по тоя начин ще се постигне желаната цел. „И действително, продължава отчета, тре-

бваше да видите, как горещо и самоотвержено защитаваха своите идеи тия наглед срамежливи, но дълбоко проникнати от чувството на милосърдие и жалост към слабите и беззащитни същества, за да се уверите, че такова решене на въпроса е най-успешно и плодотворно. Общите събрания играят важна роля при възпитанието на колонистите, които по тоя начин стават достойни борци в живота за прокарване на общеползни идеи.

3) В Хаубинденската колония кръжоците и сътрудничеството са на мода. Една група младежи предприемат издаването на собствен вестник, друга организира покровителство над животните, трета мечтае за драматично изкуство и устройва представления, четвърта посвещава свободните минути на музика и пр.

Всичко това става самоволно, без намеса и регламентация на възпитателите. Те дават своите съвети и съдействие само, ако им се поискат. Напр., дружеството (ферайн) за покровителство на животните се грижи зиме за храна на птиците, устройва им защитни места в гората, пази ги от преследване, бди за добри обноси към животните, които помагат при извършване земеделските работи на колонията и пр.

По мнението на Д-ра Лиц, всяко възпитание трябва да подготвя за живота, а съвременния живот без дружество, кръжоци, кооперации, съюзи е съвсем немислим. Всяка отделна личност, ако не е член на някоя колективна група, която преследва определени цели, днеска е нищо. Всяка цел, изхождаща из кръга на тесните егоистични стремежи, може да бъде постигната само чрез колективната организация, която одесеторява силите на личността и я предпазва от малодушие и скептицизъм. Свободното развитие на индивидуалността е станало възможно сега само в атмосферата на колективния труд, приел форма на солидарна кооперация. И щом личността захване веднаж да участва така или иначе в общественото производство, тя трябва вече да живее и расте в такава именно среда още от най-ранна възраст.

Безспорно, сътрудничеството в задружните предприятия най-добре развива социалните чувства на младежите и създава почва в техния дух за обществени отношения, солидарна отговорност и обществен морал, каквито новото време желае.

4) Друг оригинален фактор за самовъзпитание тук е собствения седмичен вестник на колонията „Haubindaner Wochenblatt“. Цензура не съществува. За писаното всеки автор е отговорен пред „общественото мнение“ на колонията. Списването, печатането, коректурата, издателството, експедицията и разпространението на вестника е изключително дело на възпитаниците. Лиц не е особено възхитен от съдържанието, направлението, стила, правописа и пр. на тоя вестник, но възпитателното му значение за педагогическата колония го задо-

волява. В отчета си по въпроса той пише: „Преди няколко седмици ми се представиха двама граждани от нашата колония в качеството им „редактори на Хаубинденския месечен вестник“, като ми връчиха първия му брой. Макар и вече запознат с предходния му „Хаубинденски еженеделен вестник“, дето аз лично бях в няколко броя предмет на остроумна критика, този път видях друго ново нещо: илюстрации, уводна статия, фелетон, хумореска и пр. Видях и благодарност на мой адрес за освобождението на тоя орган от „цензура“. Наистина, никой по-рано не ме е питал за това, но впоследствие се съзнало от тях значението на „свободата на печата“. И по нататък останах верен на метода ни: свободно да се развива всичко, зародило се волно в главите и сърцата на нашите юноши, като чакаме да видим, какво ще произлезе от него.

Не са ли повече достойни за моето уважение питомците, които имат мъжеството да изявят свободно мнението си пред обществото, отколкото да нападнат из засада възпитателите си? Критиката, каквато и да бъде, нам е желателна . . .“

5) „Истинска изненада — пише по-нататък в отчета — бе оповестяването, че ще се даде на сцената трагедията от Шиллера „Разбойници“. Наистина, преди няколко седмици стана въпрос за такова едно предприятие, и аз не го забравих, обаче не вярвах, че то ще се осъществи. За кратко време възпитаниците изучили ролите, приготвили костюмите, нарисували кулисите, направили сцената, наредили салона, написали афиши, разпродали билети . . . Дойде очакваният ден. От околните села се събра публика около 700 зрители — мъже, жени, деца. В нашия гимнастически салон се даде представлението, което се изпълни най-талантливо“.

Голяма роля в новото възпитание играят колективните екскурзии и пътешествията. Екскурзиите, предприети за преко запознаване с околността — градове, села, гори, реки и пр. — се извършват или пеши или на велосипеди. Пътешествията в разни страни на по-отдалечени местности стават чрез разни превозни средства: параходи, железници, пешеходство. Под ръководството на опитен и учен педагог такива периодични пътувания стават извор на много знания — естествено-исторически, географски, етнографски, геологични — които се запечатват в паметта до живот. Принципа на нагледността при обучението така достига своя триумф над мъртвото и сухо книжно учение. Цял ред неизгладими и живи впечатления обогатяват паметта и възображението на младежите, като разширяват духовните им хоризонти, а самото ходене засилва организма физически, особено след добра храна и почивка.

„Ние бихме искали — казва отчета — да предпазим читателя от заблудата за нашите странствувания, които биха се взели за „удоволствие“ или „развлечение“. Ние полагаме всичките си усилия, за да предадем на нашите екскурзии ха-

раakter не само на физическо напpяжение, а и на труд. Ползуваме се от всеки случай, за да ги свържем с научни издирвания, разбира се, достъпни за нашите млади туристи. Благодарение на странствуванията, децата привикват да пътуват мислено из други страни, както допълняват представите и понятията за родината. Тука трябва да споменем и привичката към издръжливост, дисциплина, самостоятелност, но преди всичко пожертвуванието на материалните блага и удобства, заради чистата наслада от природата, нейното величие и красота, както и заради прякото съзерцание, физическото усилие и свобода“.

Идеалите на юношите в английската нова школа „Аботсхолм“ съвпадат с атинските, Маратонското поле, спартанците на Европа, Боевулф, Валтари, Зигфрид, Алфред Велики, Кромвел, Нелсон, Велингтон, Блюхер, Вашингтон, Линколн, Харфилд, Ливингстон, Стенли, Хансен и други. Обаче не се ограничават те само с биографиите на тези исторически образци, нито само с картините и песните за героите, а се стараят да бъдат като тях герои.

Напр., търчат, като атинските на Маратон; кляват се, като спартанците в Еврота; борят се и играят, като гърците на олимпийските игри; вземат живо участие в самоуправлението си, по подобие на държавните работи, както е било на атинските площади; поддържат школният си театър за нравствено възпитание, както е бил театърът в класическата древност; съзерцават произведенията на изкуството, както е било във времето на Фидия и пр. Сякаш, че все здравия дух на старата безсмъртна култура: *Primo viver, deinde philosophari*, т. е. преди всичко научете младежите да живеят (да желаят, да действуват, да мислят, да говорят), а после да мислят (да четат, пишат, смятат).

Умственият труд в педагогическите колонии на европейските новатори-педагози е организиран приблизително тъй, както ще го опишем в „Трудовото училище“ на Кершенщайнера, в което се обучават и по-малки деца.

(Следва: 1. Трудова школа. 2. Експериментална школа и 3. Заключение).

Ант. Борлаков.

Преговори в началото на учебната година.

Отдавна в нашите училища е установена практиката, да се повтаря в началото на учебната година във всяко отделение и всеки клас изучения материал през предходната учебна година. Повтаря се всичко: материала и по смятане, и по геометрия, и по естествознание, и по отечествознание, и по граматика, и по закон Божи. Преговарят се дори четените много пъти четива и стихотворения от читанката или христоматията. Повторенията, обикновено, стават по същия ред, по който са изложени уроците в учебниците и по който са учени за пръв път. Нищо ново, било в наредбата на материала, било във формата на изложението му, било в начина на разглеждането му, не се внася. Поради туй повторенията са еднообразни, монотонни, мъжркви и затуй тягостни, досадни и безинтересни и за учител и за ученици. В многото случаи те са и съвсем безцелни: преговаря се, защото училищна традиция е, да се преговаря в началото на учебната година; преговаря се за самия преговор . . . Не се пита, дали материалите, които се повтарят с буквоедско усърдие, са необходими за усвояване на новите материали, които непосредствено след тях ще се преподават; не се отделя важно от маловажното в тях, същественото от несъщественото, необходимото от непотребното. Редом с потребните знания, върху които ще се гради по-сетнешното обучение, се рекапитулират, наизустяват и рецитират и никому ненужни подробности.

При това не се държи сметка за психиката на ученика. Влеченията и интересите, с които детето идва в началото на учебната година в училището, наблюденията, опитите и знанията, които донася от игрите и свободните си скитания през лятната ваканция, се пренебрегват. Надникнете в неговата душа, и ще разберете, какво чака и иска тя от училището през началните учебни дни. Детето влиза с радост и любопитство в новия клас или новото отделение. То очаква да чуе, види и научи там нещо ново, нещо неизвестно за него. Това ново и неизвестно привлича любопитството му.

Училището, обаче, не бърза да го задоволи. Вместо нови знания, то изпречва пред любитните му очи орфаните стари учебници и го заставя да чете, повтаря и наизустява . . .

- „Прочете от читанката четивата от стр. 1 до 10 или 15“!
- „Научете за утре от естествознанието десет листа“!..
- „Прочетете от отечествознанието за цар Аспарух, цар Крум, цар Борис, цар Симеон и утре ще разказвате“!...
- „Препишете от читанката четивото на стр. . . .

Повторения, еднообрини и мжчиетлни, с дни и седмици! Детските очаквания не се сбждват. Живото любопитство, с което ученика идва през пжрвите учебни дни в училището, изчезва. В отделенията и класовете зацарява мжка и мжр-твило. Като подплашена птичка, спонтанното детско внимание, драговолния детски интерес, бяга от тях. И има защо да бяга: еднообразната монотонна работа е майка на досадата, а досадата е враг на всяко внимание и на всеки интерес.

Искаме ли да заджржим живо любопитството, с което ученика постжпва в училището, да го превжрнем в траен многостранен интерес и да го използваме за целите и нуждите на обучението, бездруго трябва да се простим с досегашните безцелни общи преговори в началото на учебната година. Още в пжрвите учебни дни с нашите уроци трябва да оправдаем детските очаквания и да задоволим детското любопитство. С познати стари материяли това не можем постигна. Новите материали, новите знания и сржчности са магнита, който ще привлече и заджржи детското внимание в нашето обучение. Затуй още от началото на учебната година трябва да започваме с преподаване на нови учебни материяли.

Без преговори, разбира се, сжвсем не ще се мине. Трябва да се преговарят ония материяли, вжрху които ще се градят новите знания, но тия преговори могат и трябва да стават не наведнаж, а постепенно през цялата учебна година в свржзка с новите материали, които ще се преподават. Познатия стар материал ще се преплита сжс сродения нов материал; повторението на пжрвия ще вжрви ржка за ржка с изучаването на последния.

Водени така, преговорите ще станат целни и смислени за ученика: при всяка стжпка от обучението той ще вижда и разбира, защо трябва да преговаря старите учебни материяли, а това, безспорно, ще импулсира вниманието и интереса му към тях. Самите повторения не ще бждат мжчителни и досадни, защото не ще бждат продължителни и еднообразни. Познатия стар материал ще се излага в нов ред, в нова форма и от нови гледища. Новия начин за разглеждане на стария материал сжщо ще привлеча ученишкото внимание. При това учителя ще има пжлна възможност лесно да открива празнините в ученишките знания, дадени през предходните учебни години, и да определя, кои части от изучения материал трябва отново да се разработят и преговарят основно в свржзка с новия сроден материал, кои могат да се минат бегло и кои могат сжвсем да се изоставят. Хода и обема на преговорите ще се определя от нуждите и исканията, които произтичат от естеството на новото учебно градиво, от подготовката на учениците и от хода на обучението, а не от реда, по който е учен за пжрв път стария материал. Така ще се внесе разнообразие и живот в обучението; материала, който

се преговаря, ще се осветлява от нови страни и нови гледища, ще се поставя в нови връзки и съотношения, а това, безспорно, ще помогне да се разбира и усвоява добре и да се задържа в детското съзнание дълго време.

Предстои ли ми, напр., в II отд. да запозная учениците с образуването, четенето и писането на числата до 100, няма да повтора преди това всички операции с числата от кръга на първата и втората десетица, както препоръчват някои автори на „методични ръководства“ и на смятанки, а ще подиря между изучения материал през първата учебна година само ония части, върху които мога и трябва да изградя разработката на новия материал — ще повтора само образуването, четенето и писането на числата от 1 до 20. Пред събирането на числата до 100 ще повтора съответните случаи от събиране с числата до 20, пред изваждането — изваждане, пред умножението — умножение и т. н. Пред уроците по отечествена география в IV отд. не е необходимо да повтаря всичкият материал по родинознание, изучен в трето отделение. Изхождайки от картата, при първия урок ще повтора само оная част от географията на родното място, която стои в непосредствена връзка с новите знания, които искам да дам. Запознавам ли учениците с физическата география на България, ще повтора физическата география на родното място; говоря ли за економическата география на цялата страна, ще накарам учениците да повторят всичко, което знаят за стопанския живот в родното си място. При обучението по история в IV отд. два или три урока са достатъчни, за да направя един бегъл преглед върху събитията от основаването на първото българско царство до падането на второто, да спра детското внимание върху най-важните моменти в тоя период от нашата история и да ги свържа с събитията, които ще бъдат предмет на новите уроци. Пред новите уроци по естествознание в IV отд. няма нужда да повтарям материала, изучен в III отд. Биологическите факти, изучени при разглеждането на природните картини: поле, градина, къща, двор, ще бъдат срещнати и при разглеждането на картините: гора, река, море и т. н. Тук е мястото да се припомнят известните биологически факти, да се свържат с новите аналогични факти и едните да се уяснят посредством другите.

Вместо преговор на естествоисторическия материал, изучен в III отд., в началото на IV учебна година има смисъл и значение друга работа: да се допълнят ученишките познания с нови наблюдения върху ония страни от живота на изучените твари, които не са наблюдавани от учениците, когато са ги изучавали за пръв път.

По граматика няма да карам учениците да наизустяват и рецитират учените граматични правила и да правят дълги безсмислени и безполезни синтактични и етимологични разбо-

ри. Поправките на няколко сжчинения в началото на учебната година ще дадат достатъчно поводи да се повтори неусетно в нов ред, в нова форма и в нова връзка всичко, което учениците са учили през предходната година из областта на граматиката. Сжщото важи и за преговорите по геометрия. Безполезно е да карам учениците да повтарят дефинициите и описанията на геометрическите форми в сжщия ред, по който са ги учили, да чертаят геометрическите фигури по сжщия начин, по който са ги чертали в III отд. Познатите геометрически форми ще бждат срещнати като сжставни части на новите геометрични форми, които ще се изучават. В свързка с последните ще се преговори и най-сжщественото от всичко, учено за първите. Такива инцидентни наглед, но напълно смислени повторения можем да имаме при всеки учебен предмет, при всеки нов урок. Те не ще бждат тягостни и досадни, защото ще стават почти неусетно и защото, главно, ще стават под лжките на интереса, възбуден от новия материал, и от нуждата за неговото разбиране и усвояване.

Наредят ли се така преговорите, ние ще спестим и време, и труд, и ще осигурим едно от най-главните условия, от които зависи успеха на всяко обучение — детския интерес към материалите, които разработваме.

Спестеното време от сегашните безсмислени и безцелни общи преговори в началото на учебната година може и трябва да се употреби за друга по-полезна и по-належаща работа. Хубавите есенни дни трябва да бждат използвани не за обучение в прашната класна стая, а за излети, наблюдения и работа, за планомерно обучение сред природата и живота в близката родна околност на ученика. Чрез излетите ще сжберем и натрупаме достатъчно учебно градиво за уроците по предметно учение, по родинознание, естествознание, история, смятане, геометрия и сжчиняване. Излетите ще ни дадат множество поводи да се повторят, в нов ред, в нова форма и в нова връзка изучените учебни материали, да се допълнят и уяснат придобитите в училището знания и, най-важното, да се прилагат в живота. Така преговорите от досадна мъжа, каквато са сега, ще се превърнат в интересна, увлекателна и полезна работа и за учител и за ученици — в работа, която ще има, действително, висока образователна стойност.

Николай Тодоров — Сливен.

Как да смятаме с първаците.*)

Два метода се очжртаха в практиката по начално смятане — метода на числата или тжй наречения монографичен метод и тоя на действията. Първия, който разглежда всяко число отделно и извършва всички аритметически действия върху него, намери широко разпространение у нас веднага след Освобождението и до преди двацет години беше почти единствен, от никого не оспорван метод по смятане в I отделение. В последните години на миналото столетие, обаче, през които нашето учителство беше отишло далече напред в своето развитие и специална подготовка, резултатите, получавани от практиката по начално смятане по пжтищата на Грубе, започнаха да разколебават школските работници. От друга страна, тжкмо по това време бяха подложени на силна критика старите пжтища на обучението изобщо и усърдно се търсеха нови такива. При такова състояние на педагогическа мисл бидоха изнесени у нас принципите и основните положения на метода на действията, който недоволното учителство посрещна и възприе с големи надежди. Едно ръководство, изградено върху изискванията на „новия“ метод, дойде да предложи всички възможни и невъзможни „лекции“ на тоя метод и спомогна да увлече в пжтищата и всички. Поблгарения Хенчел изгони Грубе и от най-забутаното селско школо, а книгата на Цонков стана педагогически часослов за учителите на първаците. И до ден днешен по часослова работят негли навсякъде.

Ала стана ли по-щастливо първачето от униформата, която донесе тая книга?

Преди да отговорим на това питане, нека направим преглед на теоритичните основи на „стар и „нов“ метод.

Учението за сжщността на числовите представи, което обусловя метода на елементарното математическо обучение, се раздвоява в две посоки.

До Песталоци се приемаше обикновено, че смятането, не е по силите на децата от 6—10 годишна възраст. Пржв той се опита да разколебае тая позиция, твърдейки, че пжтя, който върви през нагледите за понятията и сжжденията, прави и числата достпни и постижими за децата. В теоритическата част на излязлото през 1843 година „Ръководство за елементарно смятане по евристичната метода“ Грубе настоява, че числата до 100 могат и трябва да се наблюдават непосредствено. Познатия на блгарските учители методик Мочник потвърди това схващане с тая само

*) Страници из неиздадената книга под сжщото заглавие.

разлика, че той намали обема на числата, подлежащи на непосредствено изучаване чрез наблюдение до 20. По-късно Д-р Лай, основано на научни резултати, получени по пжтищата на педагогическия експеримент, даде следните разсъждения върху развоя на числовите представи: „Числовата представа, пише той в преведената на езика ни монография за елементарното сметане, се развива в свързка с нещата, наредени в пространството едно до друго или следващи по време едно след друго. Това развитие се улеснява, щом нещата сж наредени едно до друго и, обратно, затруднява се, щом те следват едно след друго. Неща, наредени в групи, могат до 12 на брой едновременно и ясно да се схванат“.

Противно на това, други теоритици-педагози и днес още твърдят, че „нито едно число не може да бжде познато по пжтя на простото възприятие, нито един числен резултат не може да се получи посредством него. Защо $7+5=12$ не може да обясни даже най-грижливото разглеждане на количеството 7 и 5, — това може да се определи само с броението. Истинската основа на смятането трябва да бжде броението, а не разглеждането на числата“. (Книлинг).

Ето двете становища по сжщината и развоя на числовите представи, пжрвото от които джржат методите от групата на Грубе, а второто — тия, от които заимствува Цонков.

Като разглежда тия две схващания и обусловените от тях две методи — метода на числата (нагледна) и тая на действията (броението), професор Майман казва:

„Психологичните основи на схващането на числата трябва да се тжрсят в психичните процеси, чрез които ние възприемаме отчасти последовно, отчасти едновременно известно число от много раздражения, които се предлагат на сетивата ни последовно или едновременно. При това за нашите педагогически цели е особено важно да се знае, дали пжрвично известно количество предмети се схващат от децата чрез броение на елементите, или пжрвоначалното схващане на известно число единични предмети става без броение. За пространствените раздражения това възприемане на тяхното число става едновременно“. По-нататжк, като приема възможността за пространственото възприемане на числовите представи, Мойман не отхвърля и временния елемент в образуването на тия представи, т. е. не пренебрегва сжвсем и ролята на броението. „За психолога, продължава той, нема никакво сжмнение, че числовата представа сжджржа двата елемента — пространствения и временния, а от това вече се вижда, че двата метода по необходимост образуват крайности и че при всяки един от тях детето трябва да си прибавя по нещо от себе си, което методата не му дава. Затова още сега става ясно нам, че сжщността на числовата представа и простите действия могат да

се изяснят само с умелото свързване и прилагане на тези два метода“.

В „Практиката ни през първата училищна година“ г. г. Д-р В. Манов и Ив. Кръстев, като изхождат от Книлик'а, за когото „числото е брой от конкретни предмети, схванати от съзнанието като цяло“, разсъждават: „Чрез броенето ние дохождаме до числото като „брой от конкретни предмети“, а чрез непосредното наблюдение то се схваща в съзнанието „като цяло“. „Ние сме, продължават същите автори, за едно комбиниране на бройната и нагледната методи“.

И ние сме за едно щастливо съчетание на тия два метода.

Метода на броенето или, както е познат у нас, на действията не дойде да облекчи първачето, защото го откъсна от пътя на непосредното наблюдение. Не ще бъдем справедливи, обаче, ако не признаем, че и нагледния метод, така както се насаждаше и насажда у нас, не поставяше и не поставя малкото математиче в тоя път. А то, следвайки неизменните и строги закони на своята природа, иска да направи първите си стъпки в областа на числата върху конкретния мир. Живи, а не сухи и отвлечени числа иска и може да възприема първачето. А живи числа предлага само пътя на опита и наблюдението в най-широк мащаб. Досегашната практика по „нагледния“ метод е била лишена от нагледност.

Като ратуваме за съчетание на бройния и нагледния методи, ние, заедно с това, слагаме безусловно в основите на началното смятане нагледността в най-широката смисъл, която се дава на това понятие.

Една тъй широко схващана нагледност ни дава само обучението, което се изгражда върху детската самодейност и което създава условия за най-свободното проявяване на всички творчески детски сили. В процесите на такова обучение детето участва със своите интереси и наклонности, с цялото си същество, в него то заема централно място. Пасивно участва само учителя, който ръководи и направлява вродения у детето стремеж за работа.

За да се оживят числата в процесите на едно тъй разбирано и устремено математическо обучение, нужно е да се даде широко място на следните средства:

1. Мерки. Тях ние и днес изучаваме, ала като цел, а те трябва да заемат мястото си като незаменимо средство за изясняване на числата и техните отношения. Те не трябва да слезят никога от работната маса на първачетата. И везните, и литъра, и метъра, и монетите не бива да отсъствуват никога от класа ни. Торба пясък, кош камъне, кофи и тенекии с вода, книжни ленти и много други такива неща за нас трябва, ако щете, повече и от сметалото, единичното

признато днес средство за нагледно представяне на числата. Защото нашите първаци обичат да смятат върху блюдата на везните, с литър или метър в ръка, теглейки и мерейки, до-сущ както се смята и в делничния живот.

Поставете палавия Петйо, който винаги ви немирствува и отчайва, в положението на продавач в дюгения, какъвто можете да си устроите всеки час; и вие ще видите, колко изобретателен и способен е той! Предложете му да ви продаде 7 кгр. сол и да ви ги претегли. Ето той разполага само с 1 и 2 кгр. отделни теглилки и ви предлага всевъзможни комбинации: претегля ви или 2 и 2 и 2 и 1 кгр., 3 и 3 и 1, пък не е за чудене, ако ви изненада и с други някои начини, стига да се сети, че може да вземе като „теглилки“ и отте-глените и турени в кесия 2 кгр. Речете ли да му поставите условие да ви сложи 7-те кгр. в две книжни кесии, вие ще му дадете повод за нови размишления, за нови счисления, които идат по един най-свободен и непринуден начин да му изяснят до прозрачност състава на числото 7. А много и най-разнообразни упражнения могат да се създадат и то по един чисто детски маниер с литъра, метъра и монетите. И в тия упражнения числата ще оживяват, ще интересуват детето, тяхен творец, ще го забавляват и поучават.

Прибави ли се към това безспорно живо и полезно разглеждане състава на числата и обстоятелството, че тия последните в случая се изграждат върху широка конкретна основа, върху която ни ги предлага и практическия живот, ще ни стане още по-ясно методичното значение на това истинско нагледно средство. По тоя път, който върви през опита и непосредственото наблюдение, числото се схваща не само във формата на изкуствена групировка, както го дава за удобство числовата картина, но и като тежест, обем и дължина, премерени с въведените за употреба в живота единици, и се възприема вече с пълното участие на сичките сетива.

Ето вие предлагате на първачето редица книжни кесии, напълнени с пясък, и искате от него на ръка да определи техната тежина, след което да направи проверка върху блюдата на везните и констатира самъ грешките си. Възрете се в него в момента, когато опитва тия тежести, и ще забележите ясно, че то търси нещо в себе си, в миналия си опит. Тържи това „нещо“, което търси първачето, е особено ценно и от голямо значение за въплотяването на числата. А също такъв психологически процес вие предизвиквате и в случаите, когато поискате да ви се определи на око една дължина или един обем. Ако вашите първачета работят постоянно с една десет-сантиметрова линейка, която имат винаги под ръка в своите кутийки, върху книжни ивички, ще видите каква опитност могат да придобият в окомер. Такава опитност пък от своя страна предполага смислено вече отнасяне към числата и

тяхните отношения, което съставлява главната цел на началното смятане.

В обема на тая статия не влизат всички ония подробности, които могат да се изнесат в свръзка с въпроса за употребата на мерките и теглилките, като нагледно средство при смятането с първаците.

2. Игри. Един постоянен и неудържим стремеж към дейност характеризира всяко живо същество. В играта детето намира пълно задоволяване на тоя вложен у него от природата стремеж. Тя е тъй наситна за него, както храната и въздухът. В нея то, по чисто вътрешни подбуди, упражнява и развива своите видови и индивидуални заложби, като ѝ се отдава с цялото си същество, с всичките си дарби и творчески сили, следвайки своите инстинкти, които развитието на вида е утаило в него. Чистата радост, с която детето се предава на играта и която, безспорно, се дължи на свободата, с която се отдава на природата си, иде да посочи най-убедително, колко е голямо значението на свободната игра в живота на индивида. Ние нямаме за задача да разглеждаме тука подробно тоя от голямо педагогическо значение въпрос, а ще се задоволим само да констатираме, че играта може да ни бъде безкрайно много полезна за целите на елементарното математическо обучение.

Безспорно, училището иде да съкрати и ускори процесите на естественото развитие на индивида в пътя на правилното му приспособление към условията на действителния живот. Оттука оня силен навик да се отварят широко вратите на училището за живота. Не сме ние, които ще отречем значението на оная велика максима, която повелява да се учи от живота за живота. Ала не бива при това да се забравя, че детето е дете, че детинството си има свои собствени закони и права, които не могат безнаказано да се пренебрегват и че, по силата на това, не винаги животът на развилия се човек може да се побере в детската стая. Тъжко за такива случаи играта, която често иде под формата на едно художествено възсъздаване по един чисто детски начин на живота на възрастните, трябва да заеме своето законно място. Ей защо ние искаме да се отвори широко вратата на училището и за играта.

Един „училищен“ дюген, за какъвто вече споменахме, иде да вкара в стаята на първачетата живота на възрастните, ала възприет и възсъздаден по детски. И в заниманията, които тоя дюген ще предложи на детето, то ще упражнява своите природни заложби досущ тъй, както малкото котенце се подготвя за бъдещата си кариера върху едно хвърлено на пода кълбе.

Вместо да досаждаме на отделението си с „практически“ задачи за един търговец, един шивач и пр. и пр., чиито прак-

тически отношения не могат да заинтригуват детето, не е ли хиляди пъти по-добре да му предложите играта на „чифт-тек“, на „телеграф“, на „дама“, на „пансион“, на „венец“, на „томболи“, на „кекли“, на „бесило“ и много още на . . .

Ето, например, вие сте си приготвили в клас с глина сж-щински зарчета, които освен че ще носят вашите числови картинки, но ще ви дадат възможност да си устроите с тях най-приятни занимания, които ще носят всичките признаци на полезно обучение.

И с бобчетата можете да се забавлявате и обучавате най-приятно. Вземете в ръка няколко зърна и искате да ви налучкат броя им. Стига да си уговорите условия, които да ви дават възможност да „глобите“ неналучилите с разликата върху известен толеранс, и ще получите занимание за цял час, който ще протече неусетно и в най-щастливо настроение и за вас и за първачетата.

А в такива часове числата оживяват и могат да достигнат до тайните предели на детската душа.

3. Приказки. И приказката, като играта, е неизбежна за детската възраст. За психофизичния ръст на детето тя иде като естествена и необходима духовна храна, досущ както млякото за кърмачето. Ония, които се боят от нея, и я избягват, защото действителният живот бил суров и неумолим, а не вълшебен и чудат, както го рисува детското необуздало въображение, подхранвано с приказки, за да бъдат последователни и логични, следва да отрекат и млякото за кърмачето в името на онай корава действителност, за която се готви неговото слабичко още стомахче и която ще му предложи чер хляб и развалени консерви. И ако те не се решават да му предложат тая сурова действителност още в пелените, а го оставят свободно да бозае, защо не се поучат от аналогията, която цари в областа на духовното откормване! Или духовното погубване и гладуване не може да се види от секиго и, следов., може да се отрича дори от люде, натоварени божем със специални грижи на духовни кърмачки!

Ние сме дълбоко убедени, че първаци и на началното обучение по математика трябва бездруго да мине през вълшебните чжртози на „детската действителност“. А в нея, както ни сочи народната приказка, творение на народния дух в периода на неговото детство, има чудни царски палати, всемогщи магьосници, страшни великани и смешни джуджета, крилати коне и еднооки страшилища.

Ето защо приказката „Омагьосаното селце“ *) ще дойде да ни послужи твърде много за целите на смятането, като по един забавен начин прокара здрави връзки между числото, числовата картинка и цифрата. А приказки за целите на сме-

*) „Педагогически преглед“, г. V., кн. 1, стр. 57.

тането, които да изместят сухичките и анемични „практически“ задачи, има много и премного.

Вземете, например, приказката за „градските музиканти“, която ни дава едно куче, една кокошкa, едно магаре и един петел, събрани в славна компания и намерили разкош и голями удобства в къщата на някакви разбойници. Наредете домакинството на тая чудна музикантска команда тъй, че къщата им да има 4 стаи, поставете ги на обед около маси с 4 чении, 4 салфетки, 4 лъжички, 4 вилници, 4 чашки и пр. и пр. и се опитайте да използвате всичко това за „четворката“. Лесно ще се убедите, че в тая мантия, тя, четворката, добива плът, става интересна и осезаема, че тя хем забавлява, хем учи детето за нуждите на бъдния му живот, досущ както — ние пак ще повторим — кълбето учи малкото котенце да лови мишки!

4. Гатанки и пословици. Спрете вниманието си на тях:

„Два орла се бият, бяла пяна пушат“, или

„Четирма братя плет плетат, а пети им подава“, или

„Четирма вжрвяха: пето, шесто гледаше; седмо, осмо слушаше; девето се влачеше“, или

„Майстория кози пасе: пет изкара, три докара“.

Разгледайте тия народни творения като материал за целите на началното смятане. Не намираш ли в тях силни мотиви за едно вживяване в чисто числени, инак отвлечени сами по себе, отношения! Ако намерите такива, в което не се съмняваме, вие ще започнете грижливо да ги търсите и събирате, за да ги изкористиме най-широко.

5. Числови картини. Те се употребяват у нас отдавна и то, по едно странно недоразумение, повече при метода на действията, отколкото при методата на числата. Изградени върху много и различни зрителни и осезателни възприятия, с тях може и трябва да се приведе в единство онова голямо многообразие, което характеризира числовите отношения и групи, да се символизира ясно и прегледно числовото съдържание. Макар и изкуствени образи, след пълно и най-всестранно разглеждане на числата, те могат да станат техни конкретни носители. За визуелните типове — деца, особно, те са незаменими.

Ние ще изоставим въпроса за преимуществата и недостатъците на различните типове числови картинки, които ще имаме случай да разгледаме други път и на друго място.

Тука нека отбележим само, че картинките на числата, колкото и сполучливо подбрани, не могат сами да дадат „представи“ за числата. Това трябва да се запомни добре. На тях може да се гледа само като средство за обединяването на опита и наблюденията, направени по пътищата, които посочихме и ще посочим. Поради това, приетите типови кар-

тинки не бива да носят строго ограничение, което да не позволява да се излезе вжн от тяхната групировка. Напротив, ние намираме, че е потребно и належащо, след-като се дойде до един тип групировка, като обединяеще звено на онова необятно многообразие, в което ни се предлага числото в реалния мир, да се прелее тоя процес отново в областта на действителното многообразие под формата на други типове картинки. Само ония, за които числото няма друг образ, освен числовите картинки, могат да виждат в нашето многообразие на картинките причини за някакъв хаос в душата на детето. Ние пледираме за една много широка база, върху която да се изгради обучението по елементарно смятане, та не можем да се задоволим и в обема на това едничко за някои методици нагледно средство с учението за тяхното еднообразие.

6. Моделиране. Всеки от собствените си детски спомени знае, колко радост и интерес създава играта с глина. Защото в глината детето вжплжтява своите мисли и в тоя процес то дава свобода на творческите си сили. За началното смятане глината е скжп дар. И ние трябва да я предложим широко на пжрвачето за негово лично удоволствие за целите на предмета. Едно сжнджче обикновена гржнчарска глина, добре пречистена, замесена и запазена, ще изиграе важна роля и в математическото обучение.

Нека никой не се плаши от тоя вид занятия — това не е нито мжжно, нито пжк изисква специална подготовка. С птиченцата, яйцата, крушките, паричките, човеченцата и пр. и пр., които пжрвачето с най-повишен интерес ще ви моделира, то ще изгради и числовите картинки, па ще илюстрира задачите — приказки, които сте му разказали. И в процесите на тая забавна, за него работа, вашите числа ще се подхранват, ще затвжрдяват позициите си в неговото сжзнание, ще се вжплжтяват, ще оживяват.

7. Рисуване. Редом с моделирането трябва да се даде широко място в обучението по елементарно смятане и на рисуването. С рисунка детето трябва да конкретизира сжджржканието на задачите, с рисунки трябва да даде картинките на числата, които не бива да сж направени само с мжртва и отекчителни точки, но и с живи котенца, птиченца, охлювчета и пр. и пр., излезли из под писалката на малкия математик-рисувач.

8. Ржчно сметалце. От обикновената кутия за моливи пжрвачето трябва да си направи сжщинско ржчно сметалце. В него то ще си сжхранява предметите, които ще се издигнат до степен на важни учебни потреби, като кебритени клечки, с които ще си реди фигурки, букви и др. и сжщевременно ще смята, бобчета, манисти, торбички, картончета, книжни ивички, линейка с сантиметрови деления и пр. и пр.

Капачето на тая кутийка-сметало ще бжде приспособена с гвоздейчета за редение на числовите картинки с маниста. Един голям екземпляр от тоя „бодльо“ ще служи за класно смятане и ще изгони от стаята на пжрвачетата всички досегашни сметала, които училищата тжрсят при издателите на учебни помагала и плащат за тях скжпо и прескжпо.

9. С л у х а. Временият елемент в образуването на числовите представи се застжпва у нас тжврде ограничено. А тая страна на смятането сжвсем не бива да се игнорира в пжтя на широката нагледност. Ритмичните почуквания сжс силни и слаби удари в период или пжк през определени паузи идат да внесат по-особно осветление в числовите отношения.

Три може да се удари: трак - почивка — трак, трак; или трак, трак — почивка — трак.

Четири: трак, трак — почивка — трак, трак; или — трак, — почивка — трак, трак, трак и т. н.

А може да се „телеграфира“ сжщото число и ритмично: силно — слабо, силно — слабо; слабо — силно, слабо — силно и т. н.

С всички тия средства успоредно и при днескашните тежки материални училищни условия ние ще успеем да сжздадем за пжрвачето атмосфера, в която да може да прояви своите сили и способности, т. е. да вземе активно участие в процеса на обучението. Вместо да стои в клас сжс скржстени на гжрди ржце, досуш като на молитва, то ще мери, ще тегли, ще моделира, ще рисува, пее, играе и приказва. В изясняването на числовите представи то ще участвува, както се подразбира, сжс всичките си сетива, като даде възможност и на ржката, с нейните особни усещания, наречени кинетически, да внесе и своя дял в тия представи. По тоя начин, последните се утаяват в сжзнанието върху основа с широки асоциативни пжтища, — обстоятелство, което ги прави хем по-пжлни и ясни, хем по-лекоподвижни.

За да илюстрираме нашите мисли, ще дадем следната скица:

„ТРОЙКА“ *)

Каля шета в градина,
У градина — три вира,
У три вира* — три бора,
У три бора — три гнезда,
У три гнезда — три славея:
Пжрви пее на вечер,
Втори пее в полунощ,
Трети пее сутринта.
Пжрви дума — вечеряй!
Втори дума — буди се!
Трети дума — хай стани!

*) Гледай кн. 1 стр. 52 на „Педагогическа практика“.

Или:

Еднаж едно момиче отиде в гората за ягоди. Тук ягоди, там ягоди — то нахжлта далече в гората. На едно място гледа — кжщичка. „Че кой ли живее в нея“? си помисли момичето и потропа на вратата. Ала никой не му се обади. И то, като искаше да узнае, що има вътре, бутна вратата. Пред него се изпречи хубаво наредена стая с маса, върху която бяха сложени три панички с вряла още чорба и три лжжички, а около масата — три стола. От тая стая се минаваше въ втора, окрасена с хубави огледала и картини, а през нея — в спалнята, в която имаше три кревата. Момичето беше много изморено и изгладняло, та се насжрба с чорба и отиде да си полегне. И то беше вече заспало, когато го разбуди страшна врява. Защото тая кжща беше на едно мечо семейство — майка, баща и джщеря. Те бяха излязли на разходка, докато поизстине чорбата. И заржмжах сжрдито още от вратата, щом разбраха, че в жилището им е идвал някой. Уплашеното момиченце скочи и... хайде през прозореца! Додето мечките разберат, каква е работата, то беше вече далече от опасната кжщичка!

И песничката, и приказката ни предлагат интересен материал за изграждане на „тройката“. Моделиране и рисуване на масата с трите панички, столовете с мечките върху тях, спалнята с трите легла и пр. и пр.

*

При везните. Три килограма пясжк можем да претеглим или три пжти по един. или два и един, един и два, пжж и наведенж, ако поставим в едното блюдо и двете теглилки, с които разполагаме (2 и 1 кгр.). Три килограма пясжк можем да турим или в 3 кесии по 1 кгр., или в две — в едната 2, и в другата 1 кгр. В 3 кгр. има един повече от 2 и 2 повече от 1. Сравнения на ржка: 3 с 2 с 1 кгр. Налучкания и проверки: това тежи приблизително?...

В това блюдо има 3 кгр., а в другото — 2. Нужно е до равновесие? В тая кесия има 3 кгр., отсипваме 1 — остават? Проверка.

Сжщите упражнения с вода и литжра. С метжра. Три лева: два и един или три по един.

*

Нарисувайте си няколко рамки и напишете картинката на 2 с мишчета, ластовички, яйца и др. Прибавим ли по едно още при сяка картинка, ще получим картинката на 3.

Картинката на 3 се нарежда и на „тарля“, а именно: две отджсно и едно от ляво, две горе и едно долу и т. н.

Моделиране на новата картинка. Поставяне етикети на определени тяжести от по 3 кгр.

*

Игра с кибритени клечки. Извадете на стола 3 кибритени клечки. Наредете си такава колибка.



А тя има 1, 2, 3 жгла, затуй се нарича трижгълник. Трижгълник може да се нареди с три клечки — с две се прави само един жгъл.



С три клечици могат да се наредят и букви.

А, Н, И.

Има столчета — триножници. Да си моделираме триножник.

*

Гатанка. Кой яде сяно без уста, само с три зжба?
— Вилата.

Да си рисуваме и моделираме вила.
Три гжски: една ги кара, друга ги води.

*

На двора. По гласа на „Малка мома ружа брала“ или „Малки моми през друм тичат“ се пее 1, 2, 3 — 1, 2, 3 — 1, 2, 3 и се потропва в $\frac{3}{8}$ такт по подобие на „чепница“. Същевременно децата пляскат сж ржце.

В клас. С писалката се чука 1̇, 2̇, 3̇ или 1̇, 2̇, 3̇ или 1̇, 2̇, 3̇, дето с — се означава силно, а с ~ — слаб удар.

Игра на телеграф. Трак, трак — пауза — трак!

*

Преглед на численото съдържание. Картинката на 3 се реди? В картинката на 3 има картинките на 2 и 1. Три пжти се чука: едно силно и две слаби, две силни и едно слабо. Три кгр. можем да претеглим? и т. н.

Кжм отвлечено смятане. Дядо ме обича много. Вечер се вжрне в кжщи, седне срещу огня, вземе ме на колене, па започне: „ха да те видя знаеш ли да смяташ? — Колко прави 2 и 1? 1 и 1? 3 без 1 и пр. Пжк аз му правя бжрзо бжрзо тези сметчици. Той се радва и ме целува. Че как ги смяташ тжй бжрзо, дядовото?“ ме пита той. Извадя му бодливото сметало и му покажа, как се смята, а той се чуди и мае. — „Я сега без сметалце!“ ми рече той и зафане 3 без 2, 1 и 2. „Не можеш го забжрка и без сметалцето,

обажда се мама, защото той има сжщо такова сметалце и в главата си — кога това не е пред него, той гледа онова в главата си“.

Замижете и си представете вашето сметалце с картинката на 3, 2, 1.

Покажете с чукане на чина, че 3 има 2 и 1. Как чукнах сега трите? А сега?

*

С тая скица се дава материал за няколко учебни часове. Правим тая бележка, за да се избегнат недоразуменията, каквито биха могли да се явят. То се знае, че учителят е напълно свободен в избора на тия материали, както и в тяхното редуване. Дали ще започне с песничка, картинката, с теглилките или литжра, с клечиците, игрите, — то си е лична негова работа. Сжщо тжй и работата с мерките учителят ще си разноеобрази, както му е по-удобно вжв форми, които често пжти ще му подсказват самите пжрвачета.

Ние джржим много за учителювата личност, която е живият елемент в обучението наред с индивидуалността на ученика, и смятаме, че в тая скица може да се влее живителен сок само чрез тоя елемент. Принципите, вложени в нея, могат да се оплодят само под лжчите на учителювата душа, вживяна в тяхната целесжобразност.

Т. Морет.

Обучението по четене в детския дом „Монтесори“.¹⁾

Факт е: има деца, които се научват да четат сжвсем сами, като питат наляво и надясно за имената и звуковете на буквите. Това са, несжмнено, деца надарени с особена интелигентност, достигнали в своето душевно развитие до степента, която се нарича „сжстояние на прояснено сжзнание“.

Обучението по метода на г-жа д-р Монтесори поставя всички нормални деца в такова сжстояние „на прояснено сжзнание“. Те трябва, прочее, в известен момент да се научат сжсжвсем сами да четат и пишат. Опита показва, че това става, обикновено, между петата и шестата им година.

* * *

Обучението по четене в детския дом „Монтесори“ започва, когато децата навжршат 4 години. Отначало им показват ржкописни букви, изрязани от дебела грапава хар-

1) Вж. ст. „Метод на г-жа д-р Монтесори“ в кн. I на „Педагогическа практика“, стр. 16—25.

ти я залепени и върху картончета. Учителката посочва на всяко дете, как трябва да очертава с пръст формата на всяка буква, като пипа грапавата хартия. Същевременно тя изговаря фонетичното име на буквата. Детето, заинтригувано, пита обикновено за имената на много букви. Учителката го оставя и отива при други деца. След малко тя се връща и казва:

„Дай ми и“ или „дай ми б“. Ако детето не може да познае исканите букви, тя му ги показва, пак го оставя да си играе само и по-късно наново му задава същите въпроси.

Този индивидуален урок не трае повече от 3 минути. Той се повтаря по няколко пъти през деня с всички ученици, поради туй учителката знае точно, кой какво е научил.

За много късо време — обикновено за 3 седмици — всяко дете научава азбуката. Тогава учителката му дава голяма дървена кутия с 25 отделения, в което едно от които има по няколко еднакви ръкописни букви, напечатани върху картончета. Те са големи, колкото и буквите от грапавата хартия. Гласните са напечатани върху син, а съгласните — върху розов картон. Детето ги познава вече; те го привличат и предизвикват у него желание да ги пипа. Тогава често появата на спонтанното внимание дава чудесни резултати. Детето открива, че може да „сбира“ букви, че, като ги изговаря високо, казва по една дума.

Ако детето само не дойде до това откритие, учителката може малко да го потикне и да му помогне. И ето го, захласнато от радост, да пише с буквите, каквото му хрумне: реди малки думи, често пъти думи с най-обикновени срички.

Детския дом „Монтесори“ притежава богата сбирка от различни предмети. Учителката избира от нея подходящите предмети и ги поставя върху думите, които нареждат децата. Така детските словесни представи се свързват веднага със съответните реални представи. После тя внушава на децата да напишат на плочите си наредените думи. Те извършват това лесно: ръцете им са придобили нужната сръчност чрез предварителните упражнения по рисуване; движенията, които трябва да извършват, за да напишат всяка буква, са им познати — те са ги извършвали много пъти, когато са пипали буквите от грапавата хартия. Зрителната представа за всяка буква е тясно свързана с осезателната и моторната, затова децата лесно познават и пишат буквите. Впрочем, буквите от грапавата хартия са всякога на разположението на децата, та, когато стане нужда, винаги могат да си възобновяват асоциацията на трите представи.

Не ще се спирам повече върху подробностите на метода по четене и писане. Ще посоча само резултатите, които видях: всички петгодишни деца имаха еднакво хубав, сигурен и ясен почерк; те пишаха с необикновена радост на плочи с

калем и на тетрадки с молив и мастило. Всички жертвуваха доброволно всяка сутрин доста много време за тези упражнения.

Четенето върви ржка за ржка с писането. От ржко-писната азбука се преминава към печатната с помощта на букви, напечатани върху малки картончета, каквито се употребяват във всички училища.

Деца с радост редат нови думи, но не могат още да четат свободно, т. е. да четат, като артикулират. В тая степен на четенето те приличат на малкото бебе, което именува само нещата. Те не могат да построяват и разбират изречения с повече от 4—5 думи. От тоя момент се налага развитието на въображението и обогатяването на мисълта. За да се научат да четат, отново трябва да се премине пътя, по който са вървели, докато се научат да говорят. Преди да се свърже писмената реч с идеи, трябва да се свържи с действия.

За тая цел д-р Монтесори е измислила цяла редица игри. Доста дълго време децата четат само изречения, написани върху малки листчета хартия, навити като масури. Всяко дете получава по една такава хартийка, прочита тихомолко написаното изречение, отива пред учителката и извършва действието или действията, изразени в изречението. Постепенно се дават все по-дълги и по-дълги изречения. Детето след много такива упражнения започва да сваща конкретната смисъл на речта с всичката ѝ гъвкавост и всичките ѝ оттенъци. От сега нататък то може да чете всичко: действието, изразено във фразата, не се възпроизвежда, но детето може да го вижда вече във въображението си и гласа му може да го изрази. Така, като преминава постепенно от действия към образи, към идеи, детето привиква, когато чете, да вижда съдържанието на прочетеното пред очите си.

Ето няколко примера от тези упражнения:

„Тя отвори вратата“.

„Тя отвори вратата и влезе“.

„Тя отвори вратата, оправя косите си и влезе“.

„Като рисуваше, той гледаше внимателно цветето“.

„Той взе кърпата, погледа я една секунда и каза: „Тая кърпа е моя““.

Чрез такива упражнения детето към 7—7½ си година придобива нужния езиков усет. То започва да разбира и чувства движението и оттенъците на мисълта в речта. Остава му само да попълни празнините в своя речник. И то върши това драговошно, с увлечение, защото е придобило вече уменията да се самообучава.

К. Домусчиев — София.

Четенето вжв. II отделение.

Най-главната и съществена задача на четенето в първон. училище не е ни да морализува, ни да даде знания, а да привикне децата към свободно и правилно, разумно и хубаво четене. Тия четири думи определят и характера на една читанка — каква трябва да бъде тя, и начина, по който трябва да се води обучението по четене.

Свободното четене — това е един процес на механизирание при първоначалното четене, основа на което се полага в I отделение. Тоя процес продължава вжв II отделение, където се преодолява механическата страна на четенето, създава се навик към правилно четене и се подготвят децата към разбиране и хубаво предаване на чуждите мисли.

Ясно става, че четенето има две страни: външна, която се отнася до механическото четене, и вътрешна — логическо и естетическо четене.

Няма да се впускаме в подробни пояснения на тия понятия, защото смятаме, че по-голямата част от нашето учителство, минало през педагогическите училища или през митарствата на държавния изпит, е запознато добре с методиката на отделните учебни предмети. Ще кажем направо и кжсо, че четенето вжв второ отделение се различава значително от онова в горните отделения. Тук именно се полагат основите на всички видове четения, затова ние ще разгледаме работата по четене в това отделение, отделно от четенето в горните отделения.

* * *

Успеха на учениците в едно отделение се цени по „сериозните“ предмети. А защото вжв второ отделение има два „сериозни“ предмета — четене и смятане, затова последното смятат за най-лесното отделение, на което всички хвърлят око при разпределбата на отделенията в началото на учебната година и него дават на всеки новоназначаещ учител. Тоя възглед не знаем, как се е сжздал, но той е погрешен. Погрешен е, защото тук именно се полагат основи на правилно, разумно, плавно и естетично четене. Пропуснем ли второто отделение, до края на първоначалното училище ще имаме пеещи ученици по четене. А куца ли четенето, куца и обучението по другите учебни предмети, защото само правилното, разумно и хубаво четене е вратата, през която се навлиза безпрепятствено в областта на знанията чрез другите учебници.

Четенето във II отделение е строго последователна редица от системни упражнения, та обяснимо е, защо ние се спираме специално на четенето в това отделение.

Що е четене? Пряката и непосредствена цел на четенето в I отделение е да запознае децата с бележите на гласовете — буквите, да ги привикне да ги съчетават в срички, сричките — в думи, думите — в изречения. Децата започват свободно да разбират съдържанието на прочетеното, само когато се усвои техническата страна на четенето, т. е. когато постигнат уменията да четат думите не чрез сричане, а по зрителните им образи. Четенето, значи, има две страни: външна, която се отнася до външното четене, и вътрешна — до съдържанието на прочетеното. Оттук произтичат и трите вида четения: механическо, логическо и естетическо.

За да определим по-ясно целта на четенето във всички отделения, ще трябва да разгледаме накъсо тия три вида четения.

1. Механическото четене преследва целта, децата да се научат и привикнат да четат бързо, правилно и разумно — не по срички, а по зрителните образи на думите. Механическото четене обгръща в себе си и навика към правилната употреба на препинателните знаци, а също и плавността при четенето.

2. Логическо четене. Щом се преодолее първата, външната страна на четенето, следва вече работата около вътрешната — да привикнат да следят разволя на мисълта, защото детето не може да раздвоява своето внимание, както и възрастния, когато учи чужд език, не може да превежда мисълта, додето не е механизирал процеса на четенето.

3. Естетическото четене следва след логическото. То има за задача да се създаде навик у децата да отгатват и предават чувствата на писателя, скрити в редовете на четивото, чрез интонация, жестове, мимики и пр.

Наистина, тия три вида четения са само формално категоризирани, обаче те не могат и не бива да се разделят: дотук механическо, дотук логическо и т. н. Те се взаимно преплитат. Естетическото четене, а също и логическото, трябва да почне още от I отделение, но преобладаващата страна на четенето тук ще си бъде механическото четене, защото целта при началното четене е преди всичко да се запомнят знаците (буквите) и се усвои процеса на четене.

Естетическият и етичен елемент от дадено четиво може да се отдели и обработи, обаче, как да се чете, това е една системна работа от технически упражнения, които заемат централно място в обучението по четене във II отделение.

Каква е практиката по четене в II отделение? Значител-

на част от учителите, особено по-младите, карат и четенето във II отд., както в горните отделения. Мисли се обикновено, че щом децата научат буквите и започнат да сричат, целта по четене е постигната и не остава друго, освен да „предават“ на четива. Всички четива се предават по един калжп, с изключение на моралните четива; където се прави едно ни-кому ненужно повърхностно „вдълбочаване“, което само раз-валя ефекта от прочетеното. Учителят обикновено „разработ-ва“ първия час четивото „изчерпателно“ и в края на часа за-вършва: „ама у вас хубаво да го научите да го четете“. След-ните два-три часа четене по ред и нейде безцелно разказване.

Верно е, че четенето се учи чрез четене, но не „у вас“, а всякъде и всякога под систематичното ръководство на учи-теля. Като „преподаде“ учителя, следният час той „изпитва“ да види, дали сж го научили“ и после пак „предава“. На-истина, няма по-лесно от това да се карат учениците подред да препрочитат, но в такъв случай, ако четенето за учителя е почивка, за учениците е мъчение. Благодарение на такъв начин на работа, ние имаме монотонно, плачливо, п е ю щ е четене в първонач. училище. Погрешно се смята само преподаването за м е т о д и ч е с к а работа. При една разумно наредена работа по четене ще се създаде разнообразие и за учител и за ученици, което ще гарантира едно истинско четене в горните отделения.

Ще се помъчим да посочим начин за добро четене във II отделение.

„Четенето е говорене, само че не свои, а чужди мисли“. Да го направим такова, т. е. да го доближим до естествения говор, зависи от нашата работа още във II отделение. Нака-райте един ученик да ви прочете нещо, а след това го заста-вете да ви го разкаже. Понеже се търпи монотонното четене, създава се у детето навик и понятие, че „така се само раз-казва, а така се чете“. По-късно това пееще четене повлиява и на говора и в тая смисъл се хвърля основателно обвине-нието върху училището, че то разваля говора на децата.

За да доближим четенето до естествения говор, за да усъвършенствуваме техническата страна на четенето, трябва с особена настойчивост и системност да следваме следните три вида упражнения:

- а) сливане малките думи (сжюзи, предлози и т. н.) с го-лемите, дългосричните;
- б) спазване на ударението при четенето и
- в) създаване на правилна модуляция.

Нека се спрем на всеко от тия три вида упражнения поотделно.

Учениците от I отд. едвам са закрепили формите на бук-вите в съзнанието си. През април, тжкмо когато са навлезли в читанката и се мъчат да завладеят изкуството да четат, тия

упражнения се прекратяват до края на учебната година. След дългата тримесечна ваканция децата идват във II отделение, забравили голяма част от буквите. Първата работа на учителя във II отд. е да направи преглед с учениците на букваря и първата читанка, като пази да не сричат и да произнасят правилно думите.

Това с букваря и първата читанка. Решим ли да навлезем във втората читанка, трябва да си отговорим предварително, дали децата са подготвени чрез бързия преговор в букваря и първата читанка.

Първото четиво, с което ще ги въведем в читанката, трябва внимателно да се избере. Сегашната практика е да обръщаме внимание при избора на четивата изключително върху съдържанието на четивата — дали имат връзка със сезона, с другите учеб. предмети, с други обстоятелства и т. н., без да вземем под внимание формата, в която е написано четивото. А самата цел на четенето във II отд. — да научим децата да четат правилно, естествено и хубаво — ни подсказва, на какво трябва да обръщаме внимание при избора на първото и последующите четива. За първата стъпка е важна повече нетолкова наредбата на четивата по съдържание и други странични обстоятелства, колкото езика, формата, в която са написани те. А безспорно е, че за един начинаещ най-леката и достъпна форма е повествователната.

Обикновено децата се въвеждат в читанката с първото четиво от нея — каквото и да е то, защото там се разказвало за първия училищен ден, или за чувствата, които детето изпитвало, или за ползата от учението и т. н.

Спрем ли се на четивото, първата ни работа е да дадем пример на децата от естествен говор при четенето и да положим начало на оная редица от технически упражнения, които водят към целта. Да вземем един пример. Първото четиво след началното стихотворение във II читанка на Елин-Пелин и др. е: „Виното и просото“. Понеже това четиво е написано в диалогична форма — символичен разговор, а това е най-мъжната за хубаво четене форма, ние заминаваме това четиво, заминаваме и други подобни и се спираме на четивото „Мрежа топло държи ли“ (стр. 24) — къса, лека по стил и подходяща за целта приказчица. Първия час можем да си побеседваме надълго върху съдържанието на четивцето и в края на часа да прочетем четивото тъй, както трябва да се чете. Собщаваме на учениците, че тая година ще се учат да четат хубаво — не както „първаците“. Следния час започваме техническите упражнения. Учителя записва заглавието на четивото на черната дъска и кара учениците да го изговарят. Те ще изговарят заглавието непременно разкжсано, например, „Мрежа | топло | държи | ли?“ Веднага учителя спира вниманието на учениците, че заглавието е от малки

(едносрични) и големи думи и че малките всякога се изговарят с големите наедно: „Мрежа топло държи ли?“ Прочитаме четивото изцяло, за да дадем общо впечатление за естествено четиво. Прочитаме го след това на части. Един от най-силните ученици го прочита, както учителя, а след това започваме упражнения. Всички избрани за целта четива, с които ще полагаме основа за естествено и правилно четене, трябва да се написват на джската и да се четат понапред поединично, а после хорово от учениците. Думите в изречението, които ще се изговарят наведнаж, се подчертават (скачват) от учителя с джгички и се карат учениците да ги изговаря наедно: „Един селянин отишел за риба. На връщане закжснъл, па останал да ношува в поле. Той се завил с мрежата и заспал“ и т. н.

Разработва се понататък цялото четиво по този начин, а после четивото се чете изцяло, като се настоява със строга последователност на посочения начин на четене. Заставяме учениците да обобщават в правило такова четене, именно, че всяка малка думичка изговаряме с по-голямата, която стои до нея.

Успоредно с сливането трябва да се обръща внимание и на ударението. Да се запомни: при правилно и естествено четене ударението никога не пада върху малките думи.

Пример за лошо четене: „Божко | взе | читанката | сѝ | ѝ | отиде | дѧ | четѣ | нѧ | двѡра“ | („Сжнлив Божко“, стр. 5, II отд.).
Пример за хубаво и естествено четене: „Божко взе читанката си и отиде да чете на двора“.

Деца всякога сж склонни да турят ударения върху малките думички — сжюзи, предлози и т. н. А за да турим ударението върху голямата дума, непременно трябва да изговорим малката дума с голямата наедно. Ясно е, че тия две практически правила сж свързани и чрез продължителни и системни упражнения неусетно се усвояват от учениците. На пръв поглед това сж дребни работи, които всеки знае, но именно защото сж дребни и се игнорират, затова имаме четене, каквото посочихме в началото.

Сздаване правилна модулация. Слаби, но правилни извивки на гласа при запетая, снишаване на гласа при точка дотолкова, щото последната сричка от последната дума на изречението да се чува сжвжршено тжпо; по-голямо извиване на гласа при вжпросителни и удивителни знаци — ей в това се сжстои правилната модулация. Трябва да се започне с точка и постепенно да се отива кжм другите препинателни знаци. Ето защо става нужда да се групират четивата от гледна точка

на езиковната форма: ще избираме най-напред четива сжвжршенно прости с отривиста кжса реч.

Всички тия упражнения, които водят кжм правилно и естествено четене, не се подават на правила. С длжителни обмислени упражнения незабелязано се култивира у децата езиковно чувство, усет — вътрешно да предугаждат строежа на речта. За тая цел са нужни повече вариации при четенето. Старай се да сжздаваш интерес всеки час, като намиращ нова и разнообразна работа на децата, за да бжде часа занимателен. Да кажем, че има да обработваме четиво, в което прозира етичен елемент или се прокарва хигиенично правило:

а) Пжрвия час ще го обработим по сждджржание.

б) Втория час обработка откжм техническа страна, както показахме. Цел: „Децата, миналия час ви разказвах и прочетох тая приказка, сега пжк ще се учим да я четем, както сжм ви казал. Как?“ (Някои повтарят правилцата).

в) Третия час езикова разработка (обяснително четене). През този час ще се обясняват особените изрази и чрез упражнения ще се помжчим да ги вкараме в речника на децата.

Моралните четива. Какво ние разбираме под морални четива и как трябва да се обработват, ще кажем по-нататжк в отделна статия. Тоя род упражнения не сж прости, както се мисли. Те сж от голяма важност за по-нататжшното развитие на детето и особено за свободните сжчинения: ние постоянно приказваме за свободните сжчинения, но последните без развит и обработен говор сж невжзможни. У по-голяма част в учителството сжществува вжзглед, че читанката е сбор от четива, които изключително служат за упражнения в четене. Просто ученикжт трябва да наизустява четивата. От тук произтича и онзи фалшив методич. пжт за обработката на всяко четиво: беседа, прочитане, разказване и ... следущите 3—4 часа отекчително четене и разказване. Както реалните, тжй и етичните четива, имат за цел да обогатят сжзнанието на детето с повече езиковни форми и изрази и разширят познанията му, добити при другите учебни предмети. Това се постига само с системни упражнения. Ще ни се вжзрази, че времето е недостатжчно да се разработят всички четива от читанката по препоржчиния начин. По-добре е да се вземат 30 четива през годината, ала всестранно обработени, отколкото 100 четива повжрхностно минати без всяка полза.

В свржзка с общите ржководни начала, които изложихме, има редица дребни вжпросчета, които искаме да засегнем.

Групировка на четивата. Безспорно, трябва да има известен ред в разработката на четивата. Едни вземат четивата както дойде, други ги групират по идея, а трети пжк ги свржзват с обучението по другите учебни предмети. Да се групират по идея, това има значения за горните отделения, дето,

техническата страна в четенето е преодолена. По отношение сжджржанието на четивата и вжв II отделение ще има една групировка по идея, ала ржководния принцип вжв II отд. ще бжде преимуществено стила. На пжрво време ще вземем четива, написани най-леко — в повествователно-разказна форма: кжса, отривиста реч, която да приучи децата кжм правилно спиране на точка, сливане на малките думи с големите, ударението, както и кжм навик да си служат с кжса реч в устния и писмен говор. По-кжсно четива с по-дълги изрази (лека извивка при запетая); четива с удивителни и вжпросителни; четива в диалогична форма; стихотворения в разказна форма.

а) Група четива за упражнения в правилно и естествено четене (читанка II отдел. от Ел. Пелин и др.).

Сжнлив Божко. Мрежа топло джржи ли? Гроздобер. Страшното куче. Орач (стих.) Турче — свирче. Есен. Тиха нощ. Дий воловци (стих.) Бжрза работа. Сираче (стих.) Писмо на селското врабче. Стоян и агжнце (народна песен). На пжрзалката. Коледарска песен. Суроваки. Труджт е имане. Жаба и мишка. Лозарска песен.

б) Група четива и стихотв. с по-дълги изречения, вжпросител. и удивител. знаци:

Чистница. Виното и просото. Добро утро. (стих.) Две мишки. Ори, мели, яж! Кой сжм аз? (стих.). Дядо и мечка. Агжнце. Малжк-Сечко. Дядо Сечко не сечи (стих.). Вжлк и коза. Баба Марта (стих.). Враг и приятел. Пчелица (стих.). Зайци и жаба. Крушово држвче. Лястовичка (стих.). Котора и петле. Лисица и гжрне. Сжня на едно врабче. Врана и рак. Утро (стих.). Мечка. Вила мома (стих.). Биволарче. Кукувица и бухал. Чичо Пейо. Помниче. Джждец (стих.). Дядо, лисица и вжлк. Майчина песен (стих.). Пролет иде (стих.).

в) Група четива с по-сложен стил — диалогична форма: Дядо сади ябжлки. Работна мома (стих.). Сливи за смет. Куче, петел и лисица. Надхитрил лисицата. Патила. Голями лжжи. Лжв и лисица.

г) Група стихове обжрнати в проза:

Ряпа. На пжрзалката. Дядовата ржжавичка.

Ние групираме четивата за улеснение на учителя, но то не значи, че той ще се приджржа сяпо о тая групировка. Когато разработи няколко от пжрвата група и забележи, че децата сж свикнали да сливат малките думи с големите, заедно с това да спазват ударението и изжбщо, че имат вече успех в правилно и естествено четене, може да навлиза и в другите групи четива.

Да се разказва или да се препрочита? Не е безразлично, дали трябва вжв всички отделения учителя да препрочита четивото или учениците да правят това. Някои препоржчват

учениците да прочитат четивото, без помоща на учителя или като си прочетат посоченото от учителя четиво наум (той през това време си почива) и после го разказват, или като се четат четивото гласно, направо от по-силните ученици.

Който е изяснил за себе си целта на четенето във II отделение, ще схване погрешността на тоя постъпък. Защитниците му казват, че децата трябвало да се привикнат към самодейност и самооткриване, защото утре, когато излезат в живота, няма кой да им препочита. Това е верно, но преди всичко трябва да научим децата да самоизнамерят. Как децата ще открият съдържанието, догдето не е усъвършенствувана външната страна на четенето. Но, казва се още, че това, което могат учениците, не бива да го върши учителя. А там е въпросът, че те още не могат.

Ние мислим:

а) Ако четивото съдържа етичен елемент, обезателно трябва да се прочете от учителя прочувствено или разкажа — разбира се, ако учителят има способността да разказва. Това е нужно, за да може да се създава ефект от хубаво четене и да се създаде разжърдване на детските чувства в известна насока. Това не може да се постигне, ако се представи на децата, които още не са научили да четат, едва сричат, и ако изискваме от тях да откриват идеята в дадено четиво.

б) Ако е предметно четивото, достатъчно е само прочитане. И във II отделение би могло да се допусне направо четене от учениците, за да могат постепенно да се привикнат към самоизнамеряване и самодейност, но това трябва едва към края на учебната година да се прави, когато четенето на един род четива по език е напреднало.

Как трябва да се обясняват непознатите думи. Нашите ученици говорят на един извънредно лош, варварски дори език. Чрез разумно воденото обучение по четене може много да се направи за изправянето и сглаждането на езика им.

Да се обясняват в предварителна беседа чужди, непознати думи, това е непрактично, защото не могат с нищо да се закрепят в съзнанието на детето, а в такъв случай заучаването на такива думи ще бъде сухо, безпредметно и безинтересно. Да се обясняват пак в момента на четенето от страна на учителя, или в момента на разказването от ученика е също така непсихологично: в първия случай се обезценява главната цел на четивото, а във втория — прекъсва се мисълта на ученика и му се отвлича вниманието с странични работи. Най-добре е да се обясняват думите в особен час след прочита на четивото. Това не бива да става откъснато, а в свързка с изречението, с мисълта, за да разбере ученика, че тия думи не са лукс, а неразривно свързани части на говора.

Обикновено непознатите думи се обясняват много повърхностно, затова, когато запитате детето за някоя дума и то се запъне, учителя побързва: „кажи де, нали сжм ви я казвал!“ Но тя не бива само „да се каже“. Разложи думата с децата, намери от какви части е комбинирана, застави децата да я приложат в говора си с различни примери, да изкажат изречения с новата дума, да я заменят с тождествена, употребима в говора дума и т. н. Не е без значение да се обясняват подробно и картините в читанката, а така сжщо през часа по рисуване да се илюстрират по важните и интересни моменти от едно разработено четиво, защото такава една всестранна работа създава навик кжм схващане разказа чрез картини, а добрия навик кжм разказване по картини осигурява успеха при свободното писмено излагане.

В четивото трябва да се търси всякога главната идея: от нея зависи сполучливо поставената цел, а знаем, че такава цел гарантира наполовина успеха при обучението. Учителя винаги трябва да скицира работата си: от добрият и обмислен предварително разказ на учителя твърде много зависи правилната разработка на четивото, а знае се, колко много се смущава учителя, когато се мъчи да импровизира изрази за най-важния момент в четивото.

Д. Минев — Търново.

Методични бележки по геометрия.

1. В геометрията няма царски път. Тжй казал бащата на геометрията, Евклид, на египетския цар Птолмей в отговор на желанието му да учи геометрията по начин, по-лесен и по-достъпен за неговото разбиране.

По онова време геометрията, като наука, се е ползувала с голяма почит. Ней се е отдавало много голямо образователно значение. Поради това всеки трябвало да учи геометрия. Разправят, напр., че философа Платон не приемал никого за свой ученик, щом той не е учил геометрия. Последният счители неразделна част от тогавашното гржцко образование. В системата от знания, що гржцкото по онова време образование давало, геометрията заемала второ място.

Голямото образователно значение на геометрията, особено за развитието на разсъжда, се пренесло отсетне у римляните, а оттам и у сжседните народи. През времето на схоластицизма геометрията се брояла между задължителните

предмети. При все това малцина били учените, които могли да разбират тая наука. Грамадната част от тогавашния учен свят умирал с убеждението, че нему липсва способността да разбира геометрията, че тя е ужасно тежка наука и затова не по силата на всеки човешки мозък. Изучването на геометрията по онова време вжрвяло по класическото сжчинение на Евклида: „Елементи на геометрията“.

В една строго логическа форма цялото геометрическо учение било изложено в тая книга. Най-първо Евклид поставял известните всекиму геометрични аксиоми, по-нататък теоремите и техните доказателства и пр. пр. — една дълбоко научна логична система на цялото геометрично учение. Ей това научно изложение се следвало тогава при изучаване на геометрията.

Ала ведно с това се затвърдило и верването, че геометрията е тежка наука — достойна за малцина избраници, надарени с по силен ум от природата. Тоя път на обучението по геометрия се държал здраво и неотстъпно от тогавашната школа. Тъй се родила одумката, поставена като заглавие на тия редове: „В геометрията няма царски път“, излезла първен от устата на Евклида, и се носила от уста в уста между учения свят цели векове. Вярата, че геометрията не се подава на всеки ум, заседнала здраво между учените. Ала едновременно с това интереса към тоя предмет почнал да отпада. Работата най-после стигнала до там, че геометрията, като наука и учебен предмет, изгубила всяко значение в образователната система на тогавашно време. В много училища тя не фигурира като задължителен предмет, а там дете мястото ѝ било запазено, поради механичното ѝ изучаване, изгубила всяка образователна стойност.

2. Малко история. Геометрията като знание се заражда най-напред в Египет. Историята ни свидетелствува, че цялата плодородна ивица около р. Нил е била поделена между населението на тази древна страна. Всеки обработвал своята част и се прехранвал. Ала ежегодните прииждания на реката, толкова благодатни поради утайката, що оставяли върху почвата, носели и беда за населението на Египет — за владелците на Нилската долина. Утайката заличавала границите на нивите. Дигали се спорове между стопаните. Границите трябвало да се възстановяват и всеки да добие своя дял. Ежегодното възстановяване на деловите и опасността, че границите отново ще бъдат заличени, принуждавали старите египтяни отблизу и внимателно да опознават формите на деловите, да ги запечатват здраво в съзнанието си. Тъй египтяните се добрели до първите познания по геометрия — опознаване и измерване разни форми на земята. Ала египетския народ се проявил и в друга насока. Неговият гений създал ония паметници на

древността, чийто чудноватост привлича и днес хиляди посетители,

Пирамидите и храмовете, що египетския народ с такава упоритост и труд е създал, дали нов повод за внимателно вглеждане в формите на нещата и за разширение на познанията из областта на геометрията.

Нилката долина и паметниците сж били благодатната почва, която родила геометрията. На първо време, то се знае, припечеленото е било твърде малко и с чисто практически характер, ала с течение на времето то се допълва и усъвършенствава. Цялата египетска култура минава у гърците. Ведно с другите знания, що гърците усвоили от египтяните, минала и геометрията. В тяхни ръце добитите практически изводи, събрани въз широки наблюдения върху формите на самите предмети, били на широко развити; възприетото от Египет геометрическо знание се разрасло на широчина и дълбочина. Гърците развили геометричното знание едновременно в три посоки: увеличили го на широчина, като му припечелили нови придобивки; издигнали високо образователното значение на тоя предмет, като му отредили почетно място между задължително изучаваните по онова време предмети и, най-после, цялото геометрично знание било събрано и групирано в една целостна логична система, останала непожтната и до днешно време.

Тая система била въведена и в училището, като систематичен курс по геометрия. Вместо по-раншните откъслечни знания по тоя предмет, черпени непосредствено от самите обекти, строго научната система на Евклида станала задължителен курс по геометрия. Геометрията не се учила от самия живот, а от книгата на Евклида. Мнозина зубрили съдържанието на „Елементи на геометрията“, ала само единици могли да вникнат дълбоко в тяхната мисъл, да разбират ученото. Време минавало, а „Елементите“ на Евклида си оставали едничката ръководна книга; начертаната от него система определяла хода и съдържанието на обучението по геометрия. Значението на геометрията, като учебен предмет, спаднало до крайния си предел; то се изгубило дори, а традицията продължава да повтаря одумката на Евклида: „В геометрията няма царски път“, т. е. извън логичната и строго научна система на „Елементите“ друг път за изучаване на геометрията няма.

3. Назад към реалните форми. Дори и до сега геометрията се учи от учебника. Геометричните форми, вместо да се дирят, наблюдават и изучават в природата и самия живот, дето първен сж опознати от човека, се дирят и учат в книгата. Сколастиката и до днес владее, макар стремежа да се реформира геометричното учение да съществува отдавна. Реалните

форми, на които всеки час се натъква погледа ни, се изместват от учебника. Геометричните форми заместват реалните. Още Песталоци със своя прозорлив педагогически ум каза: „природата не дава на децата линии — тя им дава неща (предмети); линии трябва да им се дават само за това, за да могат верно да схващат нещата“.

Според него геометрията, има за задача да даде по-пълни знания за предметите — като запознае ученика с техните форми. И така: назад към реалните форми. Самият развой на геометрията като наука ни сочи това път. Човечеството в своето детинство изучавало реалните форми, тях наблюдавало и опознавало. Но сетне, когато човешкият ум се издигнал на по-високо стъпало, почнал да не се задоволява с тази предварителна работа. Да събира суров материал из самия живот било недостатъчно вече. Така стадия в развоја на геометрията, чиято задача била да описва и събира реалните форми, се заменя с друга, дето системата замества описанието. Разхвърленото геометрическо знание се подрежда и систематизира. То се развива на дълбочина.

Този е естествено-историчният път по отношение развоја на геометрията. Той е същият и за геометрическото обучение, защото отделната личност се развива по пътя на цялото. Очертаният път в развоја на геометрията е такъв и за методиката на геометрията.

Под влиянието на реформените идеи на Коменски, Песталоци, Хербарта и цялата плеада негови ученици днес в геометрията е направена значителна реформа. Научната, системна геометрия е изоставена вече. Вместо нея началното обучение по геометрия дава само първи, основни познания по тази наука. То е по-скоро формознание, защото изучава геометричните форми, техните елементи и телата. Научната геометрия е заместена с чисто практичната.

Ала и днес книгата все още владее. Не от живота, а от бездушния учебник се черпят знанията по геометрия. Там ученика намира геометричните форми и ги изучава. Действителният живот е заместен от мъртвата книга. Вместо да се гради цялото обучение върху наблюденията на предметите, на учениците се дават книги, пълни с образите на предмети, или пък с геометрични форми.

Природата! — ето всегашната ни незаменима учителка. Нека оставим мъртвата книга и насочим погледа си към природата. Тя изобилствува с форми. Тях виждаме навсякъде. Те са по-прости и не тъй съвжршени, както чистите геометрични форми, но затова пък по-достъпни за детския ум. Тях детето нека наблюдава и сравнява, за да се добере до идеалните геометрични форми. И тъй естествената основа на първоначалното геометрично обучение не са книгите, нито чистите

геометрически форми, а самите предмети. Там трябва да държим опора в работата си. Книгата трябва да се прогони из училището. Обучението по геометрия не се нуждае от учебник. Нека учител и ученик се научат да четат живота — източник на живото знание.

4. Метод. Като определихме основата на геометрическото обучение, ред е да се посочи и неговия методичен ход. И по този основен въпрос ни се налага справка с културно-историчния развой на геометрията. Там пак ще почерпим най-сигурни и най-правдоподобни указания. Пътят, по който знанията за геометрични форми са се зародили и оформили у древните египтяни, е най-естествения и най-пригодния за обучението по геометрия.

Този е и общия път, начертан от логиката и психологията, по който се зараждат и развиват понятията. Цялото съдържание на геометрията се изчерпва от понятия, правила, закони. Всеки урок има за обект някое понятие, правило, закон. Да се дойде до общия извод — това ни учи психологията — трябва да ни множество нагледни, които верно да изразяват истината. И колкото тия нагледни бъдат повече, толкова добития извод става по-точен и по-пълнен. Изводи, добити въз основа на единични факти, не съизводи. Те нямат научна и достоверна стойност. Те не дават трайно и положително знание на учащия се. Обучение, поставено на такива основи, има догматичен характер. То дава случайни знания, а самите ученици стават повърхни изследвачи на истината.

Пътят, по който човешката мисъл е дошла до геометричното знание, трябва да се мине и от детето, ако не искаме да го изнасяме. Няма съмнение, че нам не трябва вековете, що били потребни за древния египтянин, докле се добере до знанията за геометричните форми. Благодарение успехите, що човешкият ум е постигнал до сега, добитото с векове, ще предадем само за година — две. Общия път на действие обаче си остава.

Геометрията е продукт от наблюдението на реалните форми, ония, що ни заобикалят навсякъде. И сега при геометричното обучение трябва да поддържаме опора. И модерното училищно обучение и древното, водено от самия живот, имат една и съща основа и следват един и същ път — пътят на широката и разнообразна индукция. Децата държат изучаваните форми върху предметите измежду окръжаващата ги среда, една по една ги разгледат, като схващат съществения им черти. Тъй вниманието им минава от предмет на предмет, докле се набере достатъчно количество конкретен материал, за да се мине към обобщение, към абстракция на отвлеченото геометрично знание. Важното при всеки случай е да се схващат ясно отдел-

ните белези на изучаваната форма. Те трябва да бъдат съвсем ясни за учителя. Цел на урока му пак ще бъде да пренесе същата яснота и в ученишкото съзнание. Яснотата на нагледите води към ясни и трайни изводи.

5. Де да се дирят формите. Мнозина си задават този въпрос.

Програмата за III отд., напр., взема стаята за изходна точка при обучението. В стаята тя ни насочва да дирим следните геометрич. форми: равнина, видове линии и изобщо цялото знание за линиите, доколкото се учи в първоначалното училище, жгъл, измерване, видове жгли, правоъгълник и квадрат. Останалия материал програмата групира около часовника. Тия два предмета се вземат като две големи форми общезития. Тая наредба в основата си е едностранчива. Само в стаята ли се намират геометричните форми? Защо тогава да сковаваме погледа и на учители и на ученици само върху стаята? Защо да не им дадем простор да дирят и изучават геометрическите форми навсякъде, където ги има? Ако има някаква психологическа смисъл обстоятелството да се групират геометрич. форми около една област, нищо не пречи на учителя да стори това отсетне при рекапитулацията на материала; нека тогава го концентрира около стаята, като най-близък обект. Противници на програмата (Геометрията в основното училище от Ив. Георгиев и К. Домусчиев) като отхвърлят препоръчаните от програмата основи на геометр. обучение, гесп. стаята и часовника, като форми общезития, с патос и поезия ни насочват към природата. Само природата, казват те, е единствената реална опора на геометрич. обучение. „Геометр. истини не трябва да се извличат от стаята и в стаята, защото геометрията — първоначално землемерие — си служи изключително с формите и измерването им по самата земя“.

Ако древният египтянин е влизал в съприкосновение с геометрич. форми само на полето, при нивите си около Нил, поради бедността на тогавашния културен живот, следва ли, че човека на XX век трябва да затваря очи пред всичко околното и да дири опора на геометрич. истини само на полето? Съвременното дете намира геометричните форми навред: и в стаята, и в къщи, и в училището, и по двора — навсякъде се обкръже. Трябва ли тогава да мижим пред този богат мир от форми и да се ограничим с полето?

При дирене и изследване на геом. форми и истини, ние трябва да бъдем напълно свободни. Тук граници нито ни трябва, нито пак са възможни. Реалната опора на обучението трябва да бъде широка, а самите обекти да се дирят всякъде, дето ги има. Най-познатото и най-ефикасното ще ни послужи за изход при обучението, а понататъшните наблюдения ще прострем навсякъде, дето бихме намерили под-

крепа на научната истина. И така на поставения като заглавие въпрос, отговарям: геом. форми трябва да дирим вред, дето се намират.

Разбира се, от многото ще изберем най-типичното — онова, що най-добре и най-релефно изобразява дирената научна истина.

6. Активно обучение. Ще бжде ли обучението по геометрия успешно или не, зависи главно от участието на учениците в самото обучение. Ще участвуват ли те в него активно или не? Ето един кардинален въпрос за съвременната методика. Да се направи обучението активно ще рече да се прогони из училището мъртвилото, що души учител и ученици, да се внесе в училищната стая живот.

Съвременното училище е училище за пасивното обучение — такава е поне училищната практика. Целият товар при обучението се носи или от учителя или от учебника. На ученика, за чието уж обучение е нагледено днес цялото школко образование, е отредено последно място. Той слуша — само слуша! — и възприема казаното от учителя или прочетеното от учебника. Научните истини му се дават готови; той само ги възприема. За него е чужда и непонятна грижата сам да дири и открива знанията. Навсякоже учителя го води, упътва, наставлява и то така, че в душата на малкия ученик се връзва печалната истина, какво той сам не може да живее. Явно е, че такава обучение резко противоречи на онова обучение, що живота и природата дават на човека. Човешкият ум с векове се е лутал всред живота и природата и сам е могъл да се учи — да открива истините, които отсетне с течение на вековете съставят цялото съвременно научно богатство. При тази културно-исторична работа, то се знае, никой не е водил човека, той не е имал учител. Само нуждите на живота и неговото природно любознание са импулсирали неговия слаб още ум към издирване истините.

Ето естествения път при обучението!

Махнете готованството: то води към мързел! Наготово дадените знания не хващат корен — те бързо изчезват от ума. Те не могат да укажат, каквото и да е образователно влияние върху духа на ученика, защото не засягат неговата дълбочина: те достигат само до паметта.

Редом с готованството друга отличителна черта за днешното училище е насилието. То е единичното помагало за учителя: чрез него той поддържа ред и дисциплина, чрез него също насажда научните знания в главата на учениците.

То е вълшебният жезъл на нашето училище. Без насилието учителя е безсилен — неспособен ни да обучава, ни да възпитава. Тази черта на днешното училищно обучение е остатък от миналото, от времето на килийната школа, дето

черковното знание се насаждаше само с фалага. Днес фалага няма, няма и пръчка (поне тжй искат училищните наредби), ала духа на насилието и днес волно витае из училищните стаи. Сегашното насилие при обучението се отличава разбира се, от онова при килийната схоластична школа, ала само по размерите и формите си; сжщината му и до днес си остава непроменена. А насилието ще се пропжди от училищната сграда, когато учителя ясно схване ролята си при обучението, когато даде предно място на детската инициатива. Задачата на учителя трябва да бжде да пробуди и извика на живот тая инициатива, за да стане сила в личния живот на ученика.

Нека дадем широко място на детската работа при обучението и последното ще стане живо, дейно, активно. Тая работа трябва да се прояви, както при диренето и възприемането на самите знания, така сжщо и при техната приложба в живота.

7. Учебни пособия. Въпроса не е за пособията, които ще поставим в основата на обучението, като нагледни средства. За основа на обучението по геометрия, както се каза по-рано, ще дирим самите предмети, които обективират дадена геометрична форма. Кжм тях ще насочим самото обучение. Изкуствените пособия не са нито нуждни, нито уместни.

Думата ни е за ония инструменти, които трябва да са неразделна част от геометричното обучение. Те са необходими и за учителя и за самите ученици. Едно правилно геометрично обучение е немислимо без тях. Тези пособия сж линия, поделена на см., пергел, жгломер, тригжгльник, квадратен метжр и др. Някой от тях — линейка, пергел и жгломер — сж нужни на всеки ученик. В часовете по геометрия учениците трябва редовно да ги носят и използват. Редом с чертането на формите, всяка изучена геометрична форма трябва да се моделира и да се изработи от книга, джска, камжк и пр. Тая работа върху формите според случая става или в училището в часовете по моделиране или у дома. В последния случай учениците обязательно донасят модела си за преглед от учителя.

Хр. Спасовски — София.

Мозаично рисуване.

Тая пролет, връщайки се от конференцията на учителите в Луковит, срещнахме в трена професор Кацаров, който бе участвувал като лектор в конференцията на учителите в Плевенско. Той ни разказва дълго за своите впечатления от училищата в Берлин, които бе посетил през миналата зима и ни съобщил между другото, че е донесъл колекция детски рисунки от въведеното там мозаично рисуване.

Замолихме го да ни ги изпрати за разглеждане и на следующия ден ние ги имаме на ръка. Останахме очаровани от художествената им изработка и от видимата лекота на изпълнението им. Никой не би устоял на появилото се желание да види тая работа пренесена в нашите училища. Но от учебната година оставаха само 2—3 месеца. Ръководеният от професор Бадков курс по рисуване за учителите от столичните първоначални училища бе на привършване. В най-близката от еженеделните учителски конференции г. Лазов, столичния градски окръжен инспектор, показва на учителите всички образци от мозаичното рисуване и съобщава, че курса по рисуване ще продължи, за да бъдат запознати посещаващите го учители и с това рисуване. Когато рисунките бяха показани пък на професор Божков, той изяви готовност да вложи не само труд, но и своите разбирания и своето умение, за да се популяризира между основните учители този вид рисуване. Работата с курсистите започна едва след Великден и продължи два пъти по два часа седмично до кжде 10 юний.

Паралелно с това курсистите я пренесоха и в своите отделения. Аз присъствах в час по мозаично рисуване при няколко учители. Останах с впечатление, че това е не само една лека, приятна, забавителна и пригодна за детската възраст работа, но че тя има и голяма образователна стойност. Чрез нея не само се вниква с най-големи подробности в формата на предмета, но тая форма се схваща и усвоява по няколко начина — първом чрез рисуване, а после и чрез изрязване и налепване.

Но сам аз не очаквах, че резултатите от това рисуване могат да бъдат за толкова кратко време тъй хубави, каквито се констатираха при изложбата на детските рисунки и изработки от столичните първоначални училища и прогимназии.

Тая изложба се откри на 26 юний т. г. Тя заемаше 9 големи класни стаи, в две от които бяха изложени изработките на учителите курсисти, а в останалите 7 — на учениците от прогимназиите и първоначалните училища. Три дни се оказаха недостатъчни за софиянци да се любуват и възхищават на труда на своите деца. Стойността на изработките по ръкоделие,

дърводелие, кошничарство и подвжрзия надминават половин милион лева. Разляло се бе море от труд на малките работливи като мравки деца. Стана нужда закриването на изложбата да се отсрочи още за два дни, но и те — достатъчни за публиката от любители — бяха недостатъчни за специалисти, които искаха да проследят застъпените нови насоки и постигнатите резултати при обучението по рисуване, моделиране, плетачество, ржкоделие, картонаж, дърводелие, кошничарство, подвжрзия и геометрия. Само за преглеждане на мозаичното рисуване, като нещо ново за нашата училищна практика, бяха необходими не часове, а дни — толкова повече, че в изложбата нямаше някаква система, а всичко бе наредено по училища и прогимназии.

В що се състои, казано съвсем накратко, мозаичното рисуване?

Вместо да се работи с цветни тебешери, пастели, водни или блажни бои върху бял лист, вземат се цветни — различни цветни листове. Децата рисуват с молив не откъм цветната, а откъм бялата страна на листа. И рисуват не контурно, а силуетно — чрез постепенно изпжлване и закржгяване формата на рисувания предмет. Това дава голяма свободи в движението на ржката. При контурното рисуване детето схваща, че всяка грешка трябва да се изтрива с гума и поправка, иначе формата на рисувания предмет се губи. Това сковава и прави съвсем нерешителен още несръчния рисувач. Губи се самоувереността, ржката се колебае, почва да трепери и детето, вместо чрез работа да се поощри, да добие вяра в своите сили, почва да я губи. При силуетното рисуване тая опасност не съществува. Ученика вижда, че една, две или повече погрешни линии не са в състояние да направят рисунката невъзможна. Те могат да се поправят не чрез изтриване, а чрез попжлване, не чрез спиране и повржщане назад, а чрез продължаване на работата, засилване на вниманието. Това е едната добра страна на мозаичното рисуване, която, впрочем, може да бжде застъпена и при обикновеното рисуване. Но има и други. При рисуването с цветни пастели и бои, детето трябва не само да комбинира цветовете, но и да спазва границата между тях, както е тя в самия предмет. Преминаването на тая граница, засилването на един цвят за сметка на други, разливането му по-нашироко, отколкото това е в самия предмет, лжкатушното съчетание там, дето то трябва да бжде точно праволинейно — всичко това е работа доста трудна. Вжзложена на несръчно дете, тя дава като резултат драсканици и цапаници, които отчайват преди всичко автора си. А работата е ценна тогава, когато не убива, а поощрява самоувереността у детето. Това преимущество има мозаичното рисуване. Точната форма на предмета или на неговите части се добива чрез рисуване върху бялата страна на цветния лист

не с бои, а с молив, като формата се очжртава и изпжлва постепенно, а след това се изрязва без риск, че една боя може да заседне върху друга.

Ще рисуваме, например, пиперка. Вземаме червен или зелен лист, съобразно това, каква ще бжде пиперката. Почваме да рисуваме с молив силуета на наблюдавана пиперка, като работим откъм опакото на листа. След като бжде готова, изрязва се и се залепа на друг лист с друг цвят за по-силно и ясно открояване.

Това за най-простите рисунки, с каквито ще се започва от първо отделение (черешки, сливи, гжбки, кончета, човечета и пр.).

Рисуването на цветя, букети, пейзажчета, сценички и изобщо на предмети с няколко цвята е работа по-сложна. Предмета се рисува с всички подробности на отделен бял лист. След това почват да се изрязват на ивици частите на нарисувания предмет. Получените теркове се налагат върху листове с съответния цвят и по тях се изрязват цветни ивици. Тия се подреждат, залеят и така се получава мозайчната рисунка на известен предмет. Ще рисуваме, например, къща, на която прозорците и вратите са зелени, покрива — кафяв, куминя — бял, а стените — сини. Нарисуваме къщата първом на бял лист с точно отбелязване на всички подробности: врати, прозорци, кумини, покриви и пр. Изрязваме покрива и по получения терк изрязваме друг покрив от кафява хартия. Изрязваме след това вратите и прозорците от рисунката и ги налагаме и изрязваме на зелен лист. По същия начин изрязваме и останалите части от рисунката, които комбинираме и наляпваме на друг лист. Получава се в изящен вид цветна рисунка на къща с сини стени, кафяв покрив, зелени прозорци и бяли кумини.

Зная, че изкуството не може да се преподава чрез разказване. То би се разбрало много по-добре, ако се покаже нагледно или най-малкото, ако се видят резултатите от него — в случая, ако се видяха многобройните рисунки, изложени от децата в столичните училища. Част от тия рисунки сж подбрани и подредени в основания тая година музей при тия училища. (Той се помещава в прогимназията „Граф Игнатиев“). Там се вижда много ясно, как професорът е слязл при учителите-курсисти, как те са слязли при децата от I отделение и как последните, следвайки своите учители, постепенно са се издигали, докато някои от тях в горните отделения са се доближили, за удоволствие и радост на всички, твърде много до учителите си.

От постигнатите в столичните училища резултати по мозайчно рисуване може да бжде доволен и професор Кацаров, който го пренесе от Германия, и професор Баджов, който го популяризира, и самите учители и ученици.

Мозаичното рисуване заслужва да стане достояние на всички учители и да бъде въведено във всички първоначални училища.

Здр. Атанасов — София.

За системата на преподаването в прогимназиите.

Повече от десет години има, откак нашите прогимназии бидоха откъснати от гимназиите и по закон поставени като горен курс на основните училища — над първоначалните, но тяхната организация все още страда от гимназиалната бюрокрация. Сжс създаването на висшите педагогически курсове се очжрта ясно, каква трябва да бъде системата на преподаване в прогимназиите. С последните изменения в закона за Нар. Просвещение и учителите в прогимназиите окончателно бидоха откъснати от гимназиалната колегия и приравнени с колегията на първоначалните учители. Само за директорите — вишнсти, които за разни лични изгоди предпочитат да стоят в прогимназии, кой знае как, мимо всякакъв закон, само с таблиците по щата се запази гимназиалната класификация, за да възбуждат зависта на другите гимназиални учители, които сж останали в прогимназиите.

Казах: сжс създаването на висшите педагогически курсове се очжрта ясно, каква трябва да бъде системата на преподаване в прогимназиите. Курсовете не готвят специалисти по всеки отделен предмет. Според закона от 1909 г., те разделят предметите само на две групи: историко-филологическа и физико-математическа.¹⁾ Следвало би и преподавателите в прогимназиите да преподават не по отделни предмети, а по един от двете групи. В такъв случай един учител ще бъде преподавател, например, по български език, история, география и вероучение, друг — по аритметика, геометрия, естествена история, физика и химия, но затова пжк един преподавател ще преподава не в 10—12 паралелки, а само в две или най-много в три. Само при по-големите прогимназии може да има техници, които ще преподават в повече паралелки.

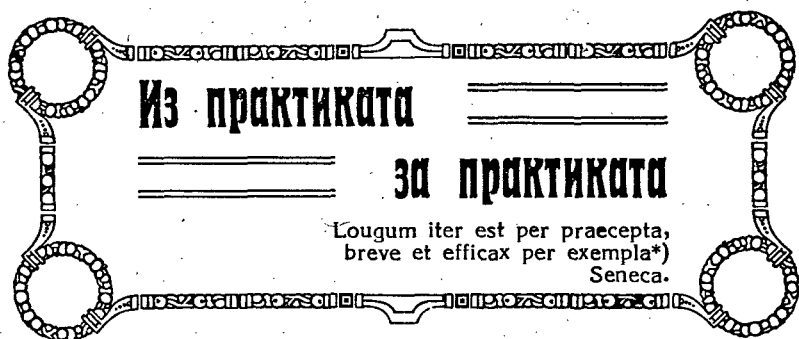
Необяснимо е, защо това не се прилага в много наши прогимназии в по-големите градове. За причини на това аз намирам следните: 1) Много прогимназии имат за директори гимназиални учители, които не могат да се освободят от гимназиалната предметна система, та не допускат в поверените

1) Според последните изменения на закона за Народното Просвещение предметите се разделят на три групи. Виж. чл. 226.

им прогимназни класната система. 2) Мнозина учители, даже от висшите педагогически курсове, за леснота предпочитат да се специализират по отделни предмети. 3) Окръжните училищни инспектори, излезли от гимназиалната колегия, не схващат значението на класната система за преподаване в прогимназиите и покровителствуват предметната.

А много е важно да се разбере значението на исканата класна система при преподаването в прогимназиите. Тя, само тя, ще засили възпитателното въздействие на прогимназиалното образование, тя ще даде възможност и на прогимназиалният учител да опознава учениците си, тя най-сетне, като групова класна система, ще бжде единствения естествен преход от пълната класна система на първоначалното училище към пълната предметна система на гимназиите.

Това е тъй ясно и тъй много отдавна аргументирано, че само непростима небрежност на заинтересованите фактори търпи сегашното положение.



Йордан Савов — Разград.

В гората.¹⁾

(Есенен излет).

Есента е едно от най-приятните годишни времена. Дивен букет сплита тя от дърветата и шубжрките. Есента, може да се каже, е цветния сезон, особено за гората. Освободени от своя товар, дърветата по-свободно откриват подема на своите стебла и клоне, и разредените листа, които още стоят на клонете, приемат всички шарки, дори и до най-неопределения цвят на светлината. Позлатени липи, бледи брестчета, руси явори, жълти габжри, тополи, прилични на златни свещици, медночервени и тук-таме с поржждивяли листа клонясти джбове, нагжрчените и навити на рогове листа на които ще стоят чак до пролет на клонете — всичко това в последните слжнчеви дни образува красиви картини. И дивна радост изпжлва гжрдите, като ги гледа човек да се редят така...

Подухва слаб ветрец и шепне нещо край ушите: това е закана на близката зима, която ще сжбори на земята всичките тия пжстри костюми.

Небето има бледносин цвят, който се прелива в бледносив и сжс своята прозрачност, като да ни известява за близкия сняг.

Слжнцето се смее и обилно пак се мжчи да пржсне своята топлина, ала тя е слаба. Вжздухжт е прозрачен и не трепти, както през летните марани...

Как е драго! Как е весело сега на душата от тия чудни есенни разнообразности и пжстроти! Нещо влече всеки кжм гората.

Решихме да направим излет.

) Джлжг е пжтя чрез поучението, кжс и действителен е чрез примера.

1) Из неиздадената книга „Практиката ни по природознание в IV отд. от Ант. Аорлаков и Йордан Савов“.

Дружно запяхме, наредени като войници, веселата песен,
която бързо ни носи вжн от града.

„Сжберете се, дечица,
Окол' мене всички тук,
Ще да идем вжв горица,
Както сме сжбрани в' куп
Едно, две . . .
Разходката в гората
Е много весела:
Там птиченцата пеят
И цветенца цвътят.
Да вжрвим, да вжрвим,
Дечица, да вжрвим . . .“

(Мелодия: Д. Христов — „Детски песни“).

„Куртлуджата“ — нашата голяма гора, бе целта на излети ни. Трябваше да се нарадваме на благодатната есен, на нейните хубави дни, защото времето е променливо и скоро ще дойдат мрачните дждовни и кални дни; трябваше да хвжрлим поглед на природата — на полето и гората, за да видим как тя се готви за друг живот — живот пжлен с поука, тайна и интерес, — живот, който ще ни открие ново кжтче от природната загадка.

Ето ни на полето. Пред очите ни се разстилат широки хоризонти. Синкава мъгла е обвила далечните хжлмове и леки сиви облачета пжплят кжм юг. Тук-там — по нивите — се виждат орачи, които бжрзат да преорат стжрнищата, да засеят угари с надежда за изобилна и плодородна реколта. Там долу из пжтя вжрвят редица кола, натоварени с джрва, а срещу тях идат други — отиват в новото сечище. Над главите ни — високо вжв вжздуха — се вият орли и ято от птици пжтува за далечен топлжл кжт. Те бавно, бавно намахват криле и все повече и повече се загубват от очи в небесната далечина. Общият изглед на полето е променен: вместо зелените поляни, ниви и ливади, сега се виждат непреорани още стжрнища, стебла от обрана царевица, пожелтяла трева и черни угари . . .

Около нас тревата е осланена, сякаш попарена от гореща вода. Листенцата й са се свили и пожелтяли. Цветенцата са кжюмнали, навели главици надолу и тжжно са се замислили. Край е вече на техния живот! Не — край до пролет! Те ще заспят, за да се сжбудят с нов живот и сили. Те ще спрат своето ржстене, за да си починат. А много от тях вече са натрупали запаси от храна в своите луковички и подземни стебла, много от тях вече са привжршили едногодишния си летен живот — кокичето, минзухаря, теменужката. Други сж пржснали своите семенца, плодове и ягоди, било чрез вятжра, било чрез животни, като сж ги подмамили с сладката месеста част на

семенцето. Те са се посяли и само на вид са спрели своя живот.

Първата слана вече е паднала. След нея втора, третя... — и следите ѝ се виждат ясно. Всъщност есента е надникнала, всъщност тя е простряла ръка и спряла радостния живот на полето.

Ето и гората. Какъв чудно красив изглед имат отдалеч листата на дърветата! Червените, желтите, алените и зелените цветове се преливат един в друг и смесват в чудна красота. Каточе ли ръката на майстор художник е слагала четката ту тук, ту там и дала тая пестра разнообразност на шарките. Нивга гората не бива тъй красива, както сега; нивга тя не радва окото, както през есента — след първата, втората... люта слана.

Още малко и ние сме до самите дървета. Тук е една стройна дива череша. Листата ѝ са алени. До нея се прикрил стар дрян с тъмночервени — винени листа. Оня пък габър е цял желт. Липата е наполовина оголяла. Широките ѝ листа се превили, поржжидвяли по краищата и пожелтяли с бляда червенина. Леската..., явора..., джба..., бука.... — всички дървета се променили. Всъщност — и по пътеки, и под дървета сж нападали пестри листа. Стъпваме по тях — хрущят. Подухна слаб ветрец, и рой листенца се посипаха над главите на радостните деца. Те разпериха ръце и се впуснаха да ги ловят с ръце и уста. Друснахме черешата, и нов рой от още по-пестри, алено-червени листа се посипаха и като пестри пеперудки захвърчаха из въздуха...

Дали не плачат дърветата за хубавите си листа? Дали не тъгуват за красивата си промяна? Дали не се сжрдят на лошата есен, която ги лишава от най-необходимото им — от листата? — Не! Те драговошно ги напускат. Да помислим: какво би станало, ако листата седяха на дърветата, докато падне снега? — На големите и петурести листа биха се натрупали куп снежинки; те ще натежнеят и превият клонките, а от това дървото би се потрошило. Какво биха си изпатили тогава дърветата! Сжвсем друго е, когато листата ги няма. Тогава снега пада на земята, а клонките се освобождават от опасен товар.

Друго. Листата сж необходими за дърветата тъй, както белия дроб и други органи сж потребни за нас. (Припомняме службата на листата.) Без листа дърветата умират или спират своя живот. Когато дървото е с листа, то живее, приема сок, храна и расте. Какво ли бе станало, ако то продължаваше да живее, когато има мраз — през зимата? — Студа ще замрази сока под кората и дървото ще умре. Без листа, обаче, дървото заспива, престава, да взема храна и се приготвя за почивка. Така дървото не жали за падането на листата си, напротив — то само иска това. В това ще се уверим, ако разгледаме опашките на окапалите листа: те са

гладки, сякаш отрязани, а не откъснати. Дървото още от по-рано е почнало да се готви за листопада, като е отделяло лека-полека листата, преди още да е настъпил дядо Мраз. Да разгледаме и тия листа, които не сж окапали. Едно слабо побутване на листната опашка и тя се откъсва. Тия, които не падат, обаче, имат слабо забележимо място, дето ще стане откъсването: опашчицата е прерязана.

Насядахме на окапалите листа — те шумолкат под нас. Търкаляме се по тях. Как е меко, като постилка! Какво ли ще стане с тая мека пжстра постилка, с тия красиви листа? — Те ще изгният. Като изгният, ще дадат добър тор и за дърветата и за тревите. За това и почвата в гората е торна, черноземна и най-добра за растенията. Ала преди да изгният, листата ще бждат добра топла завивка за малките растения и семенца, които лежат тук. Както ние се топлим зиме в нашите кожухчета и дебели дрешки, тжй и те ще се топят под тая завивка. И нека духа дядо Мраз, нека се люти и сжрди, нека сипе снежинки! Растениятата и семенцата не ще хаят, не ще се страхуват от мраз. Те ще спят в сладка дрямка, докато си отиде зимата и грейне пак топлото слжнчице.

Починахме малко и изпяхме: „Капят горските листеца. . .“ След това тржгнахме до всяко от оголените дървета, за да ги разгледаме и видим, каква промяна ще забележим по клонките им, какво ще намерим под тях.

Ето леската. Листата и сж почти окапали. Види се, тя пжрва пострадава от сланата, пжрва хвжрля своите зелени, широки надебелели листенца, които дращят, когато се потрият по ржката.

От клонките и висят реси. При слабо подрусване те се люшкат. Как ли ще ги брули зимния вятжр! На пролет от тях ще се развият цветове. Там, дето са се джржели листните опашки, има пжпчици. Те са обвити с люспици. Разчжвжркваме някой. Под тех се показаха зелени пжпчици. Защо ли сж тия пжпчици? — Те пазят от студ свитите в тях листенца. От тях на пролет ще се развият широки сжрцевидно — кржгли листа и ще зашумят, кога ги подухне вятжра.

Наведох се и почнах да разравям листата. Децата ме гледаха любопитно. Взех нещо. „Лешник!..“ „Учителя намери лешник!“.. Всички деца се втурнаха да го видят и мигом се пржснаха да ровят листата и тжрсят лешници. Каква радост, когато някой намереше такжв! Обжрнахме и преровихме шумата на целия лещак около нас. Тжй всички искахме да си похапнем от сладките лешникови ядки. . .

Под джба намерихме шикалки. Как ли стават тия шикалки. Личи мястото, дето е било червейчето, което отпосле станало на бубулечица. Тя е излязла през дупчицата и хвжржала. Децата си сжбраха от тия „комбалки“, за да играят на „орехи“.

А ето и желжди! Разгледваме и тях. Всеки желжд е обвит в яка кожица и наместен в твърда чашка. Олущваме чашката. „Също напразниче!“ И децата си набраха „напразничета“, които надянаха на тжнките си пржстенца. Чудна и мила детска изобретателност!..

Не всички листа сж окапали, макар да сж пожелтяли и нажрчени. Те се джржат по-здраво на клонките. Но и те ще паднат!.. Колко е дебело стжблото на тоя джб! Четворица разпериха ржце и едва-едва го обхванаха. „А-ха! Тяхнитэ ржце сж кжси!“... И напжнаха се други троица — сáмо те тримата — да „преграбчат“ джба. „Ех, ние нямаме джрва; да е тоя джб у дома“, обади се едно от децата. Наистина колко ли семейства би стоплил тоя великан? Но той е още здрав и джлги години още ще растне и ще крепне, ще шуми и сенчи гората. Колко ли години живее джба?—Никой не знае. Ще питаме у дома. Под джба изровено, сякаш копано. Кой ли е копал? Защо ли? „Свините, свините сж ровили!“—обади се един. И заредиха се вжпроси и разкази, „защо свините ходят из гората“, „защо ровят под джба“, как Генчова дядо донесжл една кола желжди и продал по 4 лева крината и т. н.

Ето ни под б у к а. И тук желжди! Само, че те са триржбести и имат „бодливо напразниче“. Чашките са разпукани. Дали и тия желжди ядат свините? — Ясно говори изровеното. Колко е висок тоя бук! Най-горе има и гнездо. Гнездото е от клечки, голямо и затворено. На каква ли птица е? — „Врана!“ „Сврака!“ „Гарван!“... Никой не можа да отгатне. На пролет ще дойдем и ще видим, каква птица мжти тук.

И буковите листи сж боядисани от есента, особено тия, които са на вжрха. Долните листа и тия из клонете са още зелени? Защо ли? — „Сланата пада отгоре!“ поясни един. Верно ли е? Дали сланата пада отгоре? Разрешихме и тоя вжпрос.

Това джрво е пжк габжр. И тук сжщите наблюдения на листата и плодовете. Плодовете приличат на птички — с джлги опашки и разперени крилца. Децата подхвжрлиха някои и почнаха да ги духат. Крилатките захвжрчаха, като сжщи птички. Каква радост, смях и игра!.. Защо ли тия плодове сж тжй устройени? Защо ли могат да хвжрчат като птички? — Тжй хвжрчат тия крилатки, за да се разсэйват лесно. Духне ли вятжра, отниси ги далеч — и се разсэйват всжде из гората. „Хитжр габжр!“ — заключи едно от децата.

Посетихме още други джрвета. Всжде вниманието ни бе насочено: листа, плодове, някоя особеност, която лесно се хвжрля в очи, а най-вече, как джрвото се готви за сжн. Нашето скитане бе ни отвлякло далеч в гората. Где ли е изток, запад? „Ще се загубим“. Не—няма да се загубим. Пенчо е идвал с татка си за джрва, и той ще намери пжтя. Как ли може да се ориентира човек в гората?—По мжха на джрветата. Той расте

обикновено на северната част на дървото, дето слънце не грее. Да тжрсим мжх! А — ето тук, на това дърво, на онова и т. н. Значи: тук е север, тук юг и т. н. Определяме частите на света.

Спираме се за момент. Как е тихо в гората! Няма вече весело църкане, ни песен на многобройния пернат горски свят. Повечето птици отлетяли към юг. Некои от птичките, впрочем, сж още тук. Ето оплашихме няколко сойки. Те ни посрещнаха сжс сипкавото си крякане: „ка-ка-ка-ка!“ . . . Какви сж красиви перата им! Но тия птици сж големи разбойници: не на едно птиче гнездо сж ограбили яйцата или малките. Сега за тях има обилна храна: желждн, семена и плодове на горските дървета.

Тржгнахме по-нататжк. Излязохме на една широка полянка. Всред нея имаше голямо крушево дърво, което бе сжвсем без листа. Колко много гнезда по него! Те са на свраки и гарги. Где са сега те? — Бродят по полето да ловят мишки и всякакви насекоми или вжрват след оралото на орача, за да сжбират всякакви червеи и личинки, които оралото изкарва навжн. Те нямат работа сега около лятното си жилище, гдето са отхранили малки. И когато падне сняга, когато цялото поле се покрие с бяла завивка, те ще се преселят при нас — около селото или града.

Над нас се вие сокол. Той описва кржгове над дърветата. Защо ли? — Обикаля своето място за лов и сжс силните си очи гледа, дали не ще му се падне за плячка някоя малка птичка или мишка. Щом подхвжркне, той ще се спусне и ще я зграбчи с острите си нокте.

Навлязохме отново между дърветата. Тук гората е още по-гжста и с дебели клонясти джбове. Но що е това? Отминалите напред деца се разбягаха и завикаха. Забжрзваме всички. Над главата на Надежда паднал желжд. Тя погледнала нагоре и видяла катеричка. Уплашила се и почнала да вика. Когато стигнахме до дървото, катеричката се покатери чевржсто дори до вжрха на дървото, забивайки острите си нокте и с широко подскачане се хвжрли на сжседното дърво, като си опжна опашката като кормило. Скри се веднага от нашите очи. Почнахме да обикаляме дървото, на което беше катеричката, и да се взираме, дали не ще намерим гняздото ѝ. Неможахме да го открием. Наверно, то е скрито в някой гжст клонак или в хралупата на кухо дърво. Там тя се крие при опасност и лошо време. Обезпокоихме малката катеричка, която, наверно, си сжбираше зимовище.

Пред нас се е простнало нжземи дебело дърво. Стжблото му е гжбясало, а долната му част е цяла обрасла с мжх. Наверно, буря го е сжборила и от джлги години то е останало да гние на мястото си. Послахме кжрпичка. Зграбихме с ржка от тоя мжх и го пржснахме над кжрпичката. Мигом се

изтърсиха куп паячета, бубулечици — една от друга по-пжстри, по-чудновати, които се разшаваха и уплашено запжлзяха насам-натам. Какво ли правят тия гадинки тук? — Скрили са се на топло, за да презимуват. Много от тях вече след снисането на яйцата са измряли. Тяхното поколение ще се излюпи и роди на бял свят, когато дойде пролет. Отново ще плжзнат тогава и по треви и по джрвета и ще стават жертва на птичките. Откжртихме част от кората. — И тук бубулечици, мравки, паячета. Всяко се приготвило за зима, всяко се грижи да се скжта на топло местенце.

Тржгнахме нататжк. Ето коларски пжт, който ни изведе до колибата на горските стражари. Тя е край самата гора. Пред колибата е вжрзано голямо куче, което злобно ни заляя, щом ни видя. Срещу нас, откжм полето, ни препречиха куп хвжрчащи вжв вжздуха паяжини. Те се замотаха по главите, полепиха се по дрехите ни. Мжчно се махат. Какви ли са тия паяжини? Гледаме: на всяка паяжина е омотано червено паяче. А...! — те са омотани в тая мрежа, за да пжтуват в вжздуха. Идат в гората, за да презимуват в мжха. За тях полето е вече опасно. Те напускат лятното си жилище, за да дойдат в зимното. И сигур, тук в мжха, те ще намерят добра защита от вятжра и студа.

На плета, който загражда градинката на стражарската колиба, са накацали цял орляк врабчета, пжстри каджнки и някакви желти птички. Те цвжркат, чистят си човките и се оглеждат. Махнахме с ржка и мигом хвжржнаха. За всички тия птички, които лятос са правили гнезда и отглеждали малки, сега е време за почивка. По-рано те са живели на двойки, а сега са се сжбрали на голям орляк и наедно тжрсят храна и се радват на хубавите есенни дни. Защо ли са на орляк? — Така лесно се предпазват от опасност: две очи мжчно могат да забележат това, що двесте могат да видят. Повечето от тия птички са сжщи скитници, като катунарите цигани. Лете прекарват по полето и в гората, а зиме, щом падне снега, прилетяват около селските дворове и хамбари. Тук сжбират падналите зржнца, крадат от храната на кокошките и се навжртат около свинската кочина.

 След малка почивка закрачихме през нивите. Сега ние можем да идем, гдето щем: няма посеяно и не ще сторим никаква пакост.

Стоим пред слог. Колко много миши дупки! Те, навярно, са си приготвили богат запас от житни, ечемени и ржжени семена. Когато годината е суха, мишките се развжждат твжрде много. Те се плодят бжрже и ако не сж мишоядите и др. животни, които ги изстребват, земледелеца би пострадал много от тия малки зверчета. Но, кога настанат мразовете, мишките ще се преселят кжм нашите гумна, купни и селски хамбари. Там ще тжрсят прехрана.

Подплашихме цял орляк врани. Между тях сж и няколко гжлжби. Те се разхождат из нивите и тжрсят храна. Каква ли? Лятос гжлжбите сж живяли сами, ала опасността ги е сжбрала с враните. Ето там ги дебне ловец. Ако те бяха сами, той лесно би издебнал, но внимателните и предпазливи врани рядко допускат да ги наближи човек, особено ловец, на когото те добре различават пушката.

Сега пжтя ни води през лозята. Те вече сж обрани. Копачи заравят чуканите, за да не измржзнат. Череши, орехи, праскови—всички сж оголени. Под орехите се нападали нагжрчени и почерняли листа; намират се и разпукани, почерняли обвивки. Лоши сж тия обвивки: те чернят ржцете. Затова и мнозина ги употребяват за боядисване. Какжв цвят боядисват?...

Още малко и ние сме вече у дома.

Наредихме се и дружно пак подехме:

„Ей засвири веч горняка

Из клони

Мжгла и облаци в небето

Подгони.

Сетни листа по клонете

Горкички,

Затрептяха боязливи

Кат' птички.

И земята черна роба

Запаса —

Люта зима през глава ще

Привтаса“.

(Драго).

Ние се вржщаме весели и доволни от нашата есенна разходка. Тя ни даде богат и обилен материал за наблюдения. Ние видяхме, как и джрвета, и треви, и птици, и животни, и насекоми се готвят да посрещнат зимата; видяхме, как веселия живот на лятото се заменя с друг през есента — живот, който се е скрил от погледа на човека, ала без да погине, очаквайки ново сжбуждане...

Ние сжбрахме цяла колекция от листа и плодове. Какжв обилен материал ще ни дадат те за рисуване, моделиране и беседи! Каква радост и живот ще сжбудят те в училището, когато отново се подеме разговор за тях; какви спомени ще оживят те у нас!

В училище: 1. Рекапитулация на наблюдаваното. 2. Записване в дневника за наблюдения.

3. Моделиране: листа, плодове: желжд, орех, лешник и др.

4. Рисуване. Пейзажи: гората есен, листа на череша, липа, круша, габжр, джб и др. Полето: угари, орач, копачи в лозята.

5. Свободно сжчинение: Как катеричката уплаши Надежда. Хвжрчащите паячета. Кучето при стражарската колиба. Как леската се готви за зима. Гората есен. Полето есен и т.н.

Капят горските листенца.

Tempo di vals.

Муз. Ал. Кржстев.

Капят горски те листенца, Го-ли вейки
те стърчат; Вехнат билки и цветенца
И поточенца мжчат.

Капят горските листенца,
Голи вейките стърчат,
Вехнат билки и цветенца,
И поточенца мжчат.

Мили птички отлетяли
Вече в топлиите страни.
По полета запустяли
Врани грачат сал едни.

Люта веч слана попари
Листа, билки и цветя;
Всичко живо, що завари,
Клюмна, сви се, отлетя.

Скжрб душата ми обзема
Ниви, билки и цветя,
Кат си спомня, че сжс вази
Ще се вече разделя!

Сбогом, билки и цветенца,
Сбогом, лес, повяхнал драг!
Сбогом, птички и долченца!
Чак до нова пролет пак.

Ц. Калчев.

П. Дочев — София.

Един трудов учебен полуден.

(Опит за трудово обучение с III отделение).

Цел: 1) да обхвана вниманието на децата към ония хубости, които ни носи пролетта, за които бяхме вече чели в читанката, в четивата: „Пролет“, „Добре дошла“ и „Сеитба“; 2) да преподам урок за сливата, 3) да разгледам приложението на правите линии и жглите в нивите, ливадите и т. н. и 4) да разгледаме някои по-типични форми от земната повърхнина в свързка с четенето на картата.

Поржчал бях на децата да донесат клончета с цвят от слива. Те бяха донесли и от слива и от череша.

След като се снабдих от училището с един дървен метър, потеглих с децата към полето.

Навлизаме в Конювишкия разсадник. Времето е тихо. Слнцето е изкочило високо и силно ни пече в гръб.

Земята е покрита с зеленина. Пресните угари се чернеят и напомнят картината, която се описва в четивото „Сеитба“.

Пресния сутринен въздух издига Витоша още по-високо и я прави да се вижда близко до нас. Върховете ѝ бяха в чиста бяла обвивка, а по склоновете снега бе вече прощарен.

На въпроса: къде пипа сега слнчицето с „бисерните си ржчици“, та отбулва снежните полянки, децата отговориха: „там на планината“! Било ли е тук дето сме ние сега? — Било е. Ами сега не е ли тук? Настана двоумение, но се досетиха, че то и сега е тук и то кара тревите да растат и цветята да цфтят.

Вниманието на децата бе привлечено от полската чучулига, която прехвъркна пред тях и кацна в една поникнала нива. „Чучулига, чучулига“! извикаха.

— Какво знаем за чучулигата? Че тя пее хубаво. — Чули ли е някой нейните песни? Оказа се, че никое от децата не бе слушало песента на чучулигата. Знаяха за нея само, че тя е сладкопойна. А това те знаяха от песента: „Сладкопойна чучулига“. До като да се издума това, песента се подхваща от всички.

По неволя трябваше да употребя пасивния метод, за да поясня, че чучулигата пролетно време се събужда в тъмни зори, започва бавно да се издига с песни към небето. Тя се издига до толкова високо, че не се вижда, а само песента ѝ се чува. След два-три часа тя започва да слиза пак също тъй бавно и с песни. Селяните, сутрин като отиват да работят, я виждат като слиза от небето и вярват, че тя ходи да пее на Дяда Господа.

Дохождаме до една туку що засяна нива.

Кой ще представи как Нейко кмета е показал на сина си Малча, как се сее? Как отмервали крачките и как хвърляли семето?

Опитаха се неколцина да имитират Нейка, обаче несполучливо — някак си палаво. Него ден нямаше наблизу орачи, та трябваше сам да им покажа.

Децата бяха доволни и весели.

Все пжтийом стигнахме до кантона на ж. п. линия, дето пресича пжтя за с. Филиповци. Кантонержт има кози. Той бе вжрзал една коза ъ едно джрво. До нея беше и яренцето ѝ. Децата се натрупаха до оградата и сжс свойствената си детска природа почнаха да се любуват и да се радват на яренцето. Бяхме учили за козата и аз използвах случая да повтора урока. Оттатжк линията пасеше стадо овци. Овчара важно се беше подпрял на тоягата си и ту изглеждаше стадото си, ту — нас, а кучетата недоверчиво ни поглеждаха. Децата и тук проявиха своето любопитство и радост, особено кжм агжнцата. Преповторих урок за овцата. Тяло, вжлна, мляко... всичко миѝа в няколко минути.

Избрах място за почивка под вжрбите до самата линия, дето щях да преподам урок за сливата. Туку що насядахме децата забелязаха на една от вжрбите свраче гнездо и се втурнаха с цел да се покачат и го развалят. Спрях ги. Тук повторих урока за познатата нам хитрица — свраката. Па хич да незнаехме за нейната хитрина, устройството на гнездото ѝ ни показва това: тя майсторски го е закрепила в четалчето на вжрбовия клон, измазала го е с кал, постлала го с меко, а отгоре го покрила, за да ненажрта в него враже око.

Тжкмо що се канех да привлека вниманието им кжм новия урок, зададе се товарен трен откжм Горня-бана. Някои от децата се доближиха до линията, и когато трена прелетя с голяма бжрзина, много от тях уплашени избягаха на страна. Те не бяха виждали до сега трен да лети с такава бжрзина.

След всичко това насядах на зелената морава под вжрбите и започнахме урока за сливата. Раздадох им цветчета от сливата. Децата оперираха с цветовете. Като свжрших с сливата, раздадох цветовете от череша. Децата схванаха, че разлика в устройството на цветовете на сливата и черешата няма. Разлика се указа само в кората на стжблата, в листовите и в зренето: черешата зрее през май, а сливата по кжсно. Плодовете се употребяват почти за една и сжща цел. И така запознах децата едновременно с две плодови джрвета.

След това пристжпих кжм геометрията.

До сам нас имаше туку що изорана нива. Заведох децата при нивата. След кратка беседа за орането, пристжпих кжм целта на урока.

— На каква геометрическа фигура прилича тая нива? Покажете ми сега страните на този правожглен четирижгж-

лник! Какви линии сж те? Кое нарекохме права линия? Прав ли сж линиите на тоя четирижгжлник? Правожгжлния четирижгжлник освен четиритях страни друго какво има? Къде е пжрвия жгжл? Ами другите? Как сж се образувала жгжлите?...

— Сега, деца, като научихме за цвета, стжблото и плода на сливата, да видиме, как се садят сливи. Кой знае? — Мжлчание. — От семки ли се садят или от какво? — От семки и от фиданки. Ами една до друга ли се садят или оставят място помежду им? Каква междина се оставя?

— Внимавайте! Ние ще посадим тази нива с сливи и ще оставяме междина на три метра. Трябва ни да знаем колко фиданки ще ни трябват. А за да намерим, трябва да измерим една страна и да видим, колко сливки можем да посадим на нея; това ще бжде пжрвия ред.

— Какво ще направим

— Кой ще измери, колко метра е джлга тази страна? Иванчо, вземи метжра и започни да мериш и брой високо, а вие повтаряйте в ума си и внимавайте да не стрещи.

Ученика пипа невестчо. Един от полските пазачи се беше спрял да гледа и весело се смееше на детската палавост.

— Учителю, каза той, малки сж още¹ за инженери!

Ученика мери и брой, а останалите с затаен джж го следят. Когато „мерача“ стигна до другия край, извика високо 63 метра!

— Толкова, извикаха децата.

— Запишете в тетрадките си 63 метра. По каква посока? Значи каква е тази линия? Софи да повтори, коя линия наричаме права!

Внимавайте! Ако оставяме междина по три метра, колко држвчета ще посадиме на тази страна на нивата? Кой се се-ща, какво ще направим? — Ще разделиме 63 на 3. Разделете! Колко получихме? — 21. Значи на тая страна, колко држвчета ще посадим? — 21 држвчета.

Да проверим. Никола да вземе метжра, а Даринка да застане на мястото дето ще посадиме пжрвото држвче.

През всяки три метра застава по, едно от децата и така до края.

— Да речеме, че всеки един от вас е сливово држвче. Аспарух да преброи колко сж! — 22, г-н учителю! А ние колко намерихме? — 21. От къде се взе едното? Тук се обяснява, че когато делиме линията от 63 метра на 3, намерихме само междинките, а држвчетата ще бждат с едно повече от междинките.

И така на пжрвия ред можем да посадиме 22 држвчета. Сега трябва да знаем, колко такива реда през три метра ще се поместят в нивата. Крум да премери, колко реда ще се хванат.

Мереното започва по другата страна — по широчината. Крум намери, че тази страна е дълга 27 метра.

— Какво трябва да направим сега?

— Да разделиме 27 на 3.

— Добре, какво получихме? — Получихме 9. Това девет какво е? — Междинките. А редовете колко ще бждат? — Ще бждат с едно повече. Значи? — 10. Какво ще направим сега? — Ако на един ред насаждаме 22 држвчета, то на 10 реда пак 22 ли ще посадим? — Повече. Колко пжти повече? — 10 пжти повече. Какво трябва да направим? Помножете 22×10 . Колко? — 220.

Значи, да посадим тази нива с сливови држвчета, ще ни трябват колко фиданки? — 220 фиданки.

Видяхте ли, че сливите лесно се ядат, ала мжно се сядат, а още по-мжно се отглеждат, ето защо, кога видите някое посадено овощно држвче, пазете го!

— Приберете си тетрадките!

— Сега нека отидем по-нататък и да наджрнем в долината. Показахме сѐ над Суходолската речичка. По склоновете на брега минава индустриалната линия на фабриката „Нова тухла“. Запознах ги с нейното назначение; показах им и самата фабрика, която се виждаше далеч от нас. По джното на долината протича като синя лентичка суходолската бистра речица. Хайде, деца, сега да слеземе на реката за да си измием краката!

Каква радост, какво удоволствие, че сж получили разрешение да поцапкат боси из рекичката!

— Хайде сега обуйте се, че ще си ходиме! Децата започват неохотно да се обуват. Искат им се още да погазят из водата, но времето беше напреднало вече.

На връщане, като се покачвахме по баиря, обжрна ми вниманието един пласт от хубава моделирна глина. Показах им я и те веднага се залепиха в брега и започнаха да щржбкат. Момчетата си подложиха престилките, а момчетата си напжлниха джбововете. И така ние си донесохме и глина за моделиране.

Минаваме през една ливада между засеяни ниви. Децата гаят кжртичини, но не обржщат внимание.

— Я гледайте какво газите! Децата се взират и още не могат да се досетят. Ами тия купчинки пржст какви сж? Чак тогава извикаха: „Това са кжртичини!“ Кжртичини зер, повтарям аз. Ами кжде е кжртицата? Кжде е гнездото ѝ? Как беше устроено то?...

И така, аз излязох с определена цел, ала природата ми показва повече нещо:

1) Видяхме засяното поле и различихме есенните от пролетните посеви.

2) Повторихме ученото за овцата, козата, кжртицата, чу-чулигата и свраката.

3) Видяхме отблизу трен с голяма бжрзина.

4) Научихме за сливата и черешата.

5) Упражнихме се в измерване на линии.

6) Научихме, как се садат сливи.

7) Заедно с това взехме урок по смятане.

8) Запознахме се с индустрална линия и фабрикуване на тухли.

9) Застжпихме хигиената, като си измихме краката в реката.

10) Донесохме си глина за моделиране.

11) Направихме си една приятна разходка.

12) Изпжтя на утиване и вржщане повторихме всички песни, които бяхме учили.

От всичко това се вижда, колко природата е пжлна с научни неща; тя е нашия най-сжвжршен кабинет — нашата лаборатория. Сжс своите хубости тя ни кани всеки ден, всеки час да я изучаваме.

От всичко, що видяхме днес, половината да се запомни от децата е достатжчно. Такива знания между четирите стени никога немогат да се добият за половин ден, нито даже за месец. . . .

Аз бих желал да обучавам по този начин само три месеца през годината!

Който учител умее да чете природата и да я използва за учебна цел, той принася на обучението сжщо такжв нектар, както пчелата на кошера.

При такова обучение се забелязва висока активност у децата.

И след всичко това, нека още някои другари се инатят и се разпжват като рак на бжрзей, че при днешния строй нямало условия за приложение на трудовия принцип в обучението!

Ефт. Велинов — Пирдоп.

Релефи и планове на родното място.

В програмата за III отд. се предвижда да се изучи физическата география, биогеографията и антропогеографията на селото или града, на общината, околията и окржга, дето живее ученика. Чрез непосредни наблюдения ученика трябва да добие ясни, пжлни и точни представи за формите на сушата и водата, за валежите, ветровете и климати-

ческите промени, за растения и животни, за поминжка, нравите, обичаите и общественото устройство на хората в родното място и неговата околност и въз основа на тия представи, като ги допълня и комбинира чрез въображението си, да си изгради представи и понятия за аналогичните географски обекти в отдалечени места и страни.¹⁾

Родинознанието не може да се учи нито по учебник, нито в училищната стая. Учебника по родинознание е най-голямата безсмислица в нашето училище. Уроците, преподадени в училищната стая, са изгубени напразно уроци: те дават на учениците само словесни представи, само думи и думи, но не и реални представи — представи за обектите, които се изучават.

Родинознанието може и трябва да се учи вън от училищната стая само чрез планомерно организирани излети, само чрез непосредствени наблюдения на родната околност. Тъй казва методиката. Планомерните, продължителните и всестраничните наблюдения, обаче, не са свойствени на детето. То не може продължително да разглежда предметите и явленията и да схваща тяхните характерни черти и свойства, защото неговото внимание носи чисто динамически характер — всеки миг то мени силата и посоката си. Детето често пък гледа без да вижда, без да забелязва характерните особености на предметите, които са пред очите му. То може, обаче, да съсредоточи по-дълго време вниманието си върху известен обект, неговото наблюдение може да стане по-продължително и по-съсредоточено, когато заставим малкия наблюдател не само да гледа, но и да възпроизвежда графически или пластично наблюдавания обект — когато накараме да работят не само очите, но и ръцете му.

При уроците по родинознание детската наблюдателност може да се импулсира, укрепи и развие, като караме детето да възпроизвежда релефа на наблюдаваните географски ландшафти и след туй да ги скицира.²⁾

Тук ще посоча, как постъпвах аз в такива случаи в моята училищна практика.

Релефирането трябва да става всякога в действителното разположение на изобразяваната местност към четирите точки на света, защото иначе лесно биха се забъркали понятията и представите на учениците. Тук не може да бъде валидно — както при картите — положението, че горната страна всякога показва север, долната — юг, дясната — изток и лявата — запад.

1) Вж. статията: „Географията в основното училище“. Родинознание. От Ант. Борлаков. „Училищна практика“, кн. II и III, год. II (1907 г.).

2) Вж. статията: „Трудовия принцип в предметното обучение“. От Ефт. Велинов. „Педагогическа практика“, кн. I, год. I (1921 г.).

Предприеманата работа ще извършим вжн на полето, на хълма, в песчището на реката, в някоя прясна орница, или пък в училищния двор, ако е пригоден за това. Ще работим класно, а не по единично. Първата ни работа ще бъде да конструираме подробно терена на селото или града: да направим хълмовете, доловете, равните места и изобщо всички гънки и характеристични места на терена. При самото релефиране и изработване на терена именуваме и неговите части: „Донесайте деца пръст, за да направим Илчовия баир. Ами тука — до него какво е? — Ковачкия дол. Ха, сега гледайте да го поизкопаем малко и направим сжщо, както си е. Какъв е дола там зад Иванчовата кжща? — Образува джлбока падина, в която при наводнение водата пада с голям шум. — Хайде сега и вие направете тук този водопад. Ами какво се простира под Василевата кжща? — Селския площад. Хайде сега и него направете, но гледайте да го изработите хубаво и верно. Гледайте всичко да направим така, че ако дойде някой от вашите родители, или пък от братчетата и сестричетата ви, веднага да познаят, че това е нашето село“.

По този начин се изработва целия терен, като се наподобяват и именуват всички хълмове, долове и площи. Като се направят площадите, почваме да прекарваме улиците, а след това поставяме чешмите и кладениците. Сега ще почнем да строим кжщите. Най-напред ще построим обществените сгради: училището, черквата, общинското управление, пощата и пр., като всичко това изобразяваме с камани, а още по-добре с керемидени парчета, които дават по-верна алюзия за действителността. Сега вече поръчваме на учениците си всеки да намери местото, където се пада техния двор и кжща и да влезе вътре. Ако това се извърши сполучливо, т. е., ако децата могат бързо да се справят и ориентират в релефа и намират местата безпогрешно, значи че работата ни върви успешно и може да минем понататък. Ако ли това не е извършено бързо и сполучливо, трябва да се повърнем отново, да разгледаме терена, да обвърнем вниманието им върху площадите, улиците и други ориентирни точки и тогава да ги поканим да направят това повторно. При тая работа неминуемо ще стане нужда да приказваме за умаляването. А колко пъти умаляваме: 50, 100, 200 или 1,000, ще зависи от пространството, което възпроизвеждаме, и онова, върху което релефираме. Това място ще познаят учениците, като ги запитаем, колко пъти нашето заселище е „по-малко от истинското. Казвам лесно ще познаят, но, разбира се, при условие че с учениците е работено така в I-во и II-ро отд. Ако ли не, ще трябва умаляването да се разгледа по-обстойно, колко метра или крачки е нашия релеф. Ако учителя намери за нужно, може и да се измерват едното и другото.

Веднаж застроено заселището, в което всеки ученик е оградил своя двор и построил сградите, ще се помъжим да го скицираме на книга — да снимем неговия план. Сега вече нагазваме в областта на картографията. Тука ще бъде валидно картографското разположение на страните на хоризонта. С молив и книга на ръка учениците ще отбележат най-напред ориентирните точки на релефа ни: доловете, площадите, чешмите, кладенците, училището, черковата, ще прокарат сега улиците, а край тях ще разграничат дворищата и означат сградите. Сега на учениците ще се обясни думата „масщаб“, която е известното тем „умаляване“.

Същата работа, която по горния начин извършихме на полето, може да направим и в клас, но разбира се, с по-малка прегледност и с по-слаби резултати. За тази цел, поръчваме на учениците да донесат в училището дребно пресети трици — едрите не са удобни за работа, синя, бяла или жълта и черна вълнена прежда и да направят по 5—10 керемидени кубчета, големи колкото зарове за игра. Започваме работата класно върху масата или специално направена дървена подложка, дълга поне 1 м. и широка 0.80 м. Колкото подложката е по-голяма, толкова и масщабът на релефа ни ще бъде по-голям, а затова и по-ясен и прегледен. Под наше ръководство и надзор, учениците — заобиколили масата, започват с редуване да работят терена на мястото с триците. Издигаме хълмовете, прокаравме между тях долове, по джното на които поставяме синята вълнена прежда, която изобразява водата. За тази цел намокряме преждата в канче вода — суха тя се гърчи и не запазва положението, което ѝ даваме — осукваме единия ѝ край и го поставяме откъм изворите, като след това с молив, или остра клечица, поставяме преждата по джното на доловете. После намираме върху изработения терен няколко ориентирни точки: площади, чешми, училище, черква и пр., означаваме ги и по тях прокаравме улиците, като ги означаваме с бялата и жълта прежда, предварително натопена в вода. Ако през или покрай заселището минава железопътна линия, нея означаваме с черна прежда. Сега казваме на учениците да вземе всеки по едно керемидено кубче, да намери върху релефа, къде е мястото на тяхната къща, и да го постави. При това, учителя ще следи, доколко учениците могат лесно да се ориентират и верно да посочват дадените места. Свършен по този начин релефа, плана му ще снимем по същия начин, както и по-рано на полето, Релефирали добре и скицирали верно родното заселище, ще пристъпим към релефиране и скициране неговата околност. Мисля, че не е нужно и тук да се дават подробни указания за това. Остава на похватността и досетливостта на учителя, как да възпроизведе растителните култури, за да се добие по-верна и по-пълна алюзия за самата действителност.

Едрата растителност—плодните и горски джрвета ще изобразим с клончета, набучени в пръста, а посевите и зеленчуковите градини може да се изобразят или с части от самите тия култури или пжк с обикновена горска шума.

Планирането и скицирането на околността на книга ще стане пак от нашия релеф, само че сега масшаба ще бжде по-малжк: 1 : 4,000; 1 : 6,000 и пр.

Иде ред да учим за „община“. Ако селото ни е център на община и не влизат други села в нея, ще пристжпим веднага кжм изучаването на нейното устройство и функции, ако ли не е център на община или пжк влизат и други села в нея, трябва непременно да пжсетим и тях, да заведем учениците в общинската канцелария, да ги запознаем с кмета, секр.-бирника, писарите и пр., да побеседваме за функциите, които изпълняват те и обществените нужди, които задоволяват и пр. Изучили и опознали района и землището на нашата община, ние ще го релефираме на полето и в клас — разбира се, в по-малжк масшаб, като ще изтжкнем пред учениците, че сега не е възможно да означим всяка кжща с отделно кубче или камжк, а за всеки 5 или 10 кжщи ще туряме по едно.

След туй вече идва ред да запознаем учениците си с общите географски понятия за формите на сушата и водата, изброени в програмата. Ако тия форми ги има и може да ги видим в нашата околност, ще направим специален излет с учениците, макар те да ги виждат и прескачат всеки ден. Като пропжтуваме и беседваме за всичко, ще спрем учениците на удобно място, кждето има сгодни материали — главно пржст за работа, и ще поискаме от учениците да възпроизведат и наподобят всичко: планина, проход, могила, бжрдо, котловина, урва извор, водопад, вода, река и пр. Ако някои от горните географски обекти не можем да наблюдаваме в нашата околност — напр., в полските села няма планина, даже и бжрда, ще възпроизведем най-напред познатото, виденото — малкото хребетче и по аналогия и сравнение с него, ще направим планината, като я издигнем, напр., двадесет пжти по-вече.

Всичко това учениците ще възпроизвеждат и в клас с трици при разказването на урока. Тук учителя ще разнообрази и направи по-приятна и занимателна работа за учениците по следния начин: на малки правожглни листчета ще се напишат имената на всички географски обекти. Листчетата могат да се поставят в цепнати кибритени клечки:



Като релефира с триците и разказва, ученика ще поставя тия „байрачета“ едно по едно там, където им е мястото. Това ще послужи и за по-хубаво запаметяване на самите имена.

След разучването на този материал, според програмата, трябва да изучим „околията“. Това ще стане към пролетта, когато ще бъде и най-удобно да направим с учениците един излет до околийския град. Ако той е до 10-на км., може да свършим работата си за един ден — без пренощуване там, но ако е по-далече, трябва да се уреди за едно пренощуване. Само от доста отдалечени села учителите би трябвало да минат без такъв излет. Защото той ще спести много усилия на учениците и доста нерви на учителя. Безспорно е, че те ще извлекат много и разнородни впечатления от такъв излет, които не малко пъти ще улесняват нашата училищна работа. След завръщането ни от излета, ще се помъжим да релефираме околията. Големината на селата ще означаваме с относително число кубчета или керемидки: на 10 или 20 къщи по едно. От този ни релеф ще снимем план или скица, като си послужим с общеприетите географски знаци.

След като изучим „околията“, по същия начин ще изучим и „окръга“.

Кв — Хр. — Варна.

Геометрически упражнения на открито.

Обучението по геометрия, както се води сега и в първоначалното училище и прогимназията, е сухо, мъртво и безплодно. Сухо, мъртво и безплодно е, защото е отдалечено от живота. Практическата геометрия не може да се учи, нито като се заучват и наизустяват описания и дефиниции на абстрактните геометрически форми от учебника, нито като се чертаят такива форми само на черната дъска или на тетрадата в класната стая. Създадена и наложена от нуждите на живота, практическата геометрия трябва да черпи материали и за наблюдения и за упражнения направо от самия живот, защото само такива наблюдения и упражнения ще бъдат напълно целни и смислени за ученика. Тя трябва да дава своите уроци и упражнения на ученика по същия път, по който живота дава геометрически познания и на земеделеца, и на градинаря, и на дърводелеца, и на зидаря, и на коларя, и на шивача, и на всеки друг занаятчия.

Дърводелския чирак се запознава с геометрическите форми, учи се да ги възпроизвежда и мери, не като заучва описанията им от учебници, а като разрешава практическите за-

дачи, които работата в занаята му налага за разрешение. Градинаря се учи да чертае и мери линии и фигури по земната повърхнина, като разпределя градината си на лехи, пътеки и вади. Железаря, коларя, шивача, всеки практически работник върви не от абстрактните геометрически знания към практическите задачи на своя занаят, а по обратния път: от и чрез задачите, които трябва да разрешава в своята работа, той се добира и до геометрическите познания.

Този е най-естествения, най-прекия и най-ясния път и за училищното обучение по практическа геометрия: от практическата задача, сложена от нуждите на живота за разрешение, към геометрическите познания, и от тях към нови задачи. По тоя път във всички времена и у всички народи живота — тоя велик учител — напук на сухите абстрактни формули на Евклидовата геометрия и на scolaстичното им преподаване в училището, е давал на практическите работници — на действителните творци на материалната култура и на нейния безспирен прогрес — ясни, живи, трайни и плодотворни геометрически познания. Благодарение на туй, когато геометрията, като абстрактна наука, бе одушена от костеливите ръце на scolaстиката и рутината в училището, — като практическа наука, тя живя и се разцвѣта...

В училището, около него, в уроците по ръчна работа и рисуване, при уроците по родинознание и естествознание, преподавани не в класната стая, а сред родната природа, ние можем да намираме безброй поводи за разнообразни, увлекателни и интересни геометрически упражнения на открито. Такива са следните: упражнения в измерване и оценка с око на разстояния и на жгли, мерене с уреди на разстояние и на жгли, построяване линии, жгли и фигури, снемане планове и пресмятания с резултатите, получени от измерването и пр.

За да се уредят и водят такива упражнения, не е потребно да имаме скъпи фабрични уреди, недостъпни за основното училище. При тях можем да си служим с прости и ефтини помагала: колове, колчета, канап, метър, рулетка и др. п.

Ето как трябва да се водят някои от тия упражнения.

Теглене и мерене на прави линии върху земната повърхнина.

За целта са потребни: 1) рулетка 10—20 м. дълга (ако няма такава, ширитен или дървен метър), 2) 8 подострени кола (1'50—1'60 м.) 3) по 2 подострени колчета 30—35 с. м. за всеки ученик, 4) по едно топче канап 40—50 м. (добре е, да е здраво; ако не може да се набави такава, то поне здрави, дебели конци), 5) малки късове мека кожа, 6) няколко игли за канап, 7) по една сантиметрова линейка 8)

по една тетрадка с мукавяна подложка, 9) по 1 молив, 10) бравичка и 11) ножче.

Нещата, означени в т. 2—11, донасят децата. На мястото, дето ще се правят посочените по долу упражнения, учителят беседва с учениците по въпроса, какво ще правят. Описва рулетката и службата ѝ. Понеже децата нямат рулетки, последните се заместват с мерни канапчета.

Направа на 10 метрови мерни канапчета.

На разстояние на 25—30 см. от единия край на канапчето се прави възелче; на разстояние 1 м. от последното се прави 2-ро и т. н. до 11-то; в края се оставя още 25—30 см. от канапчето и тогава се отрязва. До възелчетата се вързват кожички на големина около 1 кв. см. За тая цел кожичките се промушват с конеца; последния се прекарва през възелчето и се завързва. Кожичките до първото възелче (0 м.), шестото (5 м.), единадесетото (10 м.) за отлика са по-големи от другите.

След като покаже и обясни, как ще се направи мерното канапче, учителят поканва двама ученика да направят такова за себе си — единия по рулетката, а другия по мерното канапче; след това правят канапчета за себе си други 4 ученици и т. н. Учителят ръководи и проверява всяко канапче с рулетката. Или с метъра; съветва децата да пазят мерните канапчета, защото ще им потребат не само в този урок, но и в бъдещите им упражнения по геометрия.

За изпълненията на упражненията, които привеждаме по-долу, ще дадем само кратки упътвания. Някои оставяме и без такива. Подробностите и всичко онова, което е необходимо, за да се възбуди интерес, оживление в работата, предоставяме на учителя. Преди да се пристъпи към това или онова упражнение, което ще се извършва върху земната повърхнина, задават се въпроси, как, с какви пособия и пр. се извършва също такива упражнения върху хартията (таблата). След това се питат учениците, как мислят те да го извършат върху земната повърхнина.

Упражнения: 1. Отбелязване точка върху земната повърхнина (с подострен кол).

2. Чертане на прави, чупени, криви и смесени линии.

Разделят се учениците на групи. При упражненията е указано, колко ученика са във всяка група.

3. Проверка само с канап, без помощта на колове, дали една линия, означена на земната повърхнина (синур, пътека и пр.), е права. За целта ще се употреби останалия в топчето канап (2 учен. в група).

4. Всеки ученик чертае на око с подострено колче права дълга 10—15 крачки. Проверка с канал, дали е права (2 учен.). Още 2—3 упражнения.

5. Всеки ученик чертае на око прави между 2 точки (места), например, между 2 сложени камчета на разстояние 5—6 крачки едно от друго. Проверка (2 учен.).

6. Нареджане (тилово) на ученици в редица. Учителя разделя учениците на 2 или 3 групи, според броя им. Поканва всяка група ученици да се наредят в редица (по права линия), така щото разстоянието помежду им да е, например, 5 крачки и всеки следващ ученик да е зад гърба (в тила) на предния. Проверява, дали учениците са се наредили, както се иска. Ако не сж се наредили правилно, с махване на дясната ръка надясно или наляво и произнасяне името на ученика поправя редицата.

След това разсипва редицата и поканва първия стоящ в нея ученик да изпълни ролята на учителя, като нареди учениците на разстояние 6 крачки. След това втория ученик да нареди, както първия. Първия застава в края и т. н. до последния.

7. Нареджане на колове по права линия. Разстоянието между крайните колове да е около 60 крачки. Два кола се поместват между крайните приблизително на равни разстояния един от друг. Работят учениците под ръководството на учителя на две групи една до друга.

8. Продължаване на дадена права с помощта на колове. Забиват се два кола, — единия в някоя точка на правата, а другия на онзи край, от страната на който се иска да се продължи правата. От първия кол се гледа крайния; третия се държи отвесно и се поставя така, щото да се закрива от крайния и първия. Трите кола имат основите си вжрву права линия.

9. Отмерване от дадено место (забито колче) права с дадено число метри. Учителя е в центъра, дето ще се извършва работата. Всеки ученик забива своето колче на разстояние, например, 5 крачки от учителя. Връзва своето мерно канапче о колчето, така щото възелчето да е до самото колче. Учителя поканва всеки ученик да опне канапчето и да отмери отсечка 4 м. Проверка. След това, например, 6·50 м., 7·75 м., 8·35 м., с помощта и на сантиметровата линейка. Всеки пример се проверява от учителя и от съседния ученик, на който работата е вече привършена.

10. Всеки 2 ученика да забият 2 колчета на дадено разстояние едно от друго, например на 6·20 м., 7·50 м., 8·75 м. и др. до 10 м.

11. Измерване разстояние между 2 колчета, когато е по-голямо от джлжината на мерното канапче. В тоя случай се обтяга и вжрзва между колчетата

обикновено канапче и след това се измерва разстоянието с мерното канапче (2 учен.).

12. Измерване джлжината на една крачка. Всеки два ученика да направят по 10 крачки обикновен вжр-веж по права линия, да забият колчета в началото и в края на изминатия от всеки поотделно път, да измерят двете разстояния, помагайки си един на други. Всеки да изчисли джлжината на своята крачка. Проверка от учителя. Още 2 упражнения. От трите измервания всеки ученик да намери средната джлжина на крачката си.

Всеки ученик записва резултатите от измерванията и изчисленията си така:

$$\begin{array}{rcl}
 1. \text{ Измерване } 10 \text{ крачки} & = 620 \text{ см.}, & 1 \text{ кр.} = 620 \text{ см.} : 10 = 62 \text{ см.} \\
 2. \quad \quad \quad 10 \quad \quad \quad & = 630 \quad \quad \quad 1 \quad \quad \quad & = 630 \quad \quad \quad : 10 = 63 \quad \quad \quad \\
 3. \quad \quad \quad 10 \quad \quad \quad & = 645 \quad \quad \quad 1 \quad \quad \quad & = 645 \quad \quad \quad : 10 = 64.5 \quad \quad \quad \\
 & & \underline{3 \text{ кр.} = 189.5 \text{ см.}} \\
 & & 1 \text{ кр.} = 189.5 \text{ см.} : 3 = 63.5 \text{ см.}
 \end{array}$$

Крачката има приблизително 63 см.

Учителя предварително разяснява, как ще се запишат резултатите и как ще се изчисли средната джлжина на крачката. Показва това, например, като направи 10 свои крачки.

13. Да изчисли всеки ученик, колко метра правят 15, 20, 30 негови крачки. Правят се в действителност толкова крачки, измерват се съответните разстояния и се намерва разликата в повече или по-малко. Изчисленията се водят в следния ред: 1 крачка = 63 см., 15 кр. = 63 см. $\times 15 = 945 \text{ см.} = 9.45 \text{ м.}$ Като измерих, намерих, че 15 крачки = 9.90 м. Разлика в повече 45 см.

Също с другите числа.

Учителя обяснява, защо се получава разликата. Избират се числа, с които децата могат да работят. Може да се съответстват учениците да се упражняват в измерванията на разстояния в крачки (джлжината на двора, нива...) и сетне да ги обржщат в метри.

Крачката, педята, стъпалото, джлжината особено на средния пръст, — това са естествени мерки, които всеки има постоянно при себе си и които могат да се употребят, когато няма на ръка масщабна мерка за джлжина и не се изисква голяма точност.

14. Всеки ученик измерва с крачки джлжината, например, на една и съща нива. Обржща намереното число крачки в метри. Всеки 2 ученика измерват същата джлжина с мерното канапче непосредствено, без помощта на колове. Измерва се същата джлжина от учениците под ръководството на учителя с помощта на колове, забити в краищата и помежду тия. Всеки ученик записва добитите резултати. Сравняват се трите резултата. Учителя

посочва как ще се запишат и как ще се сравняват; пита, кой начин на измерването и кой резултат е най-верен и защо.

Учителя може да раздели учениците на 2 групи, — едната да измерва дължината на една права, а другата да измерва друга права.

15. Разстояние от една дадена точка до дадена права. Чертае се права $\overline{AB}$ върху земната повърхнина, или за по-голяма точност се представя права чрез канап, обтегнат между 2 забити колчета. Забива се колче в дадената точка. Има ли на правата точка, която е най-близу до дадената точка? Как ще я намерите с помощта на канапчето?

I начин. Вързваме канапче $\overline{AC}$ колчето, опъваме го между колчето и нея точка от правата; вървим след това покрай дадената права; като хлзгаме и скъсяваме обтегнатия канап, докато намерим върху правата точка, която е най-близо до колчето. Дължината на обтегнатия канап между колчето и намерената точка е най-малкото разстояние от дадената права. Измерваме самото разстояние.

II начин. Вързваме канап $\overline{AC}$ колчето (А), опъваме го между колчето и някоя точка (Б) на правата. Забиваме колче в тая точка. Правим възелче на подвижното канапче в точка, в която то пресича дадената права. Вървим покрай правата, до като намерим на правата точка (В), която е на също такава разстояние от колчето (А), на каквото и първата Б (възелчето пак ще е на правата). Забиваме и тук колче (В). Намираме средата (Г) на разстоянието между двете колчета. Забиваме колче в Г. Разстоянието от колчето А до колчето Г е най-малкото разстояние от дадената точка до дадената права. Измерваме това разстояние.

Всеки 2 ученика решават упражнението по двата начина.

16. Успоредни прави. Чертане с колче на око успоредни прави. За проверка вземаме две точки по една от правите и определяме разстоянията и до другата. Ако разстоянията са равни, то правите са успоредни. По 2 или 4 ученика в всяка група.

17. Теглене през дадена точка права успоредна с дадена права. Определяме разстоянието (АБ) от точката (А) до правата. Нека то, например, е 5'60 м. Вземаме една друга точка (В) вжн от правата и на оная страна от нея, на която е и първата (А). Определяме разстоянието ВГ на тая точка до правата. От точката Г отмерваме по ГВ отсечка ГД, равна на 5'60 м. Съединяваме точки А и Д с права. Правата АД е успоредна на дадената права. Работят по 2 ученика в група. В точките А, В, Г и Д се забиват колчета.

17. Прав жгжл. Построяване прав жгжл, на който върхът е в дадена точка на дадена права.

Отмерваме от точката по правата 2 равни отсечки АБ=АВ. Вжв В и Б забиваме колчета. Вжрзваме о тях канап поддлжг от разстоянието между Б и В. Намираме средата на вжрзания канап. Джржим кжнапа за намерената среда и го обтягаме. Слагаме средата (Г) вжрху земята. Забиваме в Г колче и го сжединавяваме чрез канап с колчето А. Получената права АГ образува с дадената права прав жгжл.

18. От дадена точка да сетегли права, която да образува с дадена права прав жгжл. Гледай упражнение 15, 1 начин.

В. Андреев — София.

Химн на труда.

(Из практиката ми в прогимназията).

I. Да работим! — така гласи надслова на едно стихотворение от нашия народен поет Ив. Вазов, което днес ще научим да четем и да декламираме.—Да работим! Какво ли ще е вжзпял поета в това стихотворение?..—В него Вазов вжзпява с отбрани и звучни думи труда, работата и посочва, колко труда е важен за живота. Посочете ми важността на труда за ученика? Какжв е резултата от тоя труд? Посочете важността и резултата от труда за друго някое звание? Така е, с труд, с постоянство ние всичко можем да постигнем: ученика да стане примерен по успех и прилежание, да свжрши прогимназия, а след това гимназия или друго училище. Не сж редки случаите, когато ученици и студенти с труд изкарват препитание и се учат и с време стават бележити хора, както чирачета при тжрговци с труд и ревност стават самостоятелни пжрви тжрговци и т. н. С труд винаги можем да победим! Напр. само с труд ученика...*)

II. Ето с какви звучни думи поета вжзпява труда!

а) Стихотворението се прочита или се издекламирава от учителя, като се спазват всички искания на художественото четене. Искаме ли с пжрво впечатление да завладеем ученика и да вникнем вжв вжзторжеността на химна на работата, необходимо е при стихотворението още с пжрвото прочитане ученика да почувствува онова, що поетжт е вложил в произведението. Само чрез тази емоционална страна можем да джржим буден интереса и чувството, що ни тика кжм по-нататжша работа.

б) Нека разгледаме поединично мислите на автора!

*) Многоточията посочват, че ученика развива по-нататжж мисълта.

Да прочете всеки сам тихо и внимателно първия куплет!
Помислете върху неговото съдържание!

Лилов, да прочете сега гласно целия куплет!

Да работим! Тая славна дума
Нека екне кат камбанен звън,
Нека стряска кжщата и друма,
Нека сепне спящия тежък сжн.

Предайте ми главната мисъл на тоя куплет! — Както камбания звън се разнася далеч, така и девиза „да работим“ трябва да разнася навсякъде там, дето има хора и трябва да буди всички към работа.

Да разгледаме сега по добре отделните мисли в този куплет! В първия стих е казано: Тая славна дума. Що е искал автора да изрази с думата славно? Нека си уясним най-напред, в кои случаи ние употребяваме думата славно, славен! Пояснете ми следните изрази: той бе славен човек... Него увенчаха със слава... Него ден ние прекарахме славно... Наведете ми и вие някои примери! В каква смисъл авторът употребява тук думата „славна“? — В смисъл на бележита.

Що трябва да стане с тая славна дума? — Да екне кат камбанен звън, да стряска кжщата и друма и да сепне спящия тежък сжн.

Обясни: „да екне кат камбанен звън“. — Както кога удари (екне) камбаната, нейния звън се носи далеч, така и тази дума трябва да екне, да прозвучи и се понесе като камбанен звън... Защо ли, следователно, авторът е избрал израза „да екне кат камбанен звън“?... Аз смятам че автора е имал и друга мисъл, когато избрал този израз. Камбания звън не се носи само надалеч, ала той буди в нас и мисъл, той напомня на хората..... Че трябва да отидат в храма и се помолят Богу. Следователно, каква е мисълта на автора като казва: „тая славна дума нека екне кат камбанен звън“? — Подобно на камбанен звън думата „да работим“ нека бжде чута от всеки и нека във всеки тя да бъде мисъл към труд, че той трябва да работи, да не хаби времето.

Обясни сега мисълта: — тая славна дума нека стряска кжщата и друма? А защо е казано и друма? — Всичко живо, що е в кжщи и на улицата, не само трябва да чуе тая славна дума, но тя трябва и да го пробуди, да го стресне, да го накара да работи.

Третото желание на автора е... „тая славна дума да сепне спящите тежък сжн“. Към кого се отнасят тия думи? Кого смята авторът за спящ тежък сжн? — Ленивеца. Пояснете ми сега по обстойно тази мисъл? — Авторът не се обръща с тия думи към обикновено спящите след дневната работа, но към ония, които не работят, които ленуват. Те са спящи тежък сжн, защото не видят, що ни носи труда. Тази

дума трябва да ги сепне, да им отвори очите и ума за труда и да ги направи работници.

Повторете сега мислите на автора, вложени в първия куплет на стихотворението! Как изразява тия мисли? Чети!

Да минем кжм втория куплет! Прочетете го внимателно всеки за себе! Помислете над сжджржанието му! Да стане един и прочете гласно целия куплет!

Да работим! Нека дигнем знаме
С тая дума и вжрвим напред...
Труд! Спасението от робство там е,
Идеал е той на новий свет.

Предайте ми главната мисл на прочетеното! — Работата нека ни служи за лозунг, защото в труда е спасението ни от робство, — той, труда, трябва да бжде наш идеал.

Нека разгледаме обстойно мислите в този куплет! Обяснете ми пжрвите два стиха: — „Нека дигнем знаме с тая дума и вжрвим напред“. Що ни напомня, напр., войнишкото знаме? — Всички войници се кжлнат в знамето, че ще защитават отечеството. Вжв време на война знамето се развява високо, напомня клетвата и джлга, и храбрите защитници не дават на неприятеля да нагази в свещената за нас родна земя. А що ни напомня нашето ученишко знаме? — Нашият ученишки джлг, а именно... Сега разяснете ми мислта на автора в прочетеното!

Обяснете ми втората част от куплета! Там се казва: — „Труд! Спасението от робство там е, идеал е той на новия свят“. Помислете над думата р о б с т в о! Разяснете роб, робиня, робство! За какво робство говори поета? Всеки, който не работи, не е самостоятелен, няма с какво да се препитава, той зависи от другите. Докажете ми това с примери! Посочете ми, как труда може да ни спаси от робството, за което говори Вазов! Труда, обаче, трябва да бжде идеал на новия свят. Труда трябва да бжде идеал.... А какжв е този нов свят? Сжпоставете стар свят и нов свят!

И така, повторете ми сега мислите, що поета е вложил вжв втория куплет! За наш джлг да смятаме работата, труда. С тоя девиз да вжрвим неотклонно все напред, като помним, че труда ще ни направи свободни, а не роби, че труд трябва да бжде наш идеал, от него трябва да се вжодушевява новия свят.

Да минем сега кжм третия куплет. Прочетете го внимателно! Помислете над сжджржанието му! Прочети, Ив., целия куплет!

Да работим! На бащите наши
Добродетелта да продължим...
Тяхния пжт почетен да не ни плаши:
Всичко ний на тоя път джлжим.

Придайте ми мислите в прочетения куплет!

Обяснете: „На бащите наши добродетелта да продължим“. — Нашите бащи, смята автора, са били трудолюбиви. Трудолюбието е добродетел. И ние трябва да бъдем трудолюбиви. (Това ще продължи добродетелта на нашите бащи и деди). Що е искал автора да каже с думите: „Тяхния почтен пот да не ни плаши“? Намерете смисъла на думата пот? — Да, тя означава тук труд. Труда винаги е свързан с усилие, което може да повика при работата пот на челото и по цялата снага. Поета, вместо да каже тяхния почтен труд, казва почтен пот. Разяснете, що значи почтен труд, почтен пот! Сжпоставете почтен и непочтен труд! Дайте ми примери за почтен учеников труд!

Предайте ми сега свързано мислите на третия куплет! Прочети, как поета предава тия мисли.

Минаваме към четвъртия куплет. Прочетете го внимателно и обсъдете мислите на автора! Нека го прочетем сега гласно! Чети Дружелюб!

Да работим! Мжрзелжт е страшен,
Мржсен блуд с живота и с ума!
Мжрзелжт е враг, другар всегашен
На тегла, сжюзник на срама!

И така в тоя куплет поета посочва злите последици от мжрзела, от неработенето. Избройте последователно тия последици! а) Мжрзелжт е страшен и мржсен блуд с живота и с ума, б) той е враг на човека, в) мжрзелжт е вечен другар на теглата и г) сжюзник е на срама. Да разгледаме, доколко мислите на поета сж прави. Прочетете първата мисъл и помислете над нея! Що е блуд? — Злоупотреблението е блуд. Обосновете мисълта, че мжрзела е злоупотребление с живота! — Животът иска работа. Ние се чувствуваме добре, само когато работим. Всяко животно е дейно, работи. Малките се чувствуват добре, когато се наиграят, а големите, кога работят. Без работа ние бихме се поболяли. Мжрзелжт е болест. Докажете ми, че мжрзелжт е злоупотребление с ума! Приведете ми примери, от които да се види, че мжрзелжт е наш враг и че е другар на теглата! Защо поета казва, че мжрзелжт е сжюзник на срама?

Предайте ми сега свързано мислите, изказани от поета в четвъртия куплет! Да прочете един, как поета предава тия мисли!

Прочетете сега внимателно последния куплет! Обсъдете сами, какви мисли се изказват в тоя куплет! Ас., прочети куплета гласно!

Да работим! Няма тук оржие.
По-велико, по-силно на труда,
Само то е верно и не лже,
Свят лом, победно е всегда.

За какво говори в този куплет поета? — За силата на труда. Именно? — Трудът е най-силното и най-великото оръжие, той е най-верното оръжие. Той събвара света и винаги побеждава. Избройте още веднаж, в какво се състои силата на труда. Нека разгледаме по обстойно мислите на поета! „Няма тук оръжие по-велико, по-силно“. Де няма по-велико и по-силно оръжие? — Тук — на земята. Дали, наистина трудът е най-великото и най-силното оръжие? — На труда дължим всичко. Докажете това! — На труда се дължат всички открития. Чрез труд са прокопани най-високите планини, най-твърдите скали, на труда дължим победата на водата, изнамирването на корабите, човек чрез труд е накарал водната стихия да кара фабрики, с труда ние победихме въздуха и хиляди аероплани хвъркат вече из него като леки птици, труда е... Тези успехи, обаче, не така лесно са били извоювани. Но с труд и постоянство всичко е било побеждавано, всичко е било постигнато. Докажете ми, че трудът е верно оръжие! Що може ученика да победи чрез труд?

Предайте ми сега още веднаж мислите на автора в последния куплет! Да прочетем, как поета предава тия мисли.

Посочете ми сега всички мисли, които автора влага в стихотворението? Вие виждате, с какви хубави и обични думи народният поет възпява труда, затова това стихотворение е химн на труда. Нека научим този химн и помним дълбоките мисли в него:

Нека научим най-напред да го четем хубаво.

Химнът е озаглавен: „Да работим“. Върху кой слог пада граматическото ударение? Как ще трябва да кажем: да работим или да работѣм? Означете ударението в христоматиите.

Прочетете сега първите два стиха! Кои думи ще трябва да подчертаем най-вече чрез изговора? — Защо? — Трябва да обхрнем вниманието на слушателя, че да работим не е една обикновена дума, но че тая дума е славна, че тя трябва да е к н е, да се разпростре като к а м б а н е н звън. Кои думи трябва да се четат слято? — Намерете малките почивки в изговора на отделните изрази! Отбележете и това в христоматиите.

Прочетете сега следните два стиха! Намерете върху що трябва да обхрнем вниманието на слушателя при четенето! Де падат почивките! Отбележете това в христоматиите. Нека прочетем сега правилно и хубаво куплета! Чети Ив.

Да работим! Тая славна дума
Нека е к н е | к а т | к а м б а н е н звън,
Нека стряска | к ъ щ а т а и друма,
Нека с е п н е спящият || тежжж с ж н. *)

*) Логическите ударения са подчертнати с права черта. Те се изговарят натъртено. Знакът ~ означава, че думите трябва да се изговарят по възможност слято. Отвесната черта посочва на малка пауза с цел да се обхрне вниманието върху следващото, а пунктирната линия означава малко по-тежжж, повлечен изговор.

Прочетете сега сами тоя куплет! Каква трябва да бъде почивката между първия и втория куплет? — Достатъчно голяма, защото във втория куплет ни се рисува вече друга картина, изясняват се други мисли. (Такъв трябва да бъде интервала и между другите куплети).

Нека научим сега да четем втория куплет.

Четенето се извършва в следната форма, както е обозначено с знаци:

Да работим! Нека дигнем знаме
С тая дума | и вжрвим напред ...
Труд! Спасението | от робство там е,
Идеал е той | на новий свет.

Да работим! На бащите наши
Добродетелта да продължим ...
Тяхний пот почтен | да не ни плаши:
Всичко ний на тоя пот джлжим.

Да работим! Мжрзелжт е страшен,
Мржсен блуд с живота и с ума!
Мжрзелжт е враг, другар всегдaшен,
На тегла, сжюзник на срама.

Да работим! Няма тук оржжие,
По-велико, по-силно от труда,
Само | то е верно и не лжже,
Свят ломй, победно е всегда. *)

Този хубав химн на труда трябва всеки да заучи у дома си.

а) Труда е бивал възпяван и от други автори. Ето напр. Ст. Михайловски, как възпява труда. Ето ви и едно стихотворение от Ц. Калчев.

б) Опитайте се у вас да напишете едно съчинение на тема: „Какво джлжа на труда“.

*) Макар и с разбора и разчлението, както и с поуците за хубавото четене да ализае в детайли, не смятаме, че това може да повреди на естетическата хубост, понеже чрез подканяния и поощрения дирим да намерим дълбоките мисли, вложени в поетическото творение, и на що се джлжи красотата. Тоя постжпак, смятам, е далеч от безсмилената игра на въпроси и отговори, поради което той не убива интереса, а го поддържа.

Да работим!

Tempo di marcia.

Муз. Ал. Кржтев.

f. 1. Да рабо- тим! Мах катка дуча
 Деха екне кам' кауба- кен, дехи Дехка
 стреска кршата и. Др- ча, Деха кенне
 12 fine
 22
 2. Да
 работим! Деха дичем знаме, стаф др- ча
 и първи напред, т. т. т. ста сене 10 от робото
 там е, нде- ал е таи на, нови свръ. 10
 20
 3. Да
 3. Да

П. Михайлов — Разград.

Глагол.

(Лекция във II отд.).

Вечер. Слнцето залезе. Задуха хладен вятър. Месе-цът изгрява. Заблещукват звездите. Птичките се прибират в гнездата си. Овчаря си прибира стадата. Завърнаха се тел-ците и кравите от паша. Запуска полето. Светулки заблещукват из тъмнината. Обаждат се бухал нейде из гората. На-става нощ. Заспират и хората.

(Тая статийка се написва предварително от учителя върху черната джска).

I. Сжджржание на урока. Глаголът е дума. Всяки един глагол изразява действие (работа) или състояние (почивка), като същевременно подсеща и за предмета, който върши действието или състоянието.

II. Поясняване целта на урока. Деца, какви работи вършим в училище? — Смятаме, четем, пишем, рисуваме, пеем, играем... Какво смятаме? — Ние смятаме разни сметки и задачи. Тогава, какво правим, кога смятаме? — Когато смятаме, ние работим. Значи смятането какво нещо е? — Смятането е работа. Как изразяваме тази работа? — С думата смятаме. Ами де пишем сметките си? — На плоча или тетрадки. Още? — На черната джска. С какво пишем? — С калем, молив или тебешир. Какво правим, кога пишем? — Ние извършваме една работа. Значи, какво правим? — Ние работим. С коя дума изказваме тая си работа? — С думата пишем. Повторете името на работата! — Пишем. Кажете друга някоя работа! — Пеем. Какво пеем? — Песни. Когато пеем, какво правим? — Ние извършваме една работа. Де извършваме тая работа? — В клас или на двора. С коя дума изказваме тая работа? — С думата пеем. Повторете я! — Пеем. И тъй с думата пеем, какво изказваме? — Работа. Още с кои други думи изказвахме работа? — Смятаме, пишем. Други? — Рисуваме, играем и т. н.

Ами другите хора дали работят? — И другите хора работят. Като какви ли работи вършат хората? — Орат, сеят, женат, копаят, вършеят и т. н. Ами жените? — Шият, перат, готвят, кърпят и т. н. Как се наричат хората, които работят, земята? — Земледелци. С какво се оре земята? — Земята се оре с орало. С какво се копае? — С мотика. Де оре земеделеца? — Земледелеца оре на нивата. Де копае? — На лозе. Лека ли е работата на земеделеца? — Кажете думите, с които изказваме работата на земеделеца? — Оре копае, жене, вършее и т. н. Ами работата на шивача? — Шие, крои. А на жената? — Пере, готви, кърпи и т. н.

Дали има и някои други, които работят? — Има. Кой са те? — Животните, растенията, че и други. Кажете думи, които изказват работа на някои животни? — Кравата па се, коня цвилли, кучето хапе, овцата блее и т. н. Избройте работите на тия животни! — Пасе, цвили, хапе, блее и т. н. Кой ще каже сега работите на коня? — Цвили, бяга, пасе, рита... Какво изказваме с тия думи? — Работите, що върши коня. Друг да изброи работите, които върши гжлжба! — Хвжрчи, кжлве, гука и т. н. На кокошката! На огня! На реката!

Сега ще си запишем всички думи, които изказват работа: сметаме, пишем, пеем, рисуваме, играем, орат копят, женат, вършеят, шият перат, кжрпят, готвят, пасе цвили, рита, хапи, блее, хвжрчи, гука и т. н. (Тия думи се записват в отвесни редове на черната джка и на тетрадките).

Какво показваха тия думи? — Р а б о т а. Кога работи човек, какво става с него? — Уморява се. Ами животните и птиците, когато работят, не се ли уморяват? — И те се уморяват. Какво правят те, след като се уморят? — Те си почиват. Как си почиват? — Като с е д я т, като с т о я т, като л я г а т, като с п я т и т. н. Повторете думите, с които изказваме почивка! — Седя, стоя, лежа, спя. Значи, какво изказваме с тия думи? — П о ч и в к а.

Сега ще си запишем и думите, с които изказваме почивка. Тях ние ще запишем в отделен ред. Защо? — Защото изказват почивка.

И тжй, ние видяхме, че тези думички изказват работата и почивката на хората, животните и др. т. Нека всеки добре запомни това!

III. Н а б л ю д е н и е. Сега ще прочетем написаното на черната джка разказче и ще тжрсим в него сжщо такива думички. Какви думички ще тжрсим? — Които изказват работа или почивка. Предварително няколко деца прочитат разказчето по части и изцяло, за да могат свободно да го четат и по-добре да вникнат в сжджржанието му и по-добре да си уяснят смисла на отделните думи.

Прочетете пжрвото изречение! „Слжнцето залязва“. Отде познавате, че дотук свжршва изречението? — Познава се по точката. За какво се говори тук? — За слжнцето. Какво се говори за слжнцето? — Че з а л я з в а. Като казваме за слжнцето, че залязва, какво разбираме? — Ние разбираме, че то полека-лека се закрива и затжмнява. Значи, какво прави слжнцето? — Извършва една работа. С коя дума изказваме тая работа на слжнцето? — С думата з а л я з в а. Тогава думата залязва какво показва? — Работа.

Друг да прочете второто изречение! „З а д у х а х л а д е н в я т ж р“. За какво се говори тук? — За вятжра. Какво се говори за вятжра? — З а д у х а. Щом кажем, че вятжра задуха, какво разбираме? — Че вятжра извършва една ра-

бота. С коя дума изказваме тая работа на вятжра? — Задуха. Значи, думата задуха показва? — Работа.

Прочетете до третата точка. „Месеца изгрива. Какво е това? — Едно изречение. За какво се говори в това изречение? и т. н. . . .

Разглеждат се по такъв начин всички изречения на разказчето, като се дирят глаголите и като се обръща вниманието на децата, че глаголите сж думи, с които се изказва работата или сжстоянието на предметите. Всички разгледани глаголи се се записват в два отвесни реда според това, дали показват работа или почивка.

Свърши ли се разглеждането на горното разказче, започва се нова работа.

Деца, аз ще написвам на черната джска имена на хора, животни и неща, а вие ще отгатвате и ми казвате, какво вършат те.

Рибата? — п л у в а. Вятжра? — в е е. Гжлжба? — г у к а. Коня — р и т а. Катеричката? — г р и з е. Ученика? — у ч и. Агнето? — б л е е. Кравата? — б о д е. Славейт? — п е е. Пчелата? — б р ж м ч и. Овчаря? — с в и р и. Вжлка? — в и е. Лисицата? — к р а д е кокошки. Кучето? — х а п и. Детето? — и г р а е. Цветето? — ц ж в т и. Орача? — о р е. Котката? и т. н.

Всички изказани тук от децата глаголи се изясняват и записват кжм двата реда на тетрадките и черната джска. Похарактерните от тия глаголи се запазват, за да си послужим с тях при обобщението.

Сега ще си повторим наученото за новите думички. Какво говорихме за думичката з а л я з в а? — Че показва работа. Чия работи показва тя? — На слжнцето. А думичката з а д у х а? — И тя показва работа. Чия работа? — На вятжра. Ами думичката и з г р я в а? и т. н. . . .

Повторението продължава и се разпростира върху всички отбелязани на черната джска глаголи.

При това се обяснява на децата, че вместо работа хората употребяват думата д е й с т в и е, а вместо почивка — думата с ж с т о я н и е. Думите действие и сжстояние се записват и повтарят от децата, за да ги запомнят.

Сега, когато децата разглеждат глаголите, трябва да свикват неусетно да употребяват думите действие и сжстояние.

Напр., какво ни показва думичката з а л я з в а? — Действие. Чие е това действие? — На слжнцето и т. н. Какво ни показва думичката с п и? — Сжстояние. Чие е това сжстояние? — и т. н.

Какво научихме за думичките от пжрвия ред? — Че показват д е й с т в и е. Ами за думичките от втория ред? — Че показват с ж с т о я н и е. Кажете сега, колко неща знаем за тези думички? — Две неща. Кое е пжрвото? А второто?

За всички тия думички ние казваме, че сж г л а г о л и.

Ами само за една от тях как ще кажем? — Тя е глагол. Това се записва и повтаря от децата.

Какво нещо е глагол? — Дума. Какво ни показва тая дума? — Действие или състояние.

Защо думичката залязва е глагол? — Защото е дума. Още? — Защото показва действие. Друг да каже всичко това изцяло! — Думата залязва е глагол, защото показва действие. А думичката задуха? Ами думичката изгрява? и т. н. . . .

IV. С х в а щ а н е. 1. Глаголът е дума. 2. Той показва действие или състояние. Глаголите се познават по две неща.

V. П р и л о ж б а. 1. Ние вече учихме и знаем за думичките, които се наричат глаголи. Кой може да си спомни, какво знаем ние за глаголите? — За глаголите знаем, че сж думи. Още? — Че показват действие или състояние. Друг да повтори сжщото! Трети! Всички! Значи, какво показват глаголите? — Те показват действие или състояние.

Кой ще изброи глаголи, които показват действие? Друг! Трети! . . . Друг да изброи глаголи, които показват състояние! Втори! Трети! . . .

2. Такива думи ще тжрсим и в урока си по четене. Отворете си читанките! Да прочете един до пжрвата точка! Има ли тук глагол? — Има. Коя дума тжк е глагол? По какво се познава? Кой извжршва действието (сжстоянието) на тоя глагол? Друг глагол няма ли? Друг да прочете до втората точка! и т. н. . . .

3. Предварително писани от учителя на черната джска глаголи (бягам, лягам, сядам, стягам, врякам, мятам, крякам, клякам, впрягам, дялам). Разглеждат се и тия думи като глаголи. Обржща се вниманието на децата вжрху правописа на тия глаголи. След това децата си ги записват на тетрадките.

Децата преписват сжщите глаголи, като приписват тия действия на хора, животни и неща.

По-нататжк се избират за препис статийки, в които, по вжзможност, да се срещат горните глаголи, за да могат да свикнат децата с правописа им.

Ант. Борлаков.

М о н е т и.

(лекция вжв II отд.)

— „Вчера много се смяхте на Милча, когато донеси пари за читанка и смятанка. Защо? — Той не знаеше, колко пари носи . . . Не можеше да ги преброи . . . Не познаваше парите: на петачето думаше десетаче, на десетачето — грош, на двата лева — лев, на петте лева — десет . . .

— Напразно сте се смяли. Не е чудно, че Милчо не е

познал всички пари. Може би, той за пръв път вчера е видял в ръцете си толкова различни пари, затова не е могъл да ги познае изведнаж... Аз зная, че мнозина от вас, като него, също не могат още да разпознават всички пари, защото не са ги виждали...

— Аз съм виждал всички пари, г-н учителю.

— Де си ги виждал?

— В смятанката. Там има медни, никелови, сребърни и златни пари...

— И аз съм ги виждал в смятанката, ама те не са сжщински пари, а са нарисувани само...

— Разбира се, че не са сжщински. Всички пари в смятанката са нарисувани бели като книгата, а сжщинските пари не са само бели...

— Има бели, жълти — има и книжни пари.

— Какви бели пари сте виждали?

— Петаче, десетаче, грош.

— Половин лев, един сребърен лев... Аз съм виждала сребърни левове... Татко има в кесията си два. Те са по-големи от гроша и са по-бели от него...

— Аз съм виждала пжк алтжн и, Кака има на гердана си един голям алтжн и два малки. Те са жълти и лжщат...

— Има и други малки жълти пари, само че те не са толкова жълти и лжскави, както алтжните, за които ни разказа Пенка... Вие сте ги виждали...

— Каравелчетата, когато са нови, са жълти...

— Зная, че мнозина от вас са виждали по няколко вида пари и малки и големи, и бели и жълти, но не сте виждали всички видове пари на едно място... Ето аз ще ви ги покажа, ще ги разгледаме заедно и ще се научите лесно да ги разпознавате. Ще започнем от най-малките.

Учителя показва две нови монети по 1 и 2 стотинки.

— Как се казват тия пари? — Каравелчета. — Тжй им казват простите хора, дете не са ходили на училище. Тези парици имат друго име: то е написано на тях. Елате двама да го прочетете.

— Най-напред на малката парица!

— Една стотинка.

— На голямата! — Две стотинки.

На колко малки парици е равна голямата парица? За колко такива стотинки (по 1 ст.) мога да я разменя?

— Какъв цвят имат двете парици? — Жълт, лжскав. — Ето още две такива парици, но те не са нито жълти, нито лжскави. Трябва да са други пари.

— Не, те са от сжщите пари. И те, когато са били нови, са били жълти и лжскави, но отпосле са почерняли.

От какво ли са направени тия стотинки?

— От б а к ж р. — „Бакжр“ е турска дума. На „бакжра“ по бжлгарски казваме м е д. От мед има направени и други неща. Вие ги знаете. — Котли, тенджери, сахани, тигани... — Котлите и тенджерите са бели. Те трябва да са направени от друго нещо. — Котлите са бели, когато са калайдисани. Когато са нови, те са жжлти! И те са направени от мед...

— На котлите и тенджерите, които са направени от мед, казват медни котли, медни тенджери... Как ще казваме на тия пари? — Медни пари. — Вместо думата „пари“, някои хора казват друга дума — „монети“.

С х в а щ а н е. Какви медни монети има?

— По 1 стотинка и по 2 стотинки. Да запишем това на черната джска, за да го запомним добре. Учителя написва:

Медни пари (монети):

1 стотинка.

2 стотинки.

— Стотинките могат да се пишат и по-кжсо, сжкратено. Как? — Само с буквата с. Не, те се пишат така: ст.

Учителя написва на черната джска:

1 стотинка = 1 ст.

2 стотинки = 2 ст..

— „Ето и други пари (учителя показва монети по 2¹/₂, 5, 10 и 20 ст.). Вие ги познавате. Кажете имената им!

— Петаче, десетаче, грош. — Ами най-малката? — Да дойде един да прочете името ѝ. — Две и половина стотинки. — Какво значи това?

— Тая пара е равна на 2 стотинки и още половин стотинка. — Друг да прочете написаното на по-голямата пара. — Пет стотинки. — Вие я нарекохте петаче. Защо? — Защото има пет стотинки. — Вжтре в нея ли има 5 стотинки? — Не, ние можем да я разменим за 5 по 1 стотинка. — Тя е равна на 5 по една стотинки...

— Петачето може да бжде разменено не само за монети по 1 стотинка, но и за монети по 2 ст. Колко монети по 2 ст. и по 1 ст. ще взема, ако го размена така? — 2 ст. и 2 ст. и 1 ст. Това може да се каже по-кжсо. Как? — 2 монети по 2 ст. и 1 ст. — И другояче може да се размени петачето. Помислете и кажете как! — За три монети по 1 стотинка и за една монета по 2 ст.

— На по-голямата пара от петачето казваме десетаче. Защо? — На нея пише 10 стотинки.

— За колко стотинки по 1 можем да я разменим?

— Колко по 2 стотинки ще преброим, ако я разменим с монети по 2 стотинки?

— Избройте ги! — 2 ст. и 2 ст. и 2 ст. и 2 ст. и 2 ст. — Колко всичко по 2 ст.? — А за колко петачета можем да разменим десетачето? — За 5 ст. и 5 ст. — За две петачета.

— На най-голямата от тия пари вие казахте грош, но тя има и друго име. Прочетете, какво пише на нея! — 20 стотинки. — На колко медни монети по 1 стотинка е равен един грош?

— За колко десетачета можем да го разменим?

— За колко петачета?

— За колко медни монети по 2 ст.?

— Ние нарекохме монетите от по 1 и 2 стотинки медни. Дали и тия монети ще наречем медни? — Не. — Защо? — Защото те не са направени от мед. Медта е жълтеникава, а те са бели. — От какво ли са направени? — От калай... от сребро...

— Не, калая и среброто, наистина, са бели, но тия монети са направени от друго нещо — от никел. От никел е направен и похлюпака на моя часовник. — Тия монети са никелови.

Учителя записва на черната джска, редом с първия надпис: „Никелови монети“.

Схващане. Ние разгледахме всички никелови монети. Кажете ги под ред, за да ги запишем.

Под диктовката на учениците учителя записва:

2½ стотинки.

5 ст. = петаче.

10 ст. = десетаче.

20 ст. = грош.

— На колко петачета е равно едно десетаче? Но колко петачета е равен един грош?

На колко петачета? Записва се:

10 ст. = 2 петачета,

20 ст. = 2 десетачета,

20 ст. = 4 петачета.

— Освен никелови и медни пари има и други по-големи. Вие често сте ги виждали. Сега, когато хората купуват, дават най-много от тях. И вие, когато си купихте учебници, донесохте най-много такива пари... Какви?

— „Книжни пари. — Книжните пари имат и друго име. Казват им още банкноти. Каккви банкноти сте виждали?

— По 1 лв. — По 2 лв. — По 5 лв. — По 10 лв. — Ето тук имам няколко банкноти. Можете ли да познаете, по колко лв. е всяка една. (Учителя разнася банкнотите между чиновите и ги показва на учениците, като им остава достатъчно време, за да ги разгледат). Да прочетем, какво пише на най-малката! — Един лев. — На по-голямата!

— Два лева. — На двата лева казват накжсо двулевка. — На два? — Пет лева. — Накжсо: петолевка и т. н.

— Разкажете, какви банкноти има. — По 1 лв., по 2 лв., по 5 лв., по 10 лв., по 20 лв., по 50 лв. и по 100 лв.

Учителя записва на черната джска:

Банкноти.

- 1 лев.
- 2 лева (двулевка).
- 5 лева (петолевка).
- 10 лева (десетолевка).
- 20 лева (двадесетолевка).
- 50 лева (петедесетолевка).
- 100 лева (столевка).

— Думата „лев“, както и думата „стотинка“, можем да пишем съкратено. Как? — С едно л. — Не, пишат я така: „лв.“

Срещу първия ред под диктовката на учениците учителя написва:

1 лев	=	1 лв.
2 лева (двулевка)	=	2 лв.
5 лева (петолевка)	=	5 лв.
10 лева (десетолевка)	=	10 лв.
20 лева (двадесетолевка)	=	20 лв.
50 лева (петедесетолевка)	=	50 лв.
100 лева (столевка)	=	100 лв.

— Има и по-големи банкноти от 100 лв. За тях ще учим до година — в III отделение. Сега ще смятаме само с тия банкноти.

— За колко банкноти по 1 лв. можем да разменим една двулевка? — Една петолевка? — Една десетолевка? — Една двадесетолевка? — Една столевка?

— За колко десетолевки можем да разменим една двадесетолевка?

— Разменете една петдесетолевка за десетолевки! — Един да дойде да брои десетолевки, до като станат 50 лева. — Вий ще казвате левовите...

— 1 десетолевка — 10 лева, две — 20 лв., три — 30 лв., 4 — 40 лв., пет — 50 лв.

— Друг да размени така с десетолевки една столевка. — 10 лв., 20 лв., 30 лв. ... 100 лв. — За колко десетолевки може да се размени една столевка? А за колко по един лев?

— Да се опитаме сега да разменим само един лев. С кои монети можем да го разменим? — С десетачета, с грошове, с петачета.

— Някои от вас са разменяли лев за десетачета. — Колко десетачета можем да вземем за един лев? — Десет. — Да разменим и ние 1 лв. за десетачета.

— Борис ще брои десетачета, докато станат 1 лв., вие ще казвате, колко стотинки стават. Борис: „1 десетаче“. Всички: „10 стотинки“. Борис: „2 десетачета“. Всички: „20 стотинки“ и т. н.

10 десетачета — 100 стотинки.

— На колко десетачета е равен един лев? — А на колко стотинки?

Учителя записва:

1 лв. = 10 десетачета = 100 стотинки.

Общо схващане. Да си повторим всичко, което научихме сега.

— Какви пари разглеждахме?

— Медни, никелови и книжни.

— По колко стотинки са медните пари?

— Никеловите?

— Какви банкноти има?

— Аз ще затрия написаното на черната джска. Един да разкаже, какви пари има и по колко стотинки или левове са те

— На коя монета казваме петаче? Десетаче? Грош? Двухлевак? Десетолевка? и т. н.

— Коя е най-малката паря? — На колко стотинки е равен 1 лв.? На колко десетачета? На колко стотинки е равно едно десетаче? Един грош?

— Освен медни, никелови и книжни пари, има и други. Пенка и Борис поменаха нещо за тях в началото на урока. — Алтжни. — Сребжрни пари. — Златни пари... За тия пари ще говорим друг път. — Питайте за тях у вас, може да научите нещо...

Задачи за ржчна работа. — След пладне ще си направим от мукава и книга всички пари, които разгледахме. Ще си направим и медни, и никелови, и книжни пари. Донесете си по няколко мукави от стари развалени кутии, по едни ножици, молив и боичките, с които рисувате. Вие се сещате, как ще си направим пари от мукава и книга. Някои деца сами си правят такива... Опитайте се да ги направите сами, както можете у дома си, а след обед ще се научим да ги правим хубаво.

В часа по ржчна работа. Учениците слагат никеловите и медните монети върху донесените кжсчета мукава, очертават с молив периферията им и след туй по отбелезаната черта изрязват кржгчета. Всяко кржгче се боядисва с такъв цвят, какъвто има монетата, която наподобява. След туй с молив се отбелязва стойността: 1 стотинка, 2 стотинки и т. н.

„Монетите“ могат да бъдат изработени и по друг начин. За никеловите се взима тжнка „сребжрна“ хартия, слага се върху действителната монета и се тжрка, както правят обикновено децата, с тжпия край на молива, докато се получи релефен отпечатък от монетата. Отпечатжците се изрязват и се залепят върху мукавените кржгчета. Отпечатжците за „медните монети“ се правят върху яснокафява хартия.

„Банкнотите“ се изрязват от бяла хартия или, още по-добре, от хартия с цвят, който съответствува на действителната банкнота.

Всеки ученик пази своите „медни и никелови монети“ в отделна „касичка“, разделена с мукавени ивици според вида на монетите на няколко отделения. За „касички“ могат да се приспособят обикновени кутии от цигари, от тебешир, пера, макари и др. Банкнотите се пазят в книжен портфейл, изработен от самите ученици по образа на кожените портфейли.

Като изработват монетите от мукава и книга, учениците неусетно приповтарят всичко учено в часа по смятане и се запознават по-добре с тях. Изработените книжни и мукавени монети се използват като помагало при решаването на задачи за покупки и продажби.

Упражнения в друг час. — У бай Велико — книжаря,*) дето е до училището, всяка сутрин и на пладне е пълно с деца. Те си купуват различни неща. Какви? — Моливи, тетрадки, пера, калемни, мастила, попивки, читанки, смятанки, гуми, картинки. Вие сте купували някои от тия неща. Помнете ли, колко струва една тетрадка с 8 листа? — 1 лв. Да запишем това на черната джска. — Колко струва един молив? — Една гума? Една кутия боички? и т. н.

Учителя записва на черната джска:

тетрадка	1 лв.
молив	1 лв.
перодржжка	2 лв.
боички	3 лв.
блокче	4 лв.
мастило	5 лв.
перце	50 ст.
малка попивка	50 ст.
смятанка	7 лв. 20 ст.
читанка	8 лв. 40 ст.

— Като знаем цените на нещата, които продава книжаря, лесно можем да пресметнем, какви пари ще дадем за всяко нещо.

1. Да си купим всички от книжаря по една малка тетрадка. Каква пара ще му дадем? — Един книжен лев. — Платете му! Отделете тая пара от касичката си! — Ние можем да платим тетрадката и с дребни пари. Платете я с десетачета! Колко десетачета ще преброите? Защо? — Защото 1 лв. има десет десетачета. — Колко стотинки ще броим, ако дадем само пари по 1 ст.? — Защо? Платете с вашите монети! (Учениците при решаването на всяка задача изброяват от касичките си съответните монети).

*) В село може да се вземе у бакалина.

— Купете си една перодржжка! Платете я! — С каква монета може да се плати. — С една двулევка. — Още? — С един лев и още един лев. — Може да се плати и с десетачета. Колко десетачета ще платим за единия лев? — 10. За другия? — 10. За двата лева? — 20. И с други по-дребни пари може да се плати, но това ще научим по-късно.

— Купете си една кутия боички! Платете само с книжни пари! Какви книжни пари ще дадем? — 2 лв. и 1 лв., 1 лв. и 1 лв. и 1 лв. — Платете само с десетачета! Колко десетачета ще платите за 1 лв.? За 2 лв.? За 3 лв.?

— Купете си едно блокче и кажете, с какви книжни левове можете да го платите! — С 2 лв. и 2 лв. Още? — С 1 лв., 1 лв., 1 лв. и 1 лв.? — Другояче? — С 2 лв., 1 лв. и 1 лв.

— Платете с книжни левове едно стъкло мастило. — С какви книжни пари може да се плати? — С една петолевка. — С 2 лв., 2 лв. и 1 лв. — С 2 лв., 1 лв. 1 лв. и 1 лв. — С 1 лв., 1 лв., 1 лв., 1 лв., 1 лв. и 1 лв.

— С какви монети можем да платим една гума? Колко десетачета ще дадете?

— Колко стотинки ще изброите, ако я платите с монети по една стотинка?

2. „До сега си купувахме само по едно нещо. Ще купуваме сега по 2, 3 и повече неща и ще пресмятаме, колко ще платим.

— Колко ще платим за 1 молив и за 1 тетрадка? — 2 лв. — С какви книжни пари можем да платим? — С една двулევка. — С 1 лв. и 1 лв.

— Една тетрадка и едни боички? — 5 лв. — Можем да платим с една петолевка; с 2 лв. и 2 лв. и 1 лв.; с 2 лв., 1 лв., 1 лв. и 1 лв.

— Една тетрадка и едно блокче. — 6 лв.

— Можем да платим с една петолевка и 1 лв.; с една 2 лв., 2 лв. и 2 лв., с 2 лв., 2 лв., 1 лв. и 1 лв. . . . и т. н.

— Една кутия боички и едно блокче

— Едно блокче и едно стъкло мастило . . .

— Една перодржжка и едно стъкло мастило . . .

— Една тетрадка, една перодржжка и едно стъкло мастило и т. н.

3. — Платете една тетрадка и една попивка. Кажете, какви монети ще дадете. — За тетрадката 1 лв. книжен, а за попивката 5 десетачета.

— Една тетрадка и едно перце . . .

— Едно стъкло мастило, една перодржжка и едно перце . . . и т. н.

— Една смятанка.

— С какви монети можем да я платим? — С 5 лв., 2 лв., и 20 ст. (грош).

— Една читанка?

— С 5 лв., 2 лв., 1 лв. и 4 десетачета . . . и т. н.

4. — Извадете тетрадките си и пишете! — 5 лв. 30 ст.

— Наредете с монети това и кажете, с какви монети сте го наредили?

— Кажи Б! — Кажи В!

— Напишете 10 лв. 50 ст.! Наредете монетите! — 20 лв. 20 ст. — Платете тая сметка! — 50 лв. 70 ст.

— Пишете, нареждайте бързо монетите и казвайте, какви монети сте наредили!

— 12 лв. — 12 лв. 40 ст. — 15 лв. — 15 лв. 50 ст. — 21 лв. — 21 лв. 5 ст. — 25 лв. 15 ст. — 32 лв. — 32 лв. 25 ст. — 45 лв. — 45 52 ст. — 55 лв. — 55 лв. 50 ст. и т. н.

5. — Попитайте у вас и научете, по колко се продава сега едно яйце, една кокошка, една гжска, една патица. Запишете на един лист цените им така:

Ц е н и:

1 яйце ст.

1 кокошка. . . лв.

1 гжска лв.

1 патица. лв.

6. — Борисови имат бакалница. Той може да научи от баща си цените на нещата, които се продават в бакалницата, да ги запише и да ни ги донесе утре.

— И вие знаете цените на някои бакалски стоки, Колко струва 1 кгр. ориз? — 1 кгр. сол? — 1 литър газ?

Учителя записва:

1 кгр. ориз 25 лв.

1 кгр. сол 4 лв.

1 л. газ 10 лв.

— Тжй ще напише Борис и цените и на другите стоки: захар, кафе, масло, сирене . . .

— Петковия баща е градинар. Петко ще ни донесе утре цените на зеленчуците. Нали Петко?

— Василевия баща е гржнчар. Цените на какви неща може да ни напише Васил? — На стомни, паници, гжрнета...

— Кой друг от вас иска да напише цените на стоките, които продава баща му?

— Аз... аз ще напиша, колко се продава виното, ракията..., каза един кржчмарски син...

— И аз ще напиша цените на басмите, платовете в нашия дюкян...

— И Жеко може да ни донесе цени. Баща му има гостилница...

— Аз ще донеса един лист на ястията от нашата гостилница...

— Аз ще напиша цените на хляба...

В следния час, Учениците четат и поправят донесените от тях ценоразписи. Нареждат с монети от касичките си цените на предметите. Вжз основа на ученишките ценоразписи се съставя общ ценоразпис на черната джска, който отпосле се написва на голям рисувателен лист и се закача в учебната стая. За по-голяма преследност ценоразписа се написва така:

ЦЕНОРАЗПИС.

При бакалина.

1 кгр. ориз	25 лв.
1 кгр. сол	4 лв.
1 кгр. захар	30 лв.
1 литр газ	10 лв.
1 кгр. сирене	36 лв.
1 кгр. кашкавал	40 лв.
1 кгр. сапун	35 лв. и т. н.

При хлебаря.

1 голям черен хляб	7 лв.
1 малжк черен хляб	3 лв. 50 ст.
1 малжк бял хляб	5 лв.
1 голям бял хляб	10 лв.
1 малжк геврек	50 ст.
1 голям геврек	1 лв.

При градинаря.

1 кгр. лук	4 лв. 50 ст.
1 кгр. картофи	3 лв.
1 кгр. сух боб	5 лв.
1 кгр. домати	3 лв.
1 кгр. пиперки люти	3 лв.
1 кгр. сладки пиперки	4 лв.

При овощаря.

1 кгр. грозде	12 лв.
1 кгр. круши	8 лв.
1 кгр. ябълки	10 лв.
1 кгр. сливи	6 лв.

При месаря.

1 кгр. говеждо месо	20 лв.
1 кгр. овчо месо	20 лв.
1 кгр. свинско месо	24 лв.
1 кгр. лой	30 лв.
1 кгр. сланина	40 лв.

При манифактураджията.

1 м. хасе	30 лв.
1 м. проста басма	24 лв.
1 м. хубава басма	35 лв.
1 м. вълнен плат	лв. и т. н.

Ценоразписите ще се използват при изучаването аритметическите операции. Въз основа на тях и учителя и учениците ще съставят в пълната смисъл на думата практически задачи, в които „мъртвите“ числа ще имат „плът и кръв“.

Ж. Аугсбург.

Как се рисуват бозайници.¹⁾

Общия план за работа се състои в следното:

1. Изучете основно известно животно.

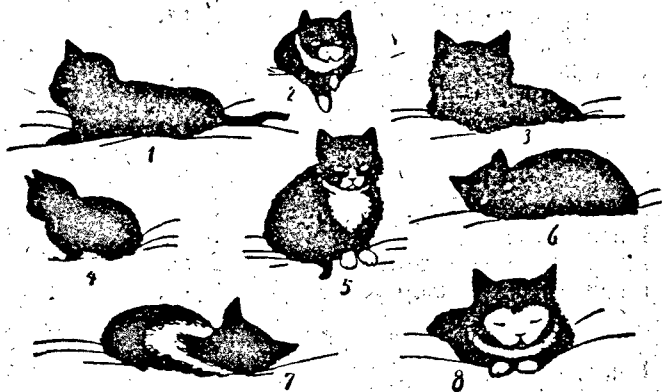


Рис. 1.

2. Придобитите по този начин познания използвайте, когато изучавате други животни.

1) Из книгата: „Практическо ръководство по рисуване за основни учители. От Ж. Аугсбург, американски професор. С 218 рисунки в текста. Превели Ант. Борлаков и Г. Михайлов. Издава книжарницата на Коста Евстатиєв — Варна. Цена 10 лв.“.

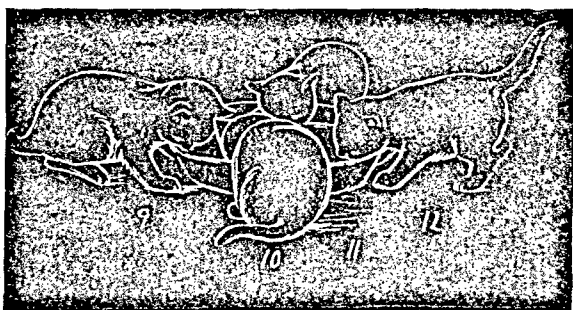


Рис. 2.

Котка. Най-добре е да започнем с котката. Този модел лесно се набавя; той е сгоден по размерите си, няма сложни линии, познат е добре на децата.

Разбира се за модел можем да вземем куче или зайк. Трябва да изучаваме всяко животно:

- 1) чрез подражателно рисуване,
- 2) рисуване от натура и непосредствено наблюдение и
- 3) рисуване от памет и по фантазия.

Подражателно рисуване. С помощта на подражателното рисуване запознаваме децата с пропорциите и строежа на котката в общи черти. Всичко това може да се изучи и на жив модел, но последното е много трудно за неопитния наблюдател и рисувач. Твърде желателно е да запознаем децата с животните чрез живи модели и да им покажем с помощта на подражателното рисуване, как трябва да ги изобразяват.

Рисуването от натура е толкова трудно, че мнозина учители и учителки не се решават да го въведат в училището.

И тъй подражателното рисуване запознава децата:

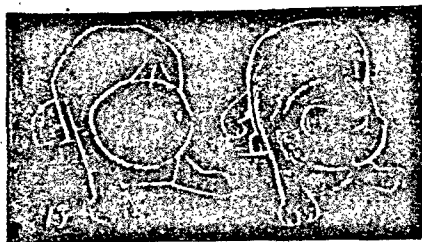


Рис. 3.

1) с телесните форми на животното, къде и как сж прекрепени за трупата, краката, опашката и главата;

2) с пропорциите на животното;

3) с начините, по които може да се рисува на плоска повърхност.

Не трябва да се задоволяваме само с подражателно рисуване; трябва да го допълваме и оживяваме чрез наблюдение на живата природа и чрез рисуване от памет и по фантазия.

Живи модели. Щом децата се запознаят донякъде с формите и пропорциите, трябва да започнат да рисуват живи мо-



Рис. 4.

дели. За тая цел накарайте някое дете да донесе в клас котенце или котка и, когато животното престане да се плаши



Рис. 5.

и започне да се движи по-спокойно, възползувайте се от него, като от жив модел. Още по-добре е да накарате децата да рисуват животни у дома си и да донасят рисунките си в клас. Така най-добре ще приучим децата да работят напълно самостоятелно. В клас децата трябва да покажат или да нарисуват от памет на таблата домашната си рисунка.

Детето може да рисува животни от памет и по фантазия, само след като го подготвим чрез подражателно рисуване и рисуване от натура. В фантазийната рисунка то влага всичкото си разбиране, знание и умение.

Аз посочвам известен ред, по който трябва да се използва подражателното рисуване, рисуването от натура и по фантазия, но в същност на практика трябва да си служим едновременно и с трите вида рисуване, като ги смесваме и сменяме, както намерим за добре.



Рис. 6.



Рис. 7.

Прилика у животните. Бозайниците, както и птиците, имат много общи неща: на всички главата, ушите опашката, четирите крака, дори начините на движението им много или малко сж еднакви. Разгледайте, напр., задния крак на котката, и вие ще намерите нещо общо между него и задния крак на мишката, катерицата и лъва, на коня и овцата. Ето защо, ако вие разберете устройството и движенията на кошката, лесно ще разберете, как движат краката си и други животни. Също важи и за другите части от тялото на животните.

План за работа. Отначало рисувайте трупа, а после прибавяйте към него главата, краката и т. н. По лесно е да прибавим към голямото малкото, отколкото наопаки.

Трябва да се рисува по следния начин:

1. с леки линии скицирайте общото очертание на трупа, както е направено на рис. 5 (фиг. 18—22);

2. после с леки линии отбележете главата;
3. скицирайте със същото такива линии краката и опашката;
4. рисувайте.

Понякога, както напр. на фиг. 18 и 22 (рис. 5), добре е да скицираме по-напред главата, но в повечето случаи трябва да започнем от трупата.

Обща форма и подробности. Общата форма е по-важна от подробностите. Деца, когато започнат да рисуват, се увличат от подробностите: трябва да ги приучим да виждат общото.

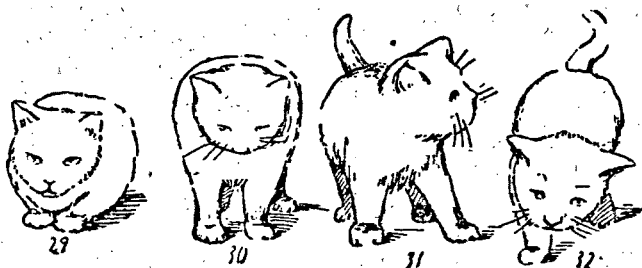


Рис. 8.

Това може да се постигне, когато се изучават формите в свързка с геометрическите фигури.

Например, вижте на фиг. 22 (рис. 5), как главата и трупата, гледани *en face*, имат кръгла форма. Във фиг. 24 (рис. 6) главата е кръгла, а на трупата можем да намерим овални очертания.

Материал. Съберете, колкото можете повече, из книгите и списанията изображения на котки. Изрежете картинките и ги залепете на мукавички. След това ги наредете така:

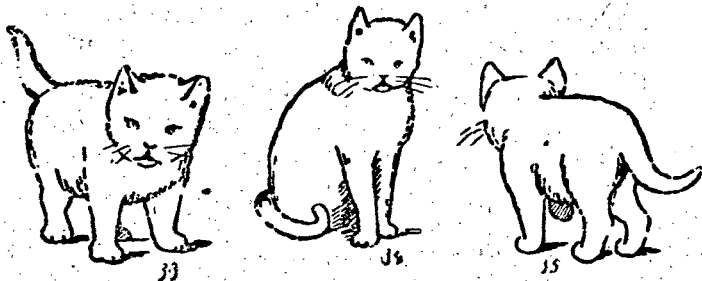


Рис. 9.

- 1) Котки рисувани в профил (рис. 7, фиг. 25—28); 2) котки, рисувани *en face* (рис. 8, фиг. 29—32); 3) котки, обжр-

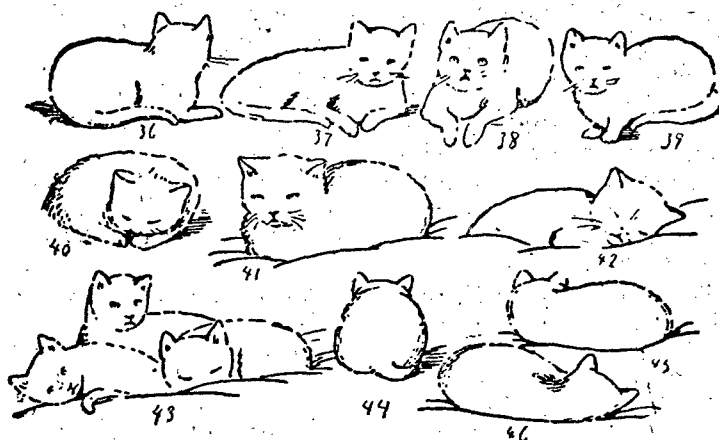


Рис. 10.

нати полуналево или полунадесно (рис. 9, фиг. 33—35); 4) легнали котки (рис. 10, фиг. 36—46).

Подобно групиране на еднородните рисунки помага на децата по-лесно да се справят със задачите, които трябва да разрешат, когато по поръка на учителя, ще рисуват от памет котки във всевъзможни пози. Ако желаете целият клас да рисува едно и също движение, грижливо нарисувайте за подражателно рисуване една котка на таблата или пжк хектографирайте нужното число екземпляри.

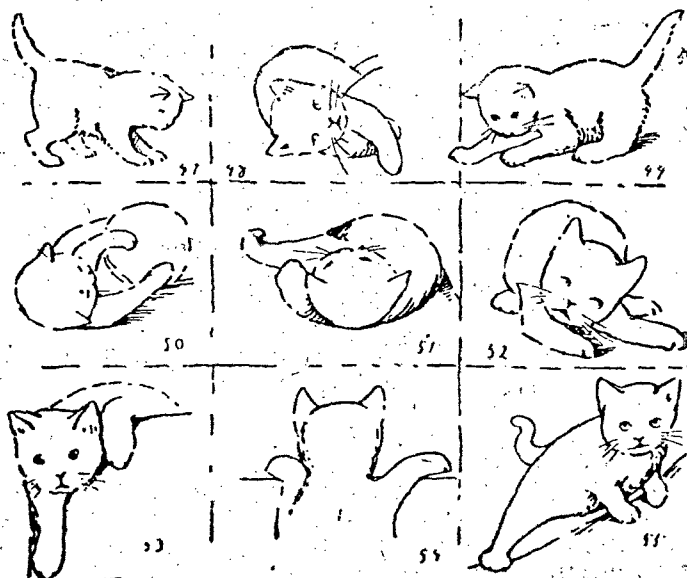


Рис. 11.

Линия. Най-важният белег на линията е посоката ѝ. Най-незначителната линия е красива, когато е верно насочена.

Характер. Много по-важно е да придадем характера на модела, отколкото да дадем точна рисунка. Ако в рисунката има характерни особености, в нея има живот, а заради това можем да пренебрегнем до известни степени точно рисуване.

Трябва да умееш да рисуваш това, което мислиш. Напиши всичко, което можеш да кажеш за котката, и се погрижи, колкото е възможно по-живо да го изобразиш. Напр., котката

яде,
бяга,
спи,
мяука,

пие,
дебне,
търкаля се,
катери се,

скача,
стои с кржстосани крака,
мие си лицето,
облизва си козината,
играе с топка.

Рис. 1 (фиг. 1—8) е рисувана с четка. Този способ е много добър за децата, но за него ще говорим на друго място.

Рис. 2 (фиг. 9—12) изобразява най-типичните положения на котката. След тях лесно се рисуват другите.

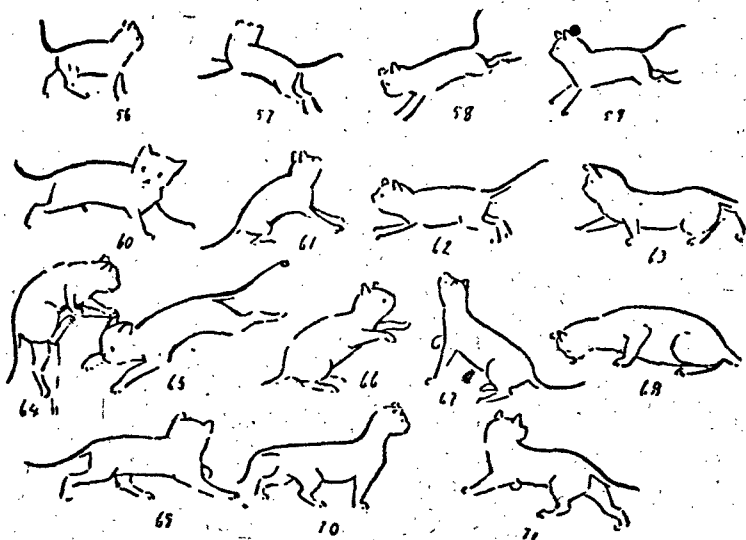


Рис. 12.

От рис. 3 (фиг. 13—14) се вижда, как трябва да скицираме или да отбелязваме с общи леки черти. Желателно е тези линии да бъдат толкова тънки, че да не става нужда да се изтриват.

Рис. 6 (фиг. 23 и 24) показва, как трябва да се използват геометрическите фигури.

Рис. 4. (фиг. 25—28) изобразява котката в профил; в положение, в което децата най-често и с присърдце рисуват котки.

Рис. 8. (фиг. 29—32) изобразява котки en face. Обърнете внимание, че главата и трупа в това положение по очертаването си напомнят кръг.

Рис. 9. (фиг. 33—35) изобразява котки, обжрнати полуналяво и полунадясно.

Рис. 10. (фиг. 36—46) изобразява лежащи котки. В такива пози лесно се рисува жива котка: те не сж толкова мъчни по очертаване; освен туй, котката стои в такива пози по-дълго време, тъй че децата лесно могат да я наблюдават и рисуват.

Най-привлекателни и интересни сж движенията на котките, когато играят, но трябва известна подготовка и много труд, за да ги схванем. Рис. 12, фиг. 55—71, показва някои типични котешки движения. Те сж нарисувани по възможност с опростени линии.

Конст. Тодоров — Варна.

Първи уроци по моделиране.

Детето обича да моделира, преди да дойде в училището. Моделирането е едно от най-любимите му занятия. Погледайте игрите му край реката, край локвата, в уличната кал или край ношвата, в която майка му меси хляб, и ще се уверите в това. По цели часове с дълбоко внимание и с видимо удоволствие то лепи от кал или тесто „човечета“, животни, кжщички, различни предмети, възпроизвежда понякога дори цели сцени — моделира сжс свободния замах на истински художник, нестесняват от никакви правила и условности.

Първото детско моделиране, както и първото рисуване, е напълно свободно. В своите модели детето изобразява не възприятията и нагледите, които добива от предметите, а своите представи за тях. То моделира от памет, както рисува от памет. Такова трябва да бжде и моделирането в началните учебни дни през първата училищна година, ако не искаме да прекжсваме връзката между доучилищното самообучение на детето и училищните занятия и да сжздаваме пакостни скокове в естественото детско развитие. Нека нашия първак моделира свободно до насита всичко, което може да го заинтересува в нашите уроци по предметно учение, четене, смятане и др., без да ограничаваме неговата работа с технически правила и изпжтвания.

Ред за последните ще дойде, когато детето започне да вижда и чувства нуждата от тях, когато не едоволено от собствените си творби и се стреми да ги направи по-хубави, подражавайки работата на по-изкусните си другари.

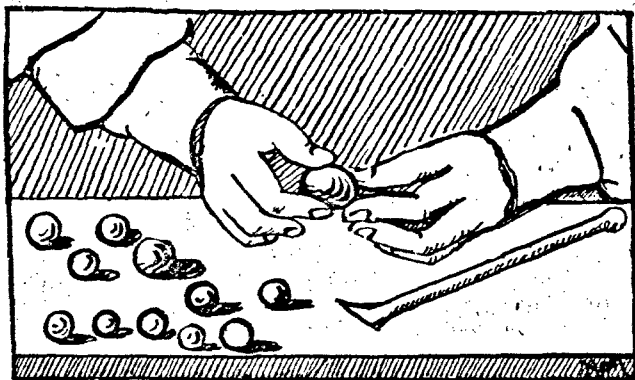
От тоя момент нататък детето не се интересува само от въпроса какво ще моделира, но и как по-хубаво може да моделира.

Техниката се усвоява чрез наблюдение и подражание — чрез наблюдение на предмета, който се възпроизвежда, и чрез наблюдение и подражание на похватите, които се употребяват при моделирането на предмета.

Като пръв предмет за моделиране при техническите упражнения избираме топката. Нейната форма лесно се схваща и още по-лесно се възпроизвежда. Хоа на уроа може да се скиаира в няколко думи: кжса бесеа за игрите с топка, представя се и се разглежда една топка, беседва се за формата, големината и шарките ѝ, уприличава се с предмети, които имат същата форма: ябълка, диня, дюля, череша, тиква, грозде и др. След това се пристъпва към моделирането ѝ.

Взимаме една буца глина и я слагаме върху моделирната джсчица¹⁾. Трябва да се внимава, буцата да бже толкова голяма, колкото ще ни трябва за работа. Това се прави с цел да се привикнат децата на ред и чистота.

От буцата откъсваме по-малка — на големината, колкото орех, и с палеца, показалеца и средния пръст започваме да я валяме, докато получи форма на правилна топка.



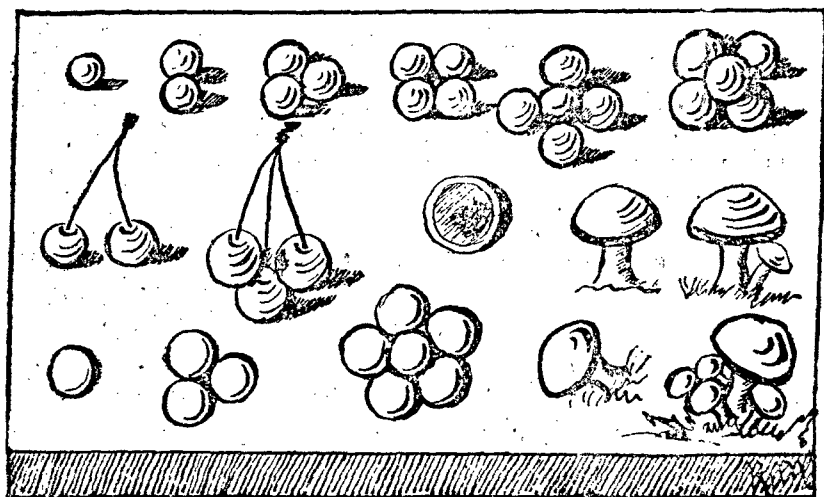
Не трябва да се оставят децата да правят топката с дланите си, защото целта, която се гони тук, когато се прави топката с трите пръста, е да се развие осезанието — един усет, който играе твърде голяма роля при моделирането. Чрез

1) Всеки ученик трябва да има джсчица с размери 20/30 см. Върху нея се слага глината, за да не се цапат чиновете.

пиране могат да се забележат и най-малките отклонения от формата, която се възпроизвежда. С дланите трябва само да се доизглажда моделирания предмет.

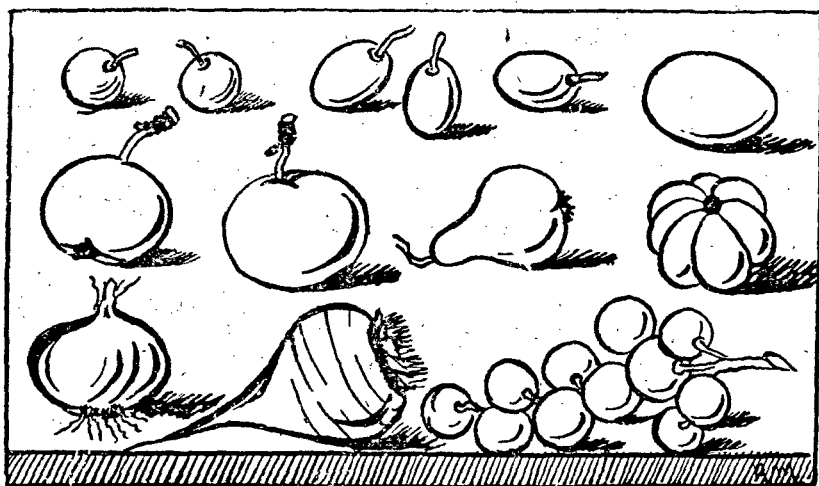
Направят ли децата първата топка, накарваме ги да моделират още няколко еднакво големи такива.

При първия опит да сторят това, мнозина не ще сполучат да изпълнят успешно поставената им задача, защото не са свикнали още да схващат верно големината на формите, а ръцете им — да ги възпроизвеждат с нужната ловкост. Няколко последователни опита, обаче, сж достатъчни да се постигне гонимата цел — да се направят топки, еднакви по големина. След туй се моделират различно големи топки. От еднаквите топки, които не бива да бъдат по-малко от 15, като се долепват една до друга, се правят различни комбинации.



Тая работа радва и увлича децата. С истинско удоволствие те тжрсят, изобретяват и сздават свои често пжти тврде оригинални комбинации.

След туй се моделират предмети, които много или малко наподобяват формата на топката: череши, ябълки, праскови, дини, дюли, лук, ряпа, грозде, сливи, круши, яйца и др. С няколко думи се изтжква приликата между топката и избрания предмет за моделиране и веднага се пристяпя към работа. Дългите беседи и обяснения са излишни, защото в дадения случай са сжвсем безполезни: детето ще схване особеностите на дадена форма не като приказва за нея, а като я възпроизвежда.



Първоначално се избират плодове с гладки повърхнини, а по-сетне, когато децата придобият нужната ловкост в моделирането, и предмети с грапава повърхнина: портокал, лимон, макова кутийка, калпак и др.

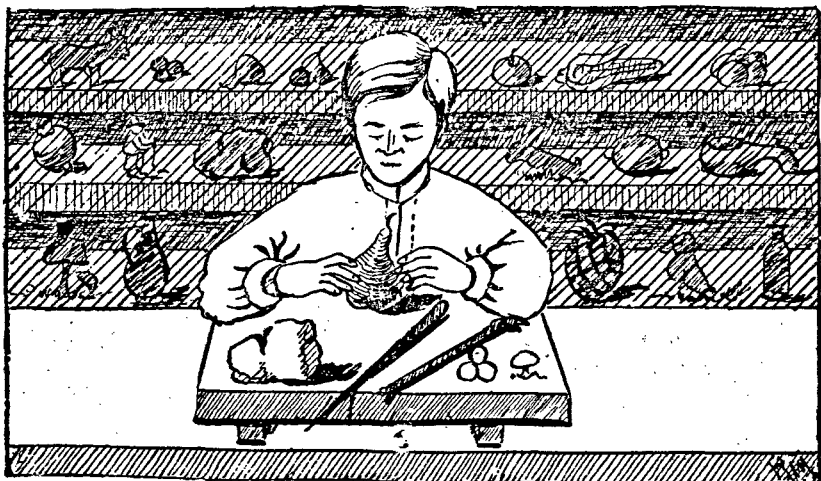
Черешата се моделира така: приготвят се 5—6 еднакво големи топки, взимат се држжки от растения, дълги 10—12 см., прегъват се на две, намазват се с глина, свободните им краища се набождат в топките, и черешите са готови.

Преди да набодем држжката, със свободният ѝ край издълбаваме тая част на топката, в която ще я набодем.

От две, три, четири череши се комбинират различни групи. По същия начин се моделират ябълки, сливи, круши, яйца и др.

Когато се моделират предмети с грапава повърхнина (лимон, портокал, орех, калпак), грапавината им се възпроизвежда, като се набождат с изострена пръчица повърхнината на моделирания предмет по-плитко или по-дълбоко, по-нагъсто или по-нарядко според модела.

Изброените тук предмети се моделират от топка, като се видоизменява постепенно формата ѝ. Когато се моделира лимон, напр., топката се изтегля и изострюва от двете страни; когато се правят круши, кратуни и др. т., тя се изострюва само от едната страна.



От топка се правят и питки (дискове). Учителят направи една топка и под предлог, че не е станала хубава, с няколко шеговити думи я сплесква между двете си длани. Питката е готова. От десетина такива питки могат да се наредат различни комбинации: розети, кржст, наниз и др. И тук, както и при комбинациите с топките, трябва да се предостави на учениците сами да измислят и правят всевъзможни комбинации.

От питка може да се направи шапчица на гжба. Ето как: взимаме една питка, слагаме я на дланта си и с палеца я натискаме леко в средата. Шапчицата се подпира със стълбче от глина се и получава гжба. Гжбите могат да бъдат различни: с кжси и дълги, с дебели и тънки држжки, с малки и големи, с повече или по-малко издути шапчици. Като се моделират много разнообразни гжби и се долепят држжките им в основата, получават се различни групи от гжби.

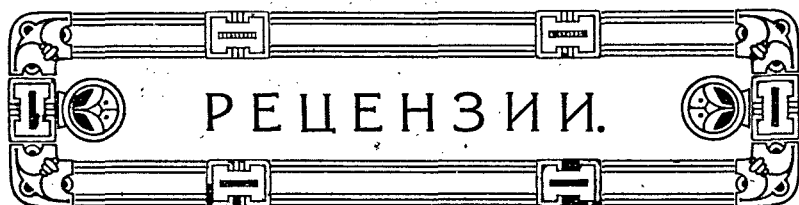
В края на всеки урок учениците прибират внимателно изработените предмети и ги слагат на определеното място, а останалата глина обвиват с мокър парцал, за да се запази влажна и годна за работа за следния урок. Същото се прави и с недовършените работи.

Моделираните предмети, след като изсъхнат добре, се боядисват със съответната боя. Боядисването може да стане с цветен тебешир или пастели, а още по-добре—с разтвор от обикновени анилинови бои.

Моделираните предмети могат да бъдат използвани като отлично помагало при обучението по смятане. С топките и питките учениците могат да нареждат всички видове числови картини и да правят различни комбинации и пресмятания с

тях. С другите моделирани предмети — ябълки, орехи, круши, сливи могат да се представят нагледно и да се илюстрират практическите задачи, които учениците ще решават в уроците по смятане.

Моделирането може широко да се използва също и при обучението по четене, рисуване, предметно учение и дори писане.



Стенни числови таблици. Учебно помагало за даване понятия за числата 1—10. Съставил Д. Цанков, бивш образцов учител в Казанлъжкото, Ломското и Шуменското педагогическо училище. Комплект 10 таблици. Формат 45 см. Цена 50 лв. на хартия.

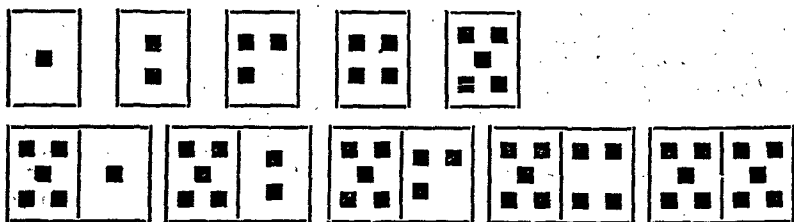
Десетте числови таблици от смятанката за I отделение на г. Д. Цонкова, увеличени три пъти, напечатани на обикновена печатарска хартия и налепени на мукава — ето учебното помагало, което под горното заглавие с големи и шумни реклами се предлага на българското учителство, като нещо ново и извънредно необходимо за първоначалното училище. Всяка таблица съдържа по едно числова фигура, съставена от точки, по едно изображение на лошонарисувани човешки ръце, по една цифра и по две—три рисувани с различен маниер и в различен стил картинки, изрязани от читанки и детски списания. Между картинките във всяка таблица няма никаква връзка. Всичко е струпано съвсем произволно, безсистемно и безсмислено, без да се държи сметка за мисловия кръг на децата от I отделение. Така напр., в таблицата за числото две са дадени следните картинки: един щъркел, гълтащ змия, нарисован силуетно, двама германски ловци, нарисовани със щрихи и сенки, и две момиченца, сгъшени под един чадър, нарисовани само контурно; в таблицата за числото три: една мишка, две гъски, две сърни и едно сърненце, две момчета, които се гонят, и едно паднало след тях на земята; в таблицата за числото 3: една кола, пълна с камъни, два щърка, три деца, които се гонят, и четири други, играещи на „кончета“; в таблицата за числото пет: две мечки с три мечета и четири коня с едно конче. Каква е връзката между щърка, който гълта змия, между двамата ловци, облечени в герман-

ска униформа, и сгушените под наджра момиченца в таблицата за числото 2 или пжк между едната мишка, двете гжски, трите сжрни и играещите деца в таблицата за числото 3, както и между отделните картинки в другите таблици, и сам автора едва ли може да ни каже. Той е изрязал оттук—от таме картинки, наредил ги е една до друга наслуки, без да иска да знае, дали предметите, които са изобразени в тях, са познати на пжрваците или не и дали те могат да послужат за целта, за която сж предназначени. Изглежда, че автора, макар и да е бил дългогодишен образцов учител при няколко наши педагогически училища, няма дори и смжтна представа за сжджржжанието и обема на умствения склад на нашите пжрванци, защото иначе не може да се обясни, как е възможно да им поднася в своите стенни таблици, предназначени за помагало при обучението през пжрвите училищни дни, изображения на предмети, които лежат вжн от кржга на детските наблюдения.

Обучението по смятане през пжрвата, както и през втората учебна година, трябва да вжрви ржка за ржка с предметното учение; от там то трябва да черпи конкретни материали, вжрху които ще гради, както образуването на числовите представи, тжй изучаването на операциите с числата. Какъв материал се разработва в уроците по предметно учение в началните месеци през пжрвата учебна година, всеки учител знае; само бившия „образцов учител“, както показват неговите числови таблици, не знае. Живота в семейството и училището, разнообразните детски игри, наблюденията вжрху живота в природата и човешкото общечитие в най-близката ученикова околност през есента — ето учебното градиво за есенните уроци по предметното учение; то трябва да бжде и основното градиво или, по-добре казано, канвата на уроците ни по елементарно смятане, защото ясни представи за основните числа и за техните сжотношения, както доказаха многобройни психодидактически опити и изследвания, могат да се формират в детското сжзнание само въз основа на ясни предметни възприятия и представи. Колкото предметите, с помощта на които искаме да дадем числови представи на децата, сж по-познати, толкова по-лесно и по-бжрзо можем да отклоним детското внимание от техните качества и да го насочим кжм техните сжотношения, кжм техния брой. Служим ли си с предмети сжвсем нови и непознати за децата или с изображения на такива, детското внимание се насочва кжм самите предмети или изображения, а не и кжм техните количествени сжотношения, и нашия урок, щем-нешем, се превржща от урок по смятане в урок по предметно учение. В такива уроци ще превжрнат уроците по смятане и „стенните числови таблици“ на г. Цонкова сжс своите мечки, сжрни, змии и немски ловци,

Не само принципа „от познатото към непознатото“, но и принципа „от конкретното към абстрактното“ е приложен с главата надолу, наопяки, в стенните таблици. Наредбата на картинките в тях недвусмислено говори, че „бившия образец учител“ няма ясно понятие за хода, които трябва да следва един урок, когато се дават на децата представи за основните числа. Той поставя на първо място една абстракция — числовата фигура, съставена от точки, дава белега на числото, представено с числовата фигура, — друга абстракция, а след туй дава и изображения на предмети: ржце, животни, хора. Такава наредба на учебното градиво е живо отрицание на принципа за психологичната последованост в обучението. От гледището на психологията тя не издържа дори най-слаба критика. Не от разглеждането на числовата фигура от точки, а от наблюдението на действителни предмети трябва да започне формирането на числовата представа; числовата фигура, както и цифрата, трябва да дойде на края. И тук, както и при обучението по другите учебни предмети, има само един единствен естествен път; той има три етапа: реален предмет, словесно обозначение (дума), графическо обозначение (рисунок, числова фигура, цифра).

В своите стенни таблици г. Цонков дава само по един вид числови фигури—Хйовдинговите петорни числови фигури:



В рекламата си за тях той ни обяснява, защо върши това. Според него, единственото средство, чрез което на децата могат да се дадат ясни понятия за числата от 1 до 10 са изкуствените стереотипни числови картини.

„Престъпление, казва той, би сторил всякой, които би држзал да дава на децата понятия за числата чрез многообразни числови картини. Ще добавя за лишен път: чрез подобни числови картини се принуждават децата да извършват аритметически действия по най-убийствен за развитието и подготовката им начин, принуждават се към грубо механизирание, към неразумно заучване. Чрез такъв постъпък се замедлява и обременява обучението, измъчва се детето, отрупва се учителя с излишна работа, губи се интереса, затпяват се детските способности“.

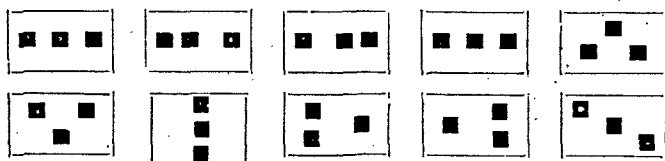
Да ни извини г. „бившия образец учител“, но тия му мждрувания говорят само едно: че е проспал през последните десет години — не е следил развой на методиката, на елементарното смятане, не познава най-новите й придобивки, както и опитните изследвания на Алфред Бине, Мойман, Хол

и др., които установиха естествените пътища, по които се формират числовите представи и понятия. Той продължава да бъде още жертва на заблудението, което преди двадесетина години д-р Лай, въз основа на едностранчиви и погрешни в основата си психодидактически опити, разпространи чрез книгата си „Ръководство за първоначално обучение по смятане“. Редица по-последни грижливи опити и изследвания и в Европа и в Америка опровергаха заключенията, до които бе дошъл д-р Лай, които в наши дни се опита да възобнови метода на Грубе — отдавна изхвърления и от нашите и от чуждите училища метод на числата. Научните опити и изследвания доказаха, пак и самата училищна практика потвърди твърдо обратното на онова, което твърди г. Д. Цонков, а именно: че не употребата на многообразни числови картини при обучението по елементарно смятане, а употребата на еднообразните, стереотипните числови фигури, „измъчва детето, убива интереса му, затпява детските способности“, защото води „към грубо механизирание, към неразумно заучване“. И нещо повече: чрез еднообразните числови картини се дават в повечето случаи не действителни числови представи, а представи за формата, в която са наредени точките в числовата фигура. Заблудение е да се мисли, че, щом детето може да произнесе числовото наименование, когато види една числова картина, много пъти гледана и запомнена, същевременно схваща и количеството на единиците в картината. Детето лесно запомня формата на картината и бързо я асоциира с числовото наименование, както асоциира представата за формата на кой да е предмет с неговото наименование. Когато види отново същата числова картина, представата за формата ѝ, която се хвърля на пръв поглед в очи, репродуцира свързаната с нея словесна представа, и детето лесно произнася числовото наименование, но това още не нито белег, нито доказателство, че същевременно се репродуцира в детското съзнание и представата за количеството на единиците в картината, както не е белег, че детето има съответната числова представа, когато, напр., види цифрата 8 и произнесе думата „осем“.

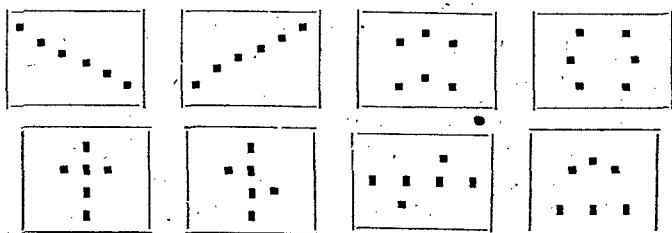
Детето може да получи ясни и верни числови представи, не като разглежда многократно еднообразни числови картини, а като наблюдава многообразни групировки на предмети и изображения, защото в последния случай, за да намери и произнесе съответното числово наименование, винаги ще трябва не само да схване формата на групата, но и да я анализира, да намери числото на единиците в нея, да репродуцира в съзнанието си числовата представа и чрез нея, а не чрез представата за формата, да дойде до словесната представа — до числовото наименование. Многообразните числови картини, срещу които г. „бившия образец учител“ издава тъй

авторитетно своята тежка присжда, многообразните групировки на предметите и изображенията, когато се формират представите за основните числа, потиква детето към самодейност, изострят неговата наблюдателност, като го заставят постоянно да анализира числовите групи, държат будни вниманието и мисълта му и го приучват сред разнообразните групировки на предметите да дири и открива съзнателно ония еднообразни техни съотношения, които съставят същината на числата. Еднообразните, стереотипните картини водят към груба, досадна и мъртва механизация, приспиват детската наблюдателност и мисъл, приучват детето към повърхно разглеждане на нещата, към умствена леност и, най-важното, заблуждават и ученика и учителя.

По тия съображения видни съвременни педагози и методици, като Щюклин, Уентуорт, Рид, д-р Монтесори, Роаер Курт, Мадлена Верне и много други, които въздигат детската самодейност в основен принцип при обучението, си служат, когато дават понятия за основните числа, не с еднообразни, а с многообразни числови фигури и групировки на предмети. Уентуорт и Рид, напр., при откриването на числото 3 дават следните картинки:



При числото 6:



Щюклин си служи с аналогични групировки. Д-р Монтесори и Мадлена Верне употребяват най-разнообразни помагала. И никой здравомислящ педагог не може да откаже, че тоя начин за даване представи на децата за основните числа е най-естествен, най-природосъобразен. Най-природосъобразен, защото и самата природа дава на хората, които никога не са учили в училището по „стенни числови таблици“, представи за числата не чрез еднообразни числови картини, а чрез безкрайно разнообразни и многообразни групировки на

предметите. И детето в своите игри добива първите си представи за числата, не като наблюдава стереотипни числови картини, а като разглежда и схваща количествените съотношения в разноформенната групировка на предметите в своята близка околност.

Нашият, обаче, многоавторитетен методик намира, че това е велико престъпление. Според неговата присъда, и природата, и самото дете, и видните съвременни педагози, които се стремат в своето обучение да я следват етапите на естественото детско развитие, „затяпват детските способности“, защото, види се, не си служат със „стенни числови таблици“. За съжаление, и самия автор на таблиците, макар и да анатемосва с такива тежки думи многообразието при откриването на основните числа, без да се сеща — като известния Молиеров герой, който цял живот говорил в проза, без да знае, че говори в такава — върши същото „престъпление“: в своите таблици ни дава не еднообразни числови картини, а многообразни — числови фигури от точки, изображения на ръце, числови картини, съставени от образи на животни и хора.

Комичното положение, в което изпада, става още по смешно, когато, незнаейки какво иска и какво прави, застанал в позата на голям авторитет в методиката на смятането, започва да издава в своята реклама присъди наляво и надясно.

„Violino Primo, казва той там, със статията си „многообразие в картинките“, печатана в 5 книга на сп. „Педагогическа практика“, се явява цял подръчник на Грубеанизма. С препоръчването на многообразните числови картинки той застъпва Грубевия метод в кръга на числата 1—10... Тая статия ясно потвърждава, че автора ѝ Violino Primo още няма ясно понятие за значението на числовите образи. А това е най-жалкото. У нас се явяват пропагандатори на новости, без да познават същността на материята, върху която искат да въвеждат реформи, без да са проучили основните научни принципи, върху които са градени съществуващите добри време теории. Грубе изхвърлихме отдавна из нашата практика. Violino Primo иска днес чрез многообразни числови картини да подхвърли на нов Грубеанизъм опростотвореното вече обучение по отношение на числата 1—10. Главният редактор на списанието „Педагогическа практика“ Антон Борлаков, автор на сметки, понеже е дал место на въпросната статия в списанието си, споделя мнението на Violino Primo, явява се, следователно привържник и защитник на Грубевия метод... Учителството ще съжмее да прецени подхвърлените му теории и да отдаде всекиму заслуженото“...

За тая филипика, написани с такава „отлична“ логика, аз и Violino Primo дължим публична благодарност на г. „бившия образцов учител“, защото от нея научихме две извънредно важни неща: първо, каква трябва да бъде задачата на един редактор на педагогическо списание, което се стреми да бъде свободна трибуна на учителювата мисъл, и второ, какво животно е това „грубеанизма“. Педагогическите списания и тогава, когато са си поставили за задача да разглеждат всички

течения и прояви в педагогическата теория и практика, не трябва да разглеждат третираните въпроси от различни гледища, от различни страни, а само от едно гледище, по един терм и по един калжп — еднообразно, както трябва. да се разглеждат и основните числа по еднообразните „стенни числови таблици“ на г. Д. Цонкова, защото истините се откриват и в живота, и в науката, и в училищната практика не чрез всестранното изследване на задачите, сложени на разглеждане, а чрез калжпи и теркови. Новооткритото животно „грубеанизъм“ е синоним на многообразието в картинките, които се употребяват при откриването на основните числа. С това се внася една важна корекция в историята на методиката на смятането. До сега знаехме, че Грубе, повечето от неговите последователи, изобщо цялия „грубеанизъм“, начело с най-видния си съвременен представител д-р Лай, си служат с еднообразни числови картинки, каквито препоръчва и бележития български методик г. Д. Цонков, а Хенчел и всички защитници на метода на действията си служат и при откриването на числата и при операциите с тях с многообразни числови картинки, с каквито си служи и Violino Primo. А пък то не било тъй — ние сме се заблуждавали. Благодарение на обясненията на г. Д. Цонкова ние вече можем да знаем, че Грубе е Хенчел, и Хенчел е Грубе; че Грубе е „хенчелеанец“, а Хенчел е „грубеанец“.

Но не само за това трябва да се благодари на г. „бившия образец учител“. Той ни открива в своята реклама и друга една истина, за която до сега ние сме били слепи. В обучението по елементарно смятане имало една голяма празнина, от която зависел неуспеха му: липсвали стенни числови таблици. И ето г. Д. Цонков от състрадание към българския учител, който изпитва голяма мъка при тая въпиюща липса, запълва празнината само срещу 50 лева за комплект, който, дори при днешната скъпотия на печат и хартия, не струва повече от 15—20 лв. „С предлаганите стенни числови таблици — казва той — попълних една отдавна нувстваща се празнота при (в?) първоначалното обучение по смятане“.

Никаква нужда до сега не е чувствувана в нашето училище от печатни числови картини. Всеки учител само с няколко лева може да си приготви, както и си приготвя, от един — два рисувателни листа с туш, креда или пастели числови картини, каквито си ще. Ако автора на стенните числови таблици не бе отдавна се отчуждил от нашето първоначално училище, щеше да знае, че учителя си е създал и си създава сам стенни числови картини, много по-хубави, много по-оригинални и много по-ефтини, отколкото са предлаганите му скъпи и нескорошно съставени печатни стенни таблици.

Последните щяха да бъдат нужни, ако нашите ученици бяха безръчни и ако учителя нямаше черна дъска и тебешир, а учениците плочи и калемки, за да си рисуват сами, каквито си щат числови картини от точки и рисунки. За щастие, всички наши ученици имат по две ръце и всякога могат да ги разглеждат и да смятат на тях, без да чувствуват дори ни най-малка нужда да гледат лошо нарисуваните ръце на стенните таблици. И техните ръце, макар малки и палави, са достатъчно ловки, за да си рисуват сами и точки, и човечета, и животни, и къщички, и плодове, и всевъзможни други картинки и да смятат с по-голям интерес, по-добре и по-смислено с тях, отколкото по картинките на Цонковите мечки, змии, сърни и немски ловци.

Ант. Борлаков.

С. Томпсън. — Моите диви познайници. Сивата мечка. Червената огърлица. Сребърното петно. Разкъсаното ушленце и др. — Разкази. Илюстрирана „Малка библиотека“ за ученици и ученички от прогимназиите. Книгоиздателство „Хемус“ — София.

Обучението по природознание постигна в последните години бърз и бляскав успех. Това, безспорно, се дължи не само на новата наредба, изложба и обработка на учебните единици, не само на методичните упътвания, що се дадоха в тая област, но и на обилния материал от случки, факти, наблюдения, разкази за изучаваните твари. Последното обстоятелство, колкото и малоценно да се струва на пръв поглед, е твърде важно за успеха на обучението. А важно е, защото не е достатъчно за учителя да знае целта, която ще се преследва с дадена учебна единица, но и да има на ръка материала, който ще излага, и формата, в която ще го излага, съобразявайки се със схващателната способност на децата.

Казваме: „ф о р м а т а“, защото нейното значение е съществено. Не беше далеч времето, когато естественоисторичното обучение изучаваше морфологично предвидените в програмата твари, като си служеше изключително с въпросо-ответната учебна форма. Ала откак животните и растенията почнаха да се разглеждат от биологично гледище и на външните органи форми почна да се дава значение само до толкова, доколкото те се явяват като средство на живота, в обучението по естествена история се внесе нова струя — разказа. Наистина, последния спомогна твърде много, за да се илюстрира живо, пълно, ясно и натурално всяка страна на животни и растения. Чрез него лесно и бързо се подновява всичко видено, чуто и наблюдавано; съзнанието се опреснява, а детското въображение се импулсира, за да се съставят нови образи и картини за ония животни, които не мо-

гат да се наблюдават. Редом с това, у децата се буди чувство на хубост към природата.

Но в разказа се крие и друга изгода за учебния процес — свойството му да бъде средство за репродукция, и то на целостни картини, събития и явления. Така живота, с всичката си свежест и радост, влиза в училището. А той именно дава на децата възможност за богати и разнообразни комплекси от представи, свързани по време, последовност и прилика. Чрез разказа се подпомага проявата на детската индивидуалност, на учителя се дава възможност да надникне в детската душа.

Всеки учител или родител от личен опит знае, че почне ли да се разказва нещо на деетто, веднага в неговото съзнание се нарисува известна картина и то неволно почва да задава въпроси. Така детето се подсторва да се интересува, да прави догадки, открития — нещо, което пак развива способността към свободен и непринуден говор.

Щастлива идея е имала издателската къща „Хемус“ да даде едно ценно пособие в това отношение в ръцете и на учители, и на родители, и на ученици с гореозначените брошурки. Те са от известния автор Е. С. Томпсон — един от най-добрите познавачи и любители на дивите животни, а в същото време — един от най-добрите разказвачи. Затова е Томпсон е преведен на всички европейски езици; неговите книжки се намират във всяка училищна библиотека.

Във всеки негов разказ действующето лице е некое животно — мечка, котка, вълк, зайче, мишка и т. н. — описвано в сред природна обстановка, в пълна и свободна проява на своя инстинкт, нрав, навик, природен ум, хитрина и самобитен живот. Разказите са случки и наблюдения над действителни животни, а не измислици. Езикът им е жив, картинен. Събитията и случките се описват с интерес, движение и още от първите страници читателят е пленен и заинтригован от ума и хитрината на животното. Последното се описва като герой, защото според автора — и човека, и звера заслужава това название, щом е субект със свои отличителни способности и дарби. Някои от разказите са илюстрирани. Рисунките са на самия автор — твърде оригинални и характерни.

Покрай желанието си да запознае най-добре и пълно читателите си с разните животни, Томпсон иска да събуди чувство на милост и състрадание към дивите животни. Той неговува против безсмисленото и безцелно изстребление на тия животни, които са едно „драгоценно наследство“, което никой няма право да унищожава. Посредством сърдцето чрез събуждане на съчувствие той иска да спечели в човешките сърдца защита над животните. Хората прахосват милиони за художествени картини, казва Томпсон. Аз нямам нищо против това. Ала в същото време харчат и много средства и

време за изстребление на дивеча. А това не е добро. На земята винаги ще има обитаемо място за човека и необитаемо — за животното. Нека това място бжде свещенно за нас.

Превода на всички книги е добър.

Предвид на всичко това ние горещо препоръчваме тия книжки на учители, родители и ученици. Те сж превъзходно четиво — здраво, полезно и необходимо за юношите. Времето за прочитането им е време най-добре използване. Тия книжки не трябва да липсват от никоя училищна библиотека.

Йордан Савов.

С. Чилингиров. — Равна Добруджа. Пътни бележки и впечатления. София 1921 г. Ц. 18 лв.

От тѣга към загубен роден край, към пропаднали лични блянове, аз дълго, дълго не се решавах да се зачета в книгата на г. Чилингирова. Хилядите спомени из моя живот, свързани с тихия бял Дунав, с вълшебна надиплената добруджанска покрайнина, с чудно хубавия килим от ниви, ливади и пасища, що покрива мил роден кът, спомените за преживяни минути по скали, хълмове и чукари, по лозя и гьолища, незабравените копнежи на моето сърдце бяха по-силни от любопитството, що будеше в мен книгата на г. Чилингирова. Аз все очаквах, страхувах се, че обрисуваната картина ще бжде бляда, няма да ме задоволи, че милия и хубав роден кът не ще бжде представен в своята прелест, че Добруджа на поета и писателя, любувал се веднаж на гордия Балкан и величавата Рила, живял в подножието на Витоша, ще бжде еднообразната и пустата Добруджа, рисувана из нашите учебници по география. Смятах, че книгата на г. Чилингирова ще извика у мене разочарование, че не ще найда в нея схванати копнежите и бляновете на ония, чийто очи тѣй дълго време бяха обжрнати към България, които живеяха, дишаха и мислеха само за нея... за България.

Един ден аз се зачетох в книгата и не можах да се отделя от нея, докато не прочетох с наслада и последния ред. Аз преживях с автора всички негови впечатления от „Равна Добруджа“, аз дишах, ведно с него, с наслада родния въздух, аз поемах с жадност думите му: „Околната природа бе открила всички прелести на своето обаяние. Аз чувствавам, че наново патувам в нея, изгубен всред тучните ѝ посеви и кичурите дървета, буйно израстнали в пазвите на долината там, дето се срещат двата хълма. Пред трепетната влага на изпаренията слънцето, полузакрило лик, изпращаше с позлатеното си чело златни отблясъци върху цялата околнина, разголила сякаш тиходишаща гръд в омая и сладостна нега... Струваше ми се, че аз пътувам из безкрайна галерия с разнооб-

разни картини, излезли из под скицата на най-велики майстор“.

С замаха на добър художник г. Чилингиров е сложил в 172 страници своите бележки и впечатления из Добруджа. Той е пропътувал бегло от Варна до Бабадаг, ала нему не са избягали хубостите и прелестите на пропътуваната област, той е схванал верно душата на ония здрави и корави наши сжнародници, що на компактни маси и до сега владеят богатата Добруджа. В описанието, направено в хубав и ценен език, той е вмъкнал и редица данни за нейното значение за нас, с което е повдигнал още повече стойността на тоя скъп дар в нашата литература.

Пътните бележки и впечатления из Добруджа на г. Чилингирова не трябва да липсват от никоя библиотека; те трябва да бъдат грижливо съхранявани и във всяка училищна библиотека, като указател на загубена сжкровищница, като обилен извор за учители при черпене материал за преподаването, като четиво на младите, като спомен за мимолетно постигнат блян.

Манов.

ХРОНИКА.

В ЧУЖБИНА.

Училището в републиканска Германия. Трите републикански години промениха коренно германското училище. Обновителен лжх засегна управлението и методите му за обучение и възпитание.

Още при пръв поглед един факт изненадва наблюдателя: училището на тая Германия, в което доскоро класите и съсловията бяха тжй резко разделени и обособени, се стреми да стане днес истинско народно учреждение. На него всички партии гледат като на залог за бъдеща политическа мощ. Въпросите за народното възпитание при новия ред, който се гради там, заемат първо място в публичните разисквания.

Германската конституция от 9 август 1919 г., като никоя друга конституция, съдържа редица членове, в които доста подробно се засяга устройството и уредбата на учебните заведения. Тя определя устройството на народното училище, през което задължително и заедно трябва да ми-

нат децата на всички обществени класи и на всички въроизповедания. Тя посочва, каква трябва да бъде подготовката на учителя, а също и метода, който в бъдеще трябва да вдъхновява германската педагогика: трудово училище.

Единството в учебната система не може да бъде осъществено с едно драсване на перото. Макар че обединителния стремеж да е една от най-очевидните черти на нова Германия и макар че републиката в тая посока върви по стъпките на Бисмарка, правителствата на отделните германски държави са принудени да държат сметка и за известни местни условия и изисквания.

Германия няма министерство на народното просвещение. Училищата са под ведомството на имперското министерство на вътрешните работи.

Като пръв опит да се създаде едно централно ръководно учреждение за народната просвета, може да се смята създадения наскоро Централен институт за възпитание и обучение в Берлин. Този институт издава един бюлетин (*Paedagogische Zentralblatt*), урежда учителски конференции, устройва педагогически екскурзии в различни германски провинции, подготвя бъдещето единство в уредбата и управлението на германските училища.

Една голяма стъпка в тая насока е свикания през 1920 г. в Берлин, в помещението на Райхстага, педагогически парламент, в който участваха делегати от всички германски области, от всички училища и учителски организации. В него са разгледани най-важните въпроси на деня: единно училище, трудово училище, учители, ученици, родители, единство в училищната администрация, частни училища, немски училища в чужбина. Отчетите на това бележито събрание — временния отчет на *Zentralinstitut*, стенографическият отчет на Министерството на вътрешните работи (1100 стр.) — ще останат за дълго време още най-пълния източник, от който могат да се черпят всички сведения за германското училище.

Друга характерна и още по-забележителна черта на новото германско училище е демократизирането на неговото управление. Навсякъде учителите са повикани да участвуват в управлението на училището. Във всички степени на административната иерархия при администраторите са учредени съвети, в които влизат учители, избрани от своите колеги. Вън от туй, има отделни околийски и окръжни училищни съвети. В някои държавици се правят опити да се повери управлението на учебните заведения на учителските съвети, на които е дадено право да избират директорите за определено време. Такива опити до сега са направени в Берлин, Хамбург, Саксония, Прусия (в Берлин през юний т. г.). При всяко училище са уредени също родителски съвети, за да сътрудничат на училищното управление.

По-бавно стават преобразуванията в училищната система. Желанното единство в нея още не е постигнато. Опити на министъра на вътрешните работи, да определи началото на учебната година във всички германски държавици в едно и също време, не успя поради противодействието на Бавария. Учебната година в Бавария започва през есента, когато в повечето германски държавици тя започва след Велик-ден.

Все пак една голяма придобивка е спечелена: в изпълнение на конституцията, която предписва да се създаде единство в системата на народното образование, като се изгради върху единното основно училище, Райхстага гласува през 1920 г. закон за основното училище, Grundschulegesetz. Тоя закон установява само един тип основно училище и унищожава всички частни и обществени подготовителни училища при средните учебни заведения. Останал почти неприложен цяла година, той започва едва сега да се изпълнява. Подготовителните класове при обществените средни учебни заведения трябва да се закрийт най-късно до 1925 г., а при частните — до 1930 г.

Голяма пречка, за да се установи демократичен режим в управлението и уредбата на училищата, е религиозния въпрос. Конфликта между църквата и педагозите — левичари е вече доста стар. В един момент, в началото на революцията, изглеждаше, че демократичното и обединителното течение е сломило традиционната съпротива на католишкото и протестанското духовенство. Контрола на духовенството върху училищата бе премахнат. Назначени бяха многобройни инспектори, подбрани из учителската среда. Във всички области на училищното дело полжхна светски дух. Но при разискванията на Ваймарската конституция в 1919 г., защитниците на прерогативите на църквата — католишкия център — успяха да постигнат известен компромис: вероучението ще се преподава в обществените училища; редом с единното надконфесионално обществено училище могат да се откриват по искането на религиозните или философските общества и конфесионални училища. След успеха във Ваймар религиозните партии излязоха с още по-големи искания. В началото на 1921 г. католишките епископи в едно прошение до правителството ги формулират така: 1) да се открият обществени конфесионални училища, 2) да се субсидират от държавата частните католишки училища, 3) да се даде право на църквата да контролира учителите и учебниците. Сега се води борба около законопроекта за устройството на народното училище. Законопроекта, внесен пролетес в Райхстага от имперското правителство, предвижда четири вида училища: 1) общо народно училище с незадължително (факултативно) религиозно обучение, 2) конфесионално училище, 3) светско училище и 4) училище на определено философско течение.

Според официалните органи на учителските съюзи — „Allgemeine [deutsche Lehrerzeitung“ и „Leipziger Lehrer — zeitung“, озаконяването на тоя проект ще бжде удар срещу единното народно училище. Изглежда, че пренията около него в парламента ще бждат остри и страстни, понеже католическият център там, както и във времето на монархията, и днес е арбитър на политическите комбинации.

По-голямо съгласие има в областта на чисто педагогическите реформи. Идеята на новатора д-р Кершенщайнер за трудовото училище бе официално осветена с Ваймарската конституция. Спор около нея вече няма. Приета като догма на официалното училище, тя е предмет сега само на коментари. В Берлин учители, запознати с нейната приложба, стават доброволно инструктори на своите колеги. Един специален теоретически и практически курс бе устроен през септември т. г. в Кйолн. Чужденците вече искат от Германия инструктори за „трудово училище“.

Друга, обаче, доктрина поглъща и прекрачва вече приетата догма: училищния труд трябва да бжде обществен — трябва да се работи в обществото и за обществото. Всеки клас трябва да бжде едно миниатюрно трудово общество.

Учителя само ще го напътва и насърчава. От това общество ще се раждат правилата за живота и учебните методи; в него ще се учи, как трябва да се учи и работи.

Във всички кжтове на страната изникват свободни ученишки общества: в Хамбург, Бремен, Харбург и др. Учениците от училищата в Спандау обявиха стачка, понеже не им позволили да си основат трудово общество. Нещо повече: учителите, за да разширят образованието си, сами си образуват трудови общества. Пруското правителство смята, че работата, извършена в тия свободни трудови общества, може да освободи волнонаемните учители (стажантите) от държавен изпит.

Положението на учителите, макар и поради изгубването на много провинции и завръщането на мобилизираните да има много излишни млади учители (8000 в Прусия през 1921 г.), изобщо взето е доста стабилизирано. Имперския закон от 17 декември 1920 год., който класира всички чиновници в Германия, приравни учителя по положение с „висшите секретари“ в администрацията.

Друг още въпрос привлича днес вниманието на всички: тоя за подготовката на учителския персонал. Ваймарската конституция предписва, кандидатите за учители да получават специалната си подготовка в университета. С известни условия в много немски държавици основните учители се допускат вече да продължат образованието си в университета. Но имперското правителство още не се решава да наложи закриването на досегашните педагогически училища и да за-

стави местните правителства да издържат в университетите кандидатите за учители. Разрешението на тоя въпрос, както и разрешението на много други важни въпроси, ще зависи преди всичко от бъдещата вътрешна политическа ориентировка.

А. Гоа.

Нови възпитателни заведения в Австрия. Австрийското правителство превръща почти повечето от вренните академии, девически пансиони и кадетски училища във възпитателни заведения за бедни, но способни деца, главно за сираци от войната. В учебната програма на тия заведения първо място се дава на матерния език и родинознанието. Латинския и френския езици ще се изучават едва през третата учебна година и то незадължително. Занятията ще се водят въз основа на трудовия принцип.

Понеже числото на кандидатите за тия училища е много голямо, то приемането им ще стане по способност. Издржката на учениците се поема от държавата. Заведенията са средни училища. За преподаватели са назначени най-добрите гимназиални учители. Те имат помощници, които се грижат за възпитанието на учащите се.

Като важни възпитателни средства се смятат изучаването на ръчната работа и физическия труд. За развитието на самостоятелност и самодейност у ученика ще се полагат особени грижи. Религиозното обучение е почти изхвърлено от програмата на тия заведения.

К. С.

Учителски и чиновнишки заплати в Чехословашката република. До преди войната (1914 г.) в Чехия, както и в цяла Австрия, заплатите на държавните служители, които имат еднакъв служебен и образователен ценз, не бяха приравнени. Учителите се считаха онеправдани и се бореха да им се приравнят заплатите с ония на другите чиновници, които имат еднакъв ценз с тях. Новото време им донесе това приравнение, но скъпотията, която не е тжй голяма, като у нас, ги застави да искат заплати, съобразно с нуждите.

Сега чиновниците са разпределени на VII класа с определена заплата, която се повишава няколко пъти (във всеки клас има степени). Понеже заплатите не отговарят на нуждите, всеки чиновник получава още четири прибавки (градска, за скъпотия, извънредна, за нужда) и в действителност на чиновника се дава няколко пъти по-голяма сума от заплатата му.

В долните таблици е показана пръвоначалната заплата на чиновниците от всички класове:

А. Таблица за заплатите на неженени чиновници
в чешки крони.¹⁾

клас	основна заплата	прибавки	всичко
XI	2808	7824	10632
X	3708	9156	12864
IX	4608	11136	15744
VIII	5800	13200	19008
VII	7300	14460	21768
VI	9408	14688	24096
V	12108	15324	27432

В. Таблица на женени чиновници с по шест деца
в чешки корони.

клас	основна заплата	прибавки	всичко
XI	2808	18984	21792
X	3708	20316	24024
IX	4608	22524	27132
VIII	5808	25860	31668
VII	7308	31608	38916
VI	9408	32184	41532
V	12108	33648	45756

Чиновниците са недоволни от тия заплати 1) защото с тях не посрещат нуждите си и 2) защото основните заплати са много малки, а следователно и пенсиите ще са малки.

За да се премахне това зло, направено е предложение от сенатора Рапек да се изменят както заплатите, тъй и прибавките. За тая цел е избрана комисия от сенатори, която е видоизменила предложението на Рапек и приготвила нови таблици. И в бъдеще чиновниците влизат по заплата в седем класа, като основната заплата на всеки клас се повишава три пъти. Само за чиновниците от IX клас има четвърто повишение (има и пета степен). Минималната заплата, която ще получава чешкия чиновник, е 10,000 крони.

клас	I ст.	II ст.	III ст.	IV ст.	V ст.
XI	10000	11000	12000	13000	—
X	13000	14000	15000	16000	—
IX	16000	17000	18000	19000	20000
VIII	20000	21500	23000	24500	—
VII	24500	26000	27500	29000	—
VI	29000	30500	32000	33500	—
V	33500	35000	37500	—	—

В следните две таблички са показани основните заплати на неженените и женени чиновници, заедно с прибавките (вж. награжденията).

1) Една чешка корона е равна днес на 1.80 лв.

А. Заплата на неженени чиновници в чешки корони.

клас	заплата	квартирни пари	всичко
XI	10000	1000	11000
X	13000	1000	14000
IX	16000	1000	17000
VIII	20000	1500	21500
VII	24500	1500	26000
VI	29000	1500	30500
V	33500	2000	35500

В. Заплата на женени чиновници с по 6 деца.

клас	заплата	квартирни	приб. за жената	приб. за децата	всичко
XI	10000	2000	2500	9000*)	33500
X	13000	2000	2500	9000	26500
IX	16000	2000	2500	9000	29500
VIII	20000	3000	2500	9000	34500
VII	24500	3000	2500	9000	39000
VI	29000	3000	2500	9000	43500
V	33500	8000	2500	9000	49000

На 9 юний т. г. е имало в Прага голяма чиновническа манифестация и в едно събрание в голямата зала на Фофинския остров в присъствието на представители на министерствата и няколко народни представители е взета резолюция за по-скорошното стабилизиране на чиновнич. заплати. Избрана е комисия, която от името на всички чиновници ще работи с властта и камарата за увеличението и стабилизирането на заплатите.

В. П. Гочев.

У Н А С.

Курсове по ръчен труд в София. Вика за даване в училището по-широко място на ръчния труд става все по-силен и по-настойчив. Министерството на просветата издаде миналата година специално окръжно по този въпрос. Същият се засяга до известна степен и с новия закон за народната просвета. Учителски конференции, учителски списания, учители и общественици сочат гибелното влияние на силния интелектуализъм, който господства в нашата училищна система и ратуват за проправяне път на трудовия принцип в училищната практика. За трудовото училище днес се говори и пише, като за педагогическо разковниче. Трезвата учителска мисъл ще сжумее да отдели увлеченията от действително ценните положения в тази педагогическа новост.

*) По 1500 крони на дете.

Активно обучение и трудов принцип или трудово училище — рожба на предвещаваното ново общество — излишно е да се спори. И най-широката и най-дребна реформа, и нововъведенията днес, и коренната училищна обнова след деня на бленуваната от някои революция — и едното и другото предполага и изисква преди всичко подготвени учители. Говори се за училищни реформи, без да се мисли за подготовката на ония, които ще ги прилагат. Учителството познава добре и върши успешно възложената му работа в съвременното книжно училище. За работата в същото училище се подготвяват и най-младите кадри на учителската професия. Ако ще е необходимо да се прокарат някои училищни реформи, нашите педагогически училища трябва да подготвят пионерите за това. Тия училища трябва да станат разсадници на новото.

Паралелно с това трябва да се започне подготовката, съобразно тия схващания и на досегашните учители. За всеки реформен опит съ необходими редица условия, но едно от най-важните измежду тях е и опитността и подготовката на ония, които прилагат на практика начертаните планове.

Схващайки това, Софийската градска училищна инспекция взе инициативата да запознае с ръчния труд повече от своите подведомствени учители. За тая цел от 20 януари т. г. тя откри шест курса за учителите при столичните първоначални училища. Ръководители бяха: на курса по моделиране — професор Лазаров, по рисуване — професор Баджов, по подвързия — г. Караиванов, по дърводелие — г. г. Карл Стед и Халачев, по ръкоделие — госпожиците Руменова и Златоустова и по кошничарство — г-н Кйосев.

Министерството на просветата подкрепи тази инициатива, като отпусна суми за възнаграждение на лекторите. Столичната община набави всички необходими за работата в курсовете материали и инструменти.

Г. г. ръководителите, в съгласие с инспекцията, изработиха обстойни програми за занятията и материята, която се застъпни. Учителите изявиха готовност да посещават и работят в тия курсове. Във всеки от тях постъпиха средно по 25 души. Независимо от това, откриха се също такива специални курсове за преподавателите по техническите предмети при столичните прогимназии. Изработените от курсистите предмети бяха вписани, като имущество на първоначалните училища и прогимназиите в София. От-тия изработки ще се образува при всяко училище колекция от модели, които ще бъдат използвани после при обучението на учениците. В курса по подвързия се подвързваха книгите от училищните библиотеки. В курса по дърводелие се изработиха нан-необходимите пособия по геометрическо чертане. Всички курсисти работиха с усърдие. В продължение на двучасовите занятия никой от тях не подига въпрос за почивка и не дири повод

да ги напуска. Некои курсисти и курсистки почнаха работа в сѣщото направление и с учениците си.

Резултатите от занятията оправдаха положениа труд, из-разходените средства и възлаганите надежди. Това даде осно-вания да се ходатайствува пред Министерството на просве-тата за продължение на занятията в курсовете, докато през всеки от тях минат по възможност всички учители. Работата се приключи с обща изложба на всички изработки от курсистите.

Х. С-ки.

Книгопис.

(Книги и списания, получени в редакцията).

1. Учителска мисл. Год. III, кн. 1. Издание на Б. У. Сжюз. София.
2. Нов пѣт. Год. I, кн. I—VII. Русе.
3. Демократически преглед Год. XIV, кн. I—VIII. София.
4. Демократия. Год. I, кн. I—XXII. София.
5. Обществено здраве. Год. IV, кн. I—VII. София.
6. Златорог. Год. II, кн. I—VII. София.
7. Развигор. Год. I, бр. 1—43. София.
8. Светулка Год. XVI, кн. I и VII. София.
9. Детска почивка. Год. VI, кн. I—VII. София.
10. Детски свят. Год. I, кн. I—VIII. София.
11. Наши дни. Год. I, кн. I—VIII. София.
12. Отчет на Министра на Народното Просвещение Ст. Омарчевски за дейноста на Министерството от 20 май 1920 г. до 1 април 1921 г. София.
13. Юноша. Год. II, кн. I—VII. Русе.
14. Изгрев. Год. III, кн. I—VII. Русе.
15. Здравец. Год. I, кн. I—VII. Русе.
16. Рѣководство по геометрия за основни учители. От П. Марту-ков и К. П. Домусчиев. 1921 г. София.
17. Д-р П. Цонев и К. П. Домусчиев. Подробно рѣководство към буквара от сѣщите автори.

