

ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА

МЕСЕЧНО СПИСАНИЕ ЗА ОСНОВНИ УЧИТЕЛИ.

==== Редакторъ Антонъ Борлаковъ =====

СЪДЪРЖАНИЕ:

I. Отъ теорията за практиката.

1. Едвина Тайлоръ — Ролята на ржния трудъ въ основното училище.
2. Д-ръ В. А. Мановъ — Нагледността при обучението по геометрия въ прогимназиите.
3. Йонко Христовъ — Да развиемъ социални чувства у децата!
4. Д. Грънчаровъ — Педагогическите училища въ чужбина и у насъ.

II. Изъ практиката за практиката.

5. Л. Шабать — Уроци срѣдъ природата: 1. урокъ по езикознание, 2. урокъ по родинознание и рисуване, 3. уроци по смѣтане.
6. Ив. Георгиевъ — Весели часове по четене въ I отдѣление.
7. Йорданъ Савовъ — Соколъ.
8. Ив. Орачевъ — Скици по предметно учение за I отдѣление.

III. Изложби, курсове, конференции.

9. Хр. Спасовски — Общата ученическа изложба въ София.
10. Ант. Борлаковъ — Лѣтни учителски курсове въвъ Варна.

IV. Рецензии и отзиви.

11. Драгоевски — Дидактиката на д-ръ М. Герасковъ и моята рецензия върху нея.

V. Училището и живота.

12. Проектно обучение.
13. Ученически кооперации въ Франция.
14. Нова програма за основните училища въвъ Франция.
15. Училищната политика на правителството.

V. Книгописъ.

ВАРНА

Редакция и администрация — ул. „Кр. Мирски“, № 14.

1923.

Открива се подписка за записване абонати на „ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА“

Година четвърта — 1924.

През 1924 г. „Педагогическа практика“ ще дава статии върху приложбата на новите педагогически искания в първоначалното училище и прогимназията; ще поднася отборъ материали, съ които може да се улесни и подобри обучението; ще разглежда всички по-значителни реформни опити изъ училищната практика у нас и въ чужбина, както и всички по-важни общественно-педагогически въпроси и проблеми, които духът и нуждите на новото време слагат за разглеждане и разрешение днесъ.

Списанието ще има следните отдели:

1. Отъ теорията за практиката, 2. Изъ практиката за практиката, 3. Изложби, курсове и конференции, 4. Рецензии и отзиви, 5. Хроника, 6. Свободна трибуна.

Ще излиза всъки месецъ, освенъ презъ м. м. юлий и августъ, въ обемъ по 2—3 печатни коли (10 книги годишно). Обемътъ на всъка книга ще се определя въ зависимостъ отъ цената на печатарската хартия, но въ никой случай той не ще бжде по-малкъ отъ две печатни коли. Ако хартията поевтинее, определениятъ максималенъ брой на колитъ ще бжде увеличенъ.

Абонаментътъ за 1924 г. е 60 лв. предплатени. Абонирането става чрезъ настоятели, книжари или направо въ редакцията. На настоятелите се прави 20% отстъпъ. Настоятелъ може да бжде всъки учител и книжаръ, който запише най-малко 5 абоната. За по-малко отъ 5 абонамента не се прави отстъпъ. *Всички поръчки се предплащатъ.*

Пари могатъ да се изпращатъ съ пощенски записъ, съ банковъ чекъ или препоръчено писмо. Когато се изпращатъ суми, трѣбва да се съобщава, за коя годишнина на списанието се изпращатъ, за кои абонати и каква сума е удържана за отстъпка отъ събрания абонаментъ. Ако сумите сж изпратени съ пощенски записи, трѣбва да се посочватъ № № и датите на последните, както и телеграфопощенските станции, отъдето сж издадени.

Адресите на абонатите трѣбва да се пишатъ чисто и четливо. За абонатите, които живѣятъ въ селата, трѣбва непременно да се посочва и околията, а за абонатите отъ голѣмите градове — улицата и №.

Всичко, що се отнася до списанието — писма, пари и ржкописи — се изпраща на адресъ: Антонъ Борлаковъ, ул. „Кр. Мирски“, № 14 — Варна.

Списанието е одобрено за училищните библиотеки отъ Министерството на Народното Просвѣщение съ окръжно № 9925 11 априль 1921 год.

Пълни течения отъ изтеклите три години на „Педагогическа Практика“ се отстъпватъ по следните цени:

1. Година I (1921 г.)	25 лв.
2. Година II (1922 г.)	25 лв.
3. Година III (1923 г.)	50 лв.

ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА

МЕСЕЧНО СПИСАНИЕ ЗА ОСНОВНИ УЧИТЕЛИ

□ □ □ Редакторъ Антонъ Борлаковъ □ □ □

Едвина Тайлоръ — Платсбургъ

Ролята на ржчния трудъ въ основното училище.

Всѣки, който щогоде се интересува отъ училищни въпроси, знае, каква голѣма еволюция се извърши въ педагогическата теория и практика презъ последнитѣ години. Съвсемъ иначе започнаха да гледатъ на възпитанието и образованието, съвсемъ други искания започнаха да предявяватъ къмъ училището и, като последица отъ тѣзи искания, отъ тази еволюция се появи новото училище.

Мжчно е да се опредѣли точно, какво, собствено, се разбира подъ това название. Едно само смѣло може да се твърди: че целта на „новото училище“ е да съгласува, колкото е възможно по-пълно, методитѣ за възпитание съ въчнитѣ закони на природата и да опознае по-отблизу действителната, сжщинската природа на дѣтето.

Въ новото училище нѣма мѣсто за „дългогодишната практика“, осветена отъ традицията.

Новото училище признава, че днешнитѣ насоки въ човѣшкия животъ, новитѣ нужди на обществото налагатъ съответни промѣни и въ училището, защото последното не трѣбва да остава назадъ отъ живота; ако въ училището се намѣри нѣщо, каквото и да е, остарѣло, непотрѣбно, — старото трѣбва да отстъпи мѣсто на новото.

Благодарение на тази еволюция, се появи новъ методъ, новъ основенъ елементъ, който коренно измѣни цѣлата атмосфера въ основнитѣ училища.

Външно, най-важната проява на тоя новъ елементъ се състои въ цѣлъ редъ най-разновидни дейности, които нарекоха съ едно общо име „ржченътрудъ“. Това название е несполучливо, понеже често въвежда въ заблуждение „непосвѣтената“ широка публика.

Подъ името „ржченъ трудъ“ новото училище не разбира занаятчийски трудъ, развиването на специална ржчна ловкостъ, придобиването на известни физически навици. Ржчниятъ трудъ не е самостоятеленъ предметъ въ училищната програма: подъ това название новото училище разбира оня неотлъченъ основенъ елементъ, който трѣбва да прониква въ цѣлата система на обучението по всички учебни предмети; онова *умствено* развитие на децата, което се гради върху практическия опитъ, полученъ чрезъ ржчна дейность. Не самата вещь, не самата работа е ценна, а това, шо детето научва, това, шо придобива за умственото си развитие, когато извършва тая или оная работа.

Ржчниятъ трудъ се въведе въ основното училище — това е фактъ, който не може да се отрича. Отговаря ли, обаче, въвеждането му на ония нови искания, които новата еволюция въ областта на възпитанието предявява къмъ училището?

Моята задача тукъ е — да отговаря ясно на поставения въпросъ, а сжщо и да опредѣля точно ролята и мѣстото на тоя новъ елементъ въ основното училище.

Новитѣ искания и течения, за които говоримъ, сж резултатъ отъ дейността на човѣшката мисль, която, опирайки се на по-широки, отъ колкото по-рано, социологични и педагогични данни, започна да гледа по-иначе и на живота, и на училището. Тия данни създадоха възгледа, че училището преди всичко е „обществено учреждение“, въ което трѣбва да се държи смѣтка повече за общественитѣ нужди, отколкото за нуждитѣ на индивида, че висшето благо на личността зависи отъ общественото благо и че крайната цель на възпитанието, която нѣкога се изразяваше съ думитѣ: „да се осигури потребния кжсъ хлѣбъ“, „знанията за знания“, „общо развитие“, трѣбва да се съсредоточи въ по-близко и по-достъпно намъ понятие — „обществена дейность.“ Къмъ тая цель училището трѣбва да води своитѣ възпитаници.

Какъ може да бжде постигната тя? Какво именно трѣбва да даде на децата основното училище? Какви качества, какви страни на характера трѣбва да развие и затвърди?

Всека дйеность преди всичко предполага *способность* да се действува, да се работи, следователно умението да се работи, *привичката къмъ трудъ* е необходима въ дадения случай. Ето това е първото нещо, което основното училище трѣбва да даде на дѣцата,

Трудътъ е различенъ. За детето, напримеръ, играта е сжщо трудъ. Възпитателна стойность, обаче, има само оня трудъ, който като преследва опредѣлена *крайна* цель, изисква постоянно отъ работящия *съсредоточено внимание*, което пъкъ е проява на *силна воля*, на характеръ. Детето трѣбва да *иска* да постигне целтъ, която си е поставило при започва-

нето на работата, и само да си *наложи* постигането ѝ.

Трудът на детето при играта е съсредоточенъ, както и целта, въ самата игра — тукъ нѣма мѣсто нито за съсредоточено внимание, нито за силна воля.

Способността да работимъ, да се трудимъ въ очитѣ на обществото е длъжностъ за всѣки неговъ членъ, каквото и обществено положение да има той.

Детето е дейно по природа. Неговата дееспособностъ се проявява въ най-ранна възраст: въ младенческитѣ години тя намира своя изразъ въ играта; по-късно училището ѝ дава другъ изразъ — ржчния трудъ.

Човѣшкиятъ животъ ни представя въ съкратенъ видъ живота на цѣлата раса: въ еволюцията на индивида се повтаря еволюцията на човѣчеството.

Расата е излѣзла отъ първобитното си състояние твърдебавно: тя е преживѣвала и търпѣла голѣми нужди; постигала е всичко чрезъ тежки опити като преминавала постепенно отъ проститѣ къмъ по-сложнитѣ способности за работа. Така тя е създавала цѣлата система на систематичния трудъ. Детето трѣбва да постигне сжитѣ цели. Срокътъ, даден му за това, е твърде късъ: той е опредѣленъ отъ краткия човѣшки животъ. Затуй то трѣбва да ги постигне, колкото е възможно побързо и по-леко, като се ползува отъ чуждитѣ опити, умѣло подбрани и разпрѣделени. За да се помогне на детето въ тая трудна работа, необходимо е съдѣйствието на възрастнитѣ, които трѣбва да насочватъ дейността му. Нѣкога възпитателитѣ се мъчеха да изпълнятъ тая своя задача, като си служеха систематично съ насилия върху децата, ала насилията даваха резултати, тъкмо обратни на очакванитѣ: тѣ култивираха детската леностъ и индиферентностъ. И не можеше да бжде иначе: дѣцата се *заставяха* да извършатъ не това, което ги интересуваше, което отговаряше на тѣхнитѣ вкусове и наклоности, а онова, което възпитателътъ смѣташе за нужно и което му се харесваше.

Педагозитѣ на новото училище трѣгнаха по другъ пжтъ: тѣ дадоха просторъ на детската самодейностъ и на свободния детски трудъ, като допуснаха своята намѣса въ него само дотолкова, доколкото е потребно да го ръководятъ и контролиратъ. Благодарение на това, ржчниятъ трудъ стана необходимъ за основното училище и намѣри широка приложба въ него.

Детето тамъ се интересува отъ своята работа, защото всѣкога може да я избира споредъ вкуса и силитѣ си. Всички работи, които му се предлагатъ въ „новото училище“, сж извънредно разнообразни и леко могатъ да се извършватъ; всѣка отъ тѣхъ има опредѣлена крайна целъ, т. е. представлява нещо целно и може да бжде завършена безъ досада и умора.

Въ дадения случай главната смисъл на ржчния трудъ се състои въ това — да се постигне набелѣзаната цель. Той не може и не бива да служи за забава, за развлечение на децата: видите ли, че тѣ трѣбва да си поотдѣхнатъ, да си побѣгатъ, дайте имъ възможность да си поиграятъ.

Ржчния трудъ служи на целитѣ на възпитанието само тогава, когато детето вижда и съзнава ползата и смисълта на крайната цель на работата, която извършва; когато се интересува отъ нея и влага всички свои усилия въ нея, за да постигне поставената цель. Това е възможно, обаче, само при едно условие: когато детето *само* избира своя ржченъ трудъ, безъ да му се натрапва, каквото и да е.

Процесътъ на прехода отъ достатъчното за играта пасивното внимание къмъ активното внимание, потребно при ржчния трудъ, се извършва твърде бавно. Работитѣ, които се предлагатъ въ долнитѣ отделѣния, трѣбва да бждатъ съвсемъ прости; при преминаването къмъ по-труднитѣ трѣбва да се спазва голѣма постепеность, ала при все туй трѣбва да се върви неуклонно къмъ набелѣзаната цель — да се развива у дѣтето 1) способность къмъ трудъ, 2) непренудено, съсърдоточено активно внимание и 3) силна воля, като главенъ факторъ при всѣка дейность.

Насиленото детско внимание, наложено съсъ заповѣди, въ нашитѣ очи нѣма никаква възпитателна стойность — то дори е вредно. Има, обаче, педагози, които намиратъ, че нищо чудно нѣма, ако детето е внимателно къмъ това, ще го интересува. Тѣ смѣтатъ, че е много по-важно да се намѣрятъ начини, за да се застави детето да бжде внимателно къмъ всичко, що буди у него досада. Такива педагози съвсемъ сж забравили своето детинство — забравили сж своитѣ дѣтски желанія, стремежи и мечти, Тѣ, разбира се, отричатъ ползата отъ ржчния трудъ.

Ако ржчния трудъ развива у детето всички посочени преди малко способности, той действително заема важно мѣсто между възпитателнитѣ средства въ основното училище.

Явява се, обаче, въпросъ: не може ли да се замѣсти той съ други занятия, чрезъ които, ако не съ по-полѣмъ, поне съсъ сжщия успехъ, може да се постигне сжщата цель? Наистина, такива занаятия съществуватъ, но тѣ изискватъ спокойствие и пасивность, а ржчния трудъ се приспособява къмъ детската природа — той изисква оная живость, която съставлява отличителна черта на детинството и която е присжща на всѣко дете.

Всѣка дейность е тѣсно свързана съ толкова мжчителния за педагозитѣ въпросъ за дисциплината. Ако ржчния трудъ играе такава важна роль при развиването на дѣтската дееспособность, не упражнява ли той нѣкакво влияние и върху дисциплината?

Последната е повече потрѣбна тамъ, дето цари досада поради бездейностъ: тамъ, обикновенно, гостуватъ леността и немирството, а тѣ налагатъ строгата дисциплина.

Ръчниятъ трудъ удовлетворява детския нагонъ къмъ дейностъ, къмъ трудолюбие. Занято, детето мирува, и дисциплината сама по себе пада.

Трудолюбието е основно условие за всѣка обществена дейностъ. То помага на човѣка да носи своето собствено бреме; то създава у него ония високи, чисти качества на истинско мжжество, благодарение на които индивида не става товаръ за обществото, а енергиченъ деецъ за неговия напредъкъ. Трудолюбивиятъ човѣкъ е възпитанъ, *дисциплиниранъ*; той е полезенъ членъ на обществото — членъ, който не само не поглъща обществената енергия, а, напротивъ, отдѣля за обществото голѣмъ дѣлъ отъ своята лична енергия.

Трудолюбието е цѣръ противъ най-опасната болестъ въ обществения животъ — *противъ бездѣлито*. Затуй училището трѣбва да се стреми съсъ всички сили да направи своитѣ възпитаници трудолюбиви. Тая цель то може да постигне чрезъ ръчния трудъ. Появи ли се трудолюбието въ училището, дисциплината изчезва.

Дисциплината, както и вниманието, бива два вида: външна, насилствена, и вътрѣшна, свободна. При първата — личността, се подчинява на външни въздействия, при втората — стимулитѣ, които опредѣлятъ поведението на личността, изхождатъ отъ самата нея: това е *самоконтролтъ*. Въ единия случай има робство, въ другия свобода. Всѣко общество се стреми да унищожи робството и да постигне свободата. Ето защо, училището — ако то действително отразява въ себе си цѣлия животъ и върви ръка за ръка съ него — трѣбва да поддържа между своитѣ стени само *свободната дисциплина* — само дисциплината, която зависи отъ самото дете.

На това ще ни възразятъ, че ние искаме невъзможното, непостижимото въ действителния животъ. Наистина, да се постигне свободна дисциплина е трудно, но мигаръ тя не е идеалтъ, къмъ който трѣбва да се стреми сегашното училище? Мигаръ не е идеална оная училищна обстановка, при която всички дѣца — момичета и момчета — сж толкова заинтересувани отъ изхода на своята работа, че съвсемъ доброволно, безъ каквито и да е потици отъ страна на учителя, се трудятъ надъ нея? Само при такива условия ние ще имаме действително трудолюбие и свободна дисциплина въ целия класъ! „Но — могатъ да ни кажатъ — това е невъзможно: децата не могатъ да разбератъ ползата отъ вашитѣ теории, не могатъ да обичатъ работата заради самата работа, затуй всички ваши мечти за свободна дисциплина, толкова необходима за постигане крайната цель на възпитанието и за бжде-

щата обществена работа на индивида, ще си останат само мечти“.

Въ отговоръ на тия възражения, нека разгледаме, на що се гради трудолюбието изобщо. Любовта къмъ труда, както и свободното внимание, се стимулира отъ *интереса* на личността къмъ работата, която извършва. Интересътъ зависи главно отъ две условия: 1) работата да се нрави (харесва) на детето, да задоволява неговите душевни потребности и 2) детето ясно да съзнава нейната *цель* и *ползата* отъ нея. Обучението може да създаде тия две условия, като използва широко ржчния трудъ, т. е. като предлага на децата не празни слова, а видимъ материалъ, който може да служи като ново отлично средство за изучаването на всички учебни прѣдмети, застъпени въ училищната програма.

Ако детето се интересува отъ работата, то *непременно* ще пожелае да я извърши самостоятелно, безъ чужда помощ. Всѣка такава работа трѣбва да бѣде нагласена така, че да застава ученика да прилага нѣкои познания изъ учебнитѣ прѣдмети: смѣтане, география, история, естествознание, рисуване и др.

Всѣка човѣшка работа е започнала съ работата на ржцетѣ. Тѣй залочва и детето, у което ржчниятъ трудъ наддѣлява надъ умствения, който, разбира се, остава крайна цель на трудолюбието, което изисква по-развитъ умъ, повече пронителностъ и дейностъ на мисълта. Въ завършената своя работа, въ творбитѣ на ржчния трудъ детето вижда сжчински ценности, защото въ тѣхъ е отразенъ „дѣйствителния животъ“, и то започва да разбира цельта на своитѣ училищни занятия — да разбира, *защо* изучава този или онзи учебенъ предметъ.

Ако чрезъ ржчния трудъ успѣемъ да постигнемъ това — ако чрезъ него успѣемъ да научимъ детето да цени стойността на своята работа и да разбира ползата отъ своитѣ занятия, — ние сме постигнали твърдѣ много: пасивниятъ ученикъ се превръща въ активенъ творецъ на собственото си възпитание, на собственото си трудолюбие; външната дисциплина става вече съвсемъ излишна; учителътъ се освобождава отъ всички свои полицейски длѣжности и остава само помощникъ, вдѣхновителъ и добъръ другаръ на детето.

Стремежътъ на дѣтето да изработва „истински неща“, който се удовлетворява чрезъ ржчния трудъ, произхожда отъ *подражателния характеръ* на детската природа: то вижда, съ какво се занимаватъ по-възрастнитѣ отъ него, и се опитва да върши сжщото — стреми се „да стане по-скоро възрастно“. Колко често слушаме децата да казватъ: „Когато стана голѣмъ, ще направя това и това!...“

Ржчниятъ трудъ служи за съединителна брънка между училищния и извънучилищния животъ; той представя учили-

шето предъ детскитѣ очи въ нова привлекателна свѣтлина. и съдействува да привикне ученика по-лесно и по-бързо къмъ училището.

Отъ това ние заключаваме, че въ бъдеще добъръ учителъ и възпитателъ може да бжде само оная, който умѣе да свързва ржчния съ умствения трудъ и да групира около първия всички учебни предмети така, че тѣ да образуватъ едно недѣлимо цѣло.

Трѣбва да признаемъ, че изложената отъ насъ теория за приложбата на ржчния трудъ, който *улеснява* изучаването на учебнитѣ предмети, като ги прави привлекателни за дѣцата, се отрича отъ извѣстна категория възпитатели, а именно отъ оная, които не признаватъ, че при възпитанието трѣбва да се стремимъ да *улесняваме* ученицитѣ. Тия възпитатели твърдятъ, че колкото по-труденъ, по-трѣнливъ е пжтьтъ за малкия пжтешественикъ, толкова по-бързи сж неговите успехи. Споредъ тѣхъ, сжщинска дисциплина е само външната дисциплина, при която ученикътъ е *длъженъ* да извършва всѣка, дори и неприятна нему, работа само за това, защото му е *заповѣдано* да я извършва.

Такива възпитатели, навѣрно, никога не сж били сами деца и никога не сж се замислювали върху обстоятелството, че работата на ученика е много по-успешна, когато му е даденъ пълень просторъ да изрази собствената си фантазия, собствената си мисль и то така, както самъ я разбира.

Като говоримъ за обществена дейность, не трѣбва да забравяме единъ твърде важенъ факторъ за тая дѣйность — *щастието*. То, — колкото и странно да ни се вижда това на пръвъ погледъ — има сжщо близки отношения къмъ ржчния трудъ, къмъ мѣстото, което последниятъ заема въ основното училище.

Щастieto е оная висша цель, къмъ която се е стремилъ, стреми се и всѣкога ще се стреми човѣкъ. Ето защо, училището, ако то отговаря на своето предназначение, трѣбва да възпитава младежъта така, че да ѝ даде възможность да постигне тая заветна цель — да живѣе щастливо, да вземе всичко най-добро отъ живота.

Отдавна е забелѣзано, че дѣтето бива доволно и напълно щастливо, когато сполучи самостоятелно да изработи нещо, което, отъ една страна, отговаря на неговата индивидуалность, на неговите влѣчения и, отъ друга — има близка свързка съ околния животъ. Ако училището иска да удовлетвори тия две детски потребности, бездруго трѣбва да си послужи съ ржчния трудъ.

Нѣкога, когато всички сѣмейни нужди се удовлетворяха отъ домашното производство, децата можеха да научатъ всички потребности за живота занаяти. Сега не е така: сега всички нужди въ живота се задоволяватъ отъ външното производ-

ство, затова децата не могат да научат нито единъ занаятъ у дома си. За да попълни тая празнина въ детския животъ, училището прибѣгва до услугитѣ на ржчния трудъ: чрезъ него то дава възможность на децата да прилагатъ своята самодейность и имъ отваря вратитѣ на щастieto.

Не трѣбва да се забравя, че колкото по-разнообразни сж елементитѣ на занаятитѣ, съ които се запознаватъ дѣцата, толкова по-полезни ще бждатъ тѣ за бждещата детска дейность въ живота, толкова по-леко ученикътъ ще избира тъкмо онова, което попада на душата му, което му е мило.

Способността върно да се оценява всичко, що се среща въ живота, да се оценява действително ценното, а не неговия призракъ, е сжщо важенъ факторъ за човѣшкото щастие, върху който училището трѣбва да обърне внимание.

Отсутствието на тая способность постоянно се проявява въвъ всички слоеве на обществото. Какъ често скромното, но сжщинско щастие се жертвува за външния блѣсъкъ! Какъ често безнравственото, неприличното, антиходожественото литературно или тетрално произведение предизвиква грѣмкитѣ, дори възторженитѣ одобрения на публиката, когато истинскитѣ високохудожествени творби минаватъ незабелѣзано!

Такова глупаво отнасяне къмъ хубавото, къмъ ценното не е съвсемъ ново нещо: то се е срещало и по-рано и, на-върно, ще се среща и въ бждеще. Прѣката последица отъ него е била винаги една и сжща: безразсѣдно пиление на време и пари. И едното и другото води къмъ разточителство и неволя, т. е. къмъ нещастие, отъ което училището трѣбва да предпази своите възпитаници. И въ тоя случай ржчниятъ трудъ идва на помощъ: дѣтето, като работи самъ, започва да разбира смисълъта на ржчния трудъ и да го цени.

Ржчниятъ трудъ може да подпомогне твърдѣ много и естетическото възпитание на младежъта. Безъ да отричаме голѣмата роль, която играе тукъ личността на учителя, неговия художественъ усетъ, ние смѣло можемъ да твърдимъ, че детскиятъ естетически вкусъ осезателно се развива чрезъ ржчния трудъ, че детето започва да разбира и цени хубавото и да се отнася отрицателно, дори враждебно, къмъ грозното.

Резюмирайки изложеното, можемъ да кажемъ, че ржчниятъ трудъ, въведенъ въ основното училище като новъ методъ, като детски езикъ, като срѣдство, чрезъ което ученицитѣ изразяватъ своите впечатления и знания, като предметъ, който стои въ тѣсна връзка съ всички други учебни предмети, дава следнитѣ резултати:

- 1) развива у децата способность къмъ работа,
- 2) привичка къмъ трудъ,
- 3) трудолюбие,
- 4) активно, свободно внимание,
- 5) силна воля, енергия, настойчивость,

- 6) свободна дисциплина,
- 7) самодейностъ,
- 8) индивидуалностъ,
- 9) способностъ вѣрно да оценяватъ нещата и явленията въ живота,
- 10) запознава съ много занаяти и
- 11) открива пътя къмъ щастieto.

Всички посочени по-горе качества, които ученика придобива чрезъ ржчния трудъ, се превръщатъ неусетно въ привички, които играятъ твърде важна роль както въ живота на детето, тъй и въ живота на възрастния.

Всѣка привичка е грамадна *економия на време и трудъ*. Благодарение на привичката, всѣка позната работа, била тя умствена или физическа, се извършва леко, безъ хабене на трудъ и сили, които въ такъвъ случай могатъ да бждатъ насочени къмъ новъ трудъ, къмъ нова непозната работа. Ето защо, всѣко училище трѣбва да се стреми да създаде у възпитаницитѣ си колкото е възможно повече добри привички.

Не зная, дали сполучихъ да докажа ползата отъ въвеждането на ржчния трудъ въ основното училище, но ние, новите педагози, като приложихме на практика тоя новъ методъ, дойдохме до заключението, че благодарение нему, училищната атмосфера коренно се измѣни; измѣниха се сжщо и отношенията на децата и къмъ учителитѣ, и къмъ самото училище, и ние постигнахме такива хубави резултати, каквито *по-рано* съ нищо друго не можахме да постигнемъ.

Д-ръ В. А. Мановъ — София.

Нагледността при обучението по геометрия въ прогимназиитѣ.

Нагледността не е резултатъ само на сетивното възприятие, а и на мисълта. За да схванемъ единъ външенъ обектъ посредствомъ наблюдение, не е достатъчно само да се постави обекта предъ сетивата и да се получатъ раздражения отъ него. За тази цель е належаща особена функционална дейностъ на нашето съзнание. За пълното схващане и разбиране на фактичната страна трѣбва отдѣлнитѣ възприятия, получени чрезъ посредството на всѣко сетиво, да се слобятъ, като се поставятъ между частитѣ потребнитѣ връзки, които даватъ единство и цѣлостъ на наблюдаваното. При това едно пълно схващане не можемъ да имаме никога безъ преценки, правени презъ самото време на наблюдението. Така напр., формата не може да се схване, безъ да се направи преценка за сж-

отношението между отделните части въ нея. Наблюдението ни надъ формата на единъ листъ има цена само тогава, когато преценимъ дължината спрѣмо ширината на листа, като схванемъ съотношението между основата и върха на листа, па дори и като прекарваме презъ листа разни мислими линии и наблюдаваме, какъ се мѣни съотношението между разнитѣ му части. — Безъ такава преценка не можемъ да схванемъ тѣлото на едно животно или облика на едно растение. За да схващаме устройството на обектитѣ, сж необходими редица размишления. Нагледността зависи именно отъ тая дейность на мисълта. Учителътъ, ако иска да обучава истински нагледно, трѣбва поради това винаги да си дава отчетъ, каква дейность трѣбва да развие съзнанието, за да може обекта да се схване въ неговата цѣлостъ. Учителътъ трѣбва да помни, че при обучението не се касае само за гледане и до създаване на случайни нагледи, но до схващане, до проникване, до схващане въ цѣлостъ на онова, което е било подложено на сетивно възприятие. Тази дейность на нашето съзнание е още по-голяма, когато се касае до възприемане и преработка на знания, схващането на които не зависи само отъ раздразненията, получавани чрезъ сетивата. Развитието на едно събитие не може да се схване безъ вникването въ каузалнитѣ му връзки. За проумяването на сжщината на паралелнитѣ линии не е достатъчно само голото наблюдаване. Разбиринето, защо и какъ тѣлата плуватъ, далечъ не зависи само отъ наблюдаването, на разнитѣ плуващи тѣла. За нагледното схващане на тия обекти, процеси, явления трѣбва посредствомъ обучението да се възбуди мисловата дейность, която не може да стане чрезъ голото възприятие и чрезъ учителовитѣ думи. Последнитѣ сж тропане предъ заключени порти, ако съзнанието само по себе не заработи въ желанната посока. Мисълъ не се развива чрезъ голи думи. Последнитѣ служатъ само за подбуди да се постави съзнанието въ дейность, както и поставянето на обектитѣ презъ сетивата и възприемането на усещанията служатъ само за потикъ да поставятъ съзнанието въ дейность. Това сж само предпоставкитѣ на нагледността и външнитѣ условия, при които може да се развие самата нагледность; последната, обаче, е резултатъ винаги на една по-интензивна или по-слаба мислова дейность. При нагледността винаги има интуиция — вътрешно съзерцание, вътрешно схващане и разумяване, унагледяване.*)

Това схващане на принципа на нагледността е важно за математическитѣ науки и то налага съвършено други приеми

*) Принципа на нагледността отъ дидактично гледище съмъ изложилъ въ моята „Теория на обучението (дидактика)“, която току що излѣзе отъ печатъ.

и начини за постигане при обучението по тия дисциплини. Геометрията не само, че не прави изключение отъ това, но обучението по този предметъ въ прогимназиитъ заема едно средно мѣсто въ приложението на сетивния и интуитивния принципъ въ нагледността. Обучението по геометрия почва отъ най-грубата сетивна нагледностъ и се въздига до най-висшата интуитивна форма на нагледността, безъ каквото е немислимо схващането на геометрическитѣ учения и абстракции. Трѣбва да подчертая, че въ това отношение обучението по геометрия у насъ е поставено твърде зле. Вѣрното приложение на нагледността липсва не само при обучението въ прогимназията, но и въ средното училище. И тукъ още се учатъ доказателства на теореми по учебника, изучаватъ се геометрическитѣ учения по книги. Прогимназията играе особена важна роль въ приложението на интуитивния принципъ при обучението по геометрията въ подготовката на съзнанието на ученика да може да вникне въ смисълъта на геометрическите абстракции и въ нейнитѣ пространствени построения, изучавани въ срѣднитѣ училища.

Геометрическитѣ съотношения, колкото да се базиратъ на сетивни възприятия, сж винаги геометрически абстракции, които излизатъ вѣнъ отъ простото и голо възприятие. Това важи както за геометрическитѣ понятия, така и за геометрическитѣ съотношения и закономерности. Въ прогимназиалното обучение учителя еднакво ще има работа съ понятия, както и съ съотношения и закономерности. За да може обучението по тия предмети да бжде успешно, потрѣбно е ученицитѣ да притежаватъ редица геометрически понятия, като напр. линия, точка, жгълъ, фигура, трижгълникъ, паралелограмъ, окръжностъ, отсечка, радиусъ, допирателна и т. н. Вѣнъ отъ това, въ прогимназията се полага основата на една цѣла редица съотношения: на отношението между две прави, съотношенията между жглитѣ изобщо и въ разнитѣ фигури, отношението между диаметъра и дължината на окръжността, съотношенията въ симетрията и др. т. Нѣкои елиментарни закономерности, твърде важни за добиване на логически геометрически понятия, трѣбва сжщо така да бждатъ разработени още въ прогимназията. Прогимназиалниятъ ученикъ трѣбва да си уясни и да съзерцае, че сумата на жглитѣ въ трижгълника трѣбва да бжде равна точно на два прави жгла, за да имаме трижгълникъ; той трѣбва да разбере равенството на кръстнитѣ, сжответнитѣ и др. жгли, да схване, защо медиантата въ равнобедрения трижгълникъ е жглополовяща и дѣли основата на равни части и др. т. Ученикътъ трѣбва да схване, да разбере, да вникне, че геометрическитѣ форми съ пълнитѣ свойства и закономерности образуватъ единъ особенъ идеаленъ свѣтъ. За всичко това, потрѣбна особена дейностъ на съзнанието. Вншното наблюдение само поражда тази

дейностъ при известни условия. Да се изследватъ тия условия, които както се каза, сж особени при геометрията и налагатъ особени похвати при обучението, е една специфична задача на методиката при обсъждане приложението на принципа на нагледността при тази дисциплина.

Нагледността на обучението при геометрията стои преди всичко въвв връзка съ въпроса за реда и начина, по който добиваме геометрически представи. Тръбва винаги да се има предъ видъ, че геометрическиятъ понятия изискватъ нѣщо повече, отколкото простия процесъ на абстракцията: освенъ процеса на абстракцията, необходимъ е още и процесътъ на идеализацията. Геометрическиятъ понятия, както и понятията за голѣмитъ числа, сж резултатъ отъ разширенъ процесъ, който излиза задъ предѣлитъ на „ясното въображение.“ Геометрическиятъ форми сж форми на единъ особенъ свѣтъ. Геометрията не работи съ формитъ, що виждаме въ реалния свѣтъ, а съ формитъ на идеалния свѣтъ. Като изхожда отъ наблюдаемитъ реални форми, обучението трѣбва да изгради свѣта на идеалнитъ форми. За тази целъ, обаче, не е достатъчно само голото наблюдение и оная суха абстракция, която се практикува въ нашето училище. Обучението трѣбва да напусне реалния свѣтъ и да постави ученика въ действителния идеенъ миръ на формитъ.

Въздигането на ученика отъ реалния къмъ идеалния свѣтъ на форми трѣбва да върви постепенно, защото само тогава ще може да се възбуди въ него необходимата за тая цѣль дейностъ на схватането. Образоването на геометрическиятъ представи и понятия не става досущъ на сжитиѣ основи, както понятията за обектитъ изъ видимия миръ. Понятието тригълникъ, фигура и т. н. не се образуватъ по сжия редъ и начинъ, както геометрическиятъ понятия, защото абстракцията не е една и сща. Къмъ понятието тригълникъ, напр., не спада само онова, което може сетивно да се възприеме и отъ тамъ да се намерятъ сжщественитъ признаци, както е, напр., образоването на логическото понятие за вида, рода, семейството, класа и т. н. на природнитъ живи твари. Ясно понятие за тригълника може да има само онзи, който познава закономерността въ тригълника. Въ понятието за равнобедрения тригълникъ влизатъ не толкова сетивнитъ признаци, че дветъ му страни сж равни, но идейнитъ закономерности на този видъ тригълникъ. До такова идейно геометрическо схващане ще дойдемъ постепенно, като правилно водимъ ученика отъ сетивното къмъ интуитивното възприятие. При геометрическиятъ понятия азъ считамъ, че съответно

*) По този въпрос по обстойно гл. статията ми „Какъ можемъ възбуди интересъ къмъ геометрическиятъ форми“. „Учил. прегледъ“, год. VII и моята „Методика на обучението въ първ. у-ще“, 1923 год.

възрастта на учениците и тяхното развитие ние имаме да работимъ съ реални, психически и логико-идейни *абстракции*.*) Последните сж само чисто геометрически абстракции. Първите не ни даватъ още никакви геометрически познания. Тѣ изразяватъ повече практическата страна, безъ да даватъ знания, които да се доближаватъ до понятия, понеже не излизатъ вънъ отъ конкретността. Вторите представятъ преходъ между първите и третите; тѣ ги улесняватъ и саме чрезъ тяхното посредство сж възможни понятията. Нека поясня това съ единъ примѣръ. Знанията за линия могатъ да се дадатъ, напр., въ следните три форми: а) означимъ ли единъ ржбъ на черната дъска, на книга или по другъ начинъ, то получаваме една линия, б) линията въ геометрията е съединение на две точки въ пространството; тя се отбелѣзва чрезъ нѣкои графическо средство и в) движението на една точка въ пространството образува линия. Разгледани отъ гледището на нагледността, и трите тѣзи дефиниции иматъ различно значение и искатъ различенъ похватъ при обучението. Първото определение—линията е резултатъ отъ обозначение на единъ ржбъ въ пространството — не играе роля на дефиниция: то е само изводъ изъ едно или нѣколко сетивни възприятия. Това не е дефиниция, нито пъкъ въ строгата смисълъ на думата една абстракция, а по-скоро обозначение на една реалностъ: — обозначимъ ли ржба на книга или на черната дъска, то това обозначение става посредствомъ линията. Добиването на това познание става възъ основа на сетивните възприятия. Мисълта въ унагледяването на знанието не играе почти никаква роль. Не е интензивенъ и мисловиятъ процесъ при самото извличане на знанието. Процесътъ тукъ не иска дълбочаване на мисълта, не иска дълбоко внимание. Въ сжщностъ, обаче, и добитото знание има слаби белѣзи на геометрическо познание. Второто определение въ дадената формиловка — „линията е съединение на две точки въ пространството; тя се отбелѣзва чрезъ нѣкое графическо средство“—сждържа въ себе една повисша абстракция, особено въ първата си часть. Ученикътъ трѣбва да различи линията, като продуктъ на една дейностъ, отъ линията, като абстракция, като съединение на две точки въ пространството. Касае се, следователно, не само до видимата, но и до мислимата линия, като съединение на две точки въ пространството, безразлично дали ще може това съединение да се обозначи чрезъ нѣкое графическо средство или не. Покрай чистото сетивно знание — съединимъ ли две точки на черната дъска или другаде, получаваме линия — ученикътъ трѣбва да си образува и една психическа абстракция:

*) Не смѣтамъ, че тия обозначения съ логически правилни, но все пакъ решихъ да си послужа съ тяхъ въ тази статия, като считамъ, че посредствомъ тяхъ може най-ясно да се предаде моята мисълъ.

ние можемъ въ пространството, кждето и да е, да си въобразимъ две точки и да ги съединимъ, отъ което съединение се обрзува линия. Така ние можемъ въ пространството да чертаемъ линии въвъ всъка посока и отъ всъкаквъ видъ. Нѣкои науки си служатъ съ таквъ видъ линии; предадени на книга, последните добиватъ особено значение. Така е въ географията въ архитектурата и др. Нагледността тукъ излиза вънъ отъ сетивната нагледностъ. Ученикътъ трѣбва да си представи въ въображението линии въ пространството. Той трѣбва да дойде до убеждението, че мислено ние можемъ да вършимъ това и да съзре тази възможностъ. За тази целъ трѣбва да се напусне голата сетивна нагледностъ. При обучението трѣбва да искаме отъ ученика да си представи възможността, като апелираме къмъ неговото въображение и къмъ неговата мислова дейностъ. И азъ мисля, че е по-важно при обучението това съзерцание, отколкото сетивното възприятие. Резултатътъ отъ обучението по този материалъ трѣбва да бжде уясняването, че ние можемъ да прокарваме най-произволно линии, кждето искаме въ пространството и че линията въ геометрията не е само графически отбелѣзаната чърта. Тази абстракция трѣбва въ интереса на по-нататъшното обучение да се сжздаде въ сжзнанието на ученика. Тя ще улесни по-натъкъ ученика да добие логико-идейни абстракции въ геометрията и да вникне въ смисълъта на геометрическото генетично учение: „линията се образува отъ движението на една точка въ пространството.“ Ясно сжзнание за това опредѣление ще има само ученика, който може да си представи идейно геометрическата точка и нейното движение въ пространството въ най-различни посоки. Изхода на обучението не трѣбва да лежи въ сетивната нагледностъ, а въ интуитивната нагледностъ.

Така ученицитѣ презъ разнитѣ степени на обучението трѣбва да бждатъ водени отъ сетивната къмъ интуитивната нагледностъ, която трѣбва да лежи въ основата на цѣлото обучение по геометрия въ прогимназията и въ срдното училище. Мисля, че въ днешното наше обучение се прави една коренна грешка: апелира се твърдѣ много къмъ сетивната нагледностъ, като последната се поставя въ основата на цѣлото обучение. Азъ смѣтамъ, че основата на нагледността трѣбва да образува интуитивната нагледностъ, а сетивната нагледностъ да служи за спомагателно средство, чрезъ което можемъ да улеснимъ само въ известни случаи интуитивната нагледностъ. Съ графически средства, модели и др. въ геометрията, мисля, можемъ да си служимъ като съ изключения и то само тогава, когато не можемъ да поставимъ въ дейностъ въображението и мисълъта на ученика. Разбира се, че азъ далеко не защищавамъ догматичното обучение по геометрия, но, струва ми се, че ние изпадаме въ друга крайностъ, която

еднакво затъпява и не принася полза, както и догматичното обучение. Обучението по геометрия трѣбва да се нагажда така, че да подтиква мисловата дѣйност и въображението, безъ да се прибѣгва на всѣка стѣпка и крачка къмъ сетивно демонстриране, защото геометрията е умозрителна наука и тя не може да се превърне безъ вреда за нейната стойностъ въ сетивна наука. Сторимъ ли това, тя вече престава да бжде геометрия, а само чертание. Не трѣбва да се забравя, че въ прогимназията вече трѣбва да се подготви ученика да може въ средното училище да борави съ логико-идейни геометрически абстракции. Изхождаме ли, обаче, при обучението винаги отъ сетивно въприятие, както това се налага въ първоначалното училище, ученика не може да премине правилно къмъ втората стадия на абстракция — къмъ психо-геометрически абстракции, и прогимназиалното обучение по този предметъ не може да постигне своята целъ. Така, че въ прогимназията чертежитѣ, уредитѣ, изрезкитѣ, моделитѣ и др. при обучението трѣбва да дойдатъ на второ мѣсто, когато тѣ въ първоначалното училище образуватъ изходната точка, а въ средното училище си нѣматъ никакъ мѣсто, освенъ при ученици, останали въ умствено отношения надире, както и при особено сложни построения и при ученици, чийто обучение не е било правилно методично ръководено.

Казахме, че при обучението по геометрия въ прогимназията се налага да не изхождаме по възможностъ отъ сетивна нагледностъ, а веднага да искаме отъ ученика да си представи геометрическото съотношение или геометрическото закономерностъ, като го доведемъ да съзнае, че имаме да работимъ дѣйствително съ една закономерностъ. Ще разясня това съ единъ примеръ. Да предположимъ, че имаме за урокъ съотношението между жгли, образувани отъ пресичането на две успоредни линии съ третя — урокъ за равенството на съответнитѣ и кръстнитѣ жгли, както и за сбора на прилежащитѣ жгли. Урокътъ може да се предаде или както е изложенъ въ учебницитѣ, като учителятъ възъ основа на чертежи разяснява, какви жгли се образуватъ отъ пресичането на две успоредни съ третя права, кои жгли сж равни и защо съ такива, или пъкъ като разнообрази сжщия постѣпкъ съ питання къмъ ученицитѣ, като изхожда пакъ отъ начѣртания и разясненъ предварително чертежъ. За твърде методично се счита, ако учителятъ си потърси модель и, за да отговарятъ ученицитѣ на учителевия въпрос, дали сжответнитѣ жгли сж равни, демонстриратъ това равенство чрезъ модела, като движатъ едната ивица, докато се слѣе съ другата и жглитѣ се покриватъ. Азъ считамъ, че психологическиятъ постѣпкъ не трѣбва да се движи досущъ въ тия рамки. На чело бихъ поставилъ задачата: да видимъ, какви жгли и какво съотношение между жглитѣ ще имаме, ако пресечемъ две успоредни прави съ

третя. Изразете тази задача на книга! Чъртежа ще дойде, слъдователно, не предварително, а отпосле, като изразъ на мисълта, на творческото въображение. Демонстрираме ли това предварително чрезъ чъртежи или модели, ученикътъ чете това отъ чъртежа или модела, безъ да си представи съотношението и самъ да го намъри. Чрезъ сетивната нагледностъ, ако тя предшествува мисълта, се внушава исканото, а не се изнамира. По този начин ученицитъ не могатъ да се водятъ къмъ самостоятелностъ. Затова и отдѣленъ ученикъ не трѣбва да работи на черната дъска. Всѣки ученикъ предава намисленото на книга, и ако следъ това учителътъ или ученикътъ изрази мисълта на черната дъска, всѣки ще може да констатира, дали правилно е мислилъ и дали е далъ правиленъ изразъ на мисълта си. По нататъкъ бихъ поставилъ на ученицитъ задачата: размислете, какви ще бждатъ по голѣмина съответнитъ жгли! Докажете, че тѣ сж равни! Ученикътъ предугажда, че тѣ трѣбва да бждатъ равни. Тая закономерностъ, обаче, още не му е ясна,—за него това още не е убеждение, затова и изкуството при обучението е да създадемъ убеждението. На подканата, да покажатъ ученицитъ вѣрността на своята мисълъ, мнозинството ще прибегне до първичните способности: измѣрване или изрѣзване и налагане. Въ началото ще трѣбва да си служимъ и съ тѣхъ, ала не бива да се ограничимъ само съ тия похвати, защото тѣ сжщо не водятъ къмъ идейната логическа закономерностъ. Ученикътъ трѣбва да сжзре логическото основание. Ето защо задължително е, учителътъ да поиска да се докаже равенството и безъ тия способности. Не може ли ученика да намъри доказателния способъ, не бива пакъ веднага да прибегнемъ до модела, а трѣбва да го подканимъ да си представи движението на паралелнитъ линии една къмъ друга и да направи заключението си. Моделътъ може едва сега да се покаже, ако има ученици, които не могатъ да схванатъ това.

Обучението, обаче, не трѣбва да спира на тази степенъ. Въ ученика трѣбва да се създаде убеждението, че въ съответнитъ жгли безъ констатираната закономерностъ геометрическото отношение е немислимо. Това убеждение, както вече се каза, лежи въ основата на геометрията като наука и то трѣбва да се подготви въ прогимназията. За тази цель обучението по геометрия си служи съ две сръдства: а) поставяне на съотношението въ най-различни положения и модификации и б) обсъждане на последицитъ, ако се промѣни една или друга частъ отъ условието. Първото разширява погледа, а второто увеща ученика въ строгата логика на математическите науки. И дветъ тия искания могатъ да се постигнатъ съ най-прости сръдства, достъпни за ученика отъ прогимназията. Нека за уяснение взема пакъ урока за паралелнитъ линии. Въ духа на казанитъ искания, ние трѣбва при обучението да иска-

ме, ученикът да си представи всички възможни положения, при които двете успоредни линии могат да се пресекат съ третя, и да наблюдава, дали във всички случаи имаме все едни и същи отношения и закономерности. Явно е, че това разширява възгледа и отделя ученика от книжната геометрия. Иначе, ученикът ще бъде склонен да си представя съотношението все въ една и съща форма, все въ едно и също положение и да асоциира знанието си съ графическия чъртеж или съ модела. А това, както се знае, лежи въ основата на механическото заучаване. Понататък ученикът трѣбва да се убеди, че закономерността се запазва, ако пресечемъ не само две, но и повече паралелни линии. Затова азъ считамъ за належаще при обучението и като важенъ методически похватъ, ако учителятъ постави задачата: вземете три или повече паралелни линии, пресечете ги съ третя и разгледайте, какви отношения се получаватъ. Разбира се, че и решението на тази задача предварително трѣбва да става във въображението. И тукъ ученикът трѣбва предварително да обсъди и следъ това да сложи на книга мисълта си и да провѣри заключението, до което е дошълъ. Пълното уясняване на закономерността зависи още отъ схващанieto, че условието на закономерността е, щото пресеченитѣ линии да сѫ паралелни. Ученикът трѣбва да го съзре, защото това условие е основата на геометрическата проблема. За тази целъ е потребно да съзре, какви ще бъдатъ последицитѣ отъ неспазването на това условие. Поради това обучението по тази материя не може да се приключи, ако ученикът не намѣри, какви съотношения получаваме, ако една отъ линиитѣ не е паралелна. Стига учителятъ да постави задачата, ученицитѣ и сами лесно ще дойдатъ до мисълта, че съответствието между жглитѣ се запазва — и сега имаме кржстосани, съответни и прилижащи жгли обаче тѣхното съотношение по голѣмина се губи. Така вече въ съзнанието на ученика става ясна мисълта за констатираната геометрическа закономерность и при какви условия тя се запазва. Така само посредствомъ обучението можемъ да водимъ ученика къмъ правилна геометрическа мисль и да му дадемъ възможность да проникне въ свѣта отъ геометрическитѣ форми, доколкото тоя свѣтъ може да бъде достъпенъ на прогимназиалната възраст.

И така, обучението по геометрия въ прогимназията иска особени похвати, чрезъ които можемъ да унагледимъ геометрическитѣ познания. Ученикът въ прогимназията трѣбва да се подготви за оня начинъ на схващане на геометрическитѣ форми и на съотношенията въ тѣхъ, къмъ който е способенъ по силата на своето развитие. Прогимназията може да служи за подготовителенъ курсъ по геометрията само, ако чрезъ обучението ние съдействуваме ученика да премине отъ психически къмъ логико-идейни геометрически абстракции. Това трѣбва да

бжде и по-важната целъ на обучението, а не да снабди ученика само съ известни познания, които въ много случаи за него сж само имена. За тази целъ, както се помжчихъ да поясня въ тази статия, най-важното е учителятъ да схване и се убеди, че изходната точка при преподаването на геометрията въ прогимназията трѣбва да лежи въ интуицията, защото нагледността въ геометрията се обуславя предимно отъ мисълта. Чертата и моделътъ не трѣбва да служатъ за изходна точка, а за провѣрка на мисълта. Геометрията е логико-идейна наука, която може да се изрази на книга. Самото това ни указва хода на обучението и повелява за изходна точка на обучението да служи самата мисълъ. Като важни похвати при обучението понататѣкъ, методътъ иска задължително да се служи съ поставяне на сжотношенията въ най-различни положения и съ наблюдаването, кои сжотношения или кои закономерности се мѣнятъ при промѣната на условията, при които само закономерността има абсолютна стойностъ. Този начинъ на приспособението на похватитѣ на нагледността водятъ и къмъ самодейностъ. Ние поставяме ученика не въ положението само на възприемащъ знание, но на възпроизвеждащъ самъ познанието. А какъвъ потикъ къмъ самодейностъ лежи въ това, известно е на всѣки учителъ. Така вѣрното приложение на принципа на нагледността и въ тази областъ има за последица живъ и непринуденъ интересъ къмъ знанията и потикъ къмъ самодейностъ.

Йонко Христовъ — Варна.

Да развиемъ социални чувства у децата!

За начало на социалнитѣ чувства трѣбва да се счита самосъзнанието, че човѣкъ е сщество разумно, което живѣе и се развива въ общежитие, че неговото лично благосъстояние, неговото щастие, съ една речъ, зависи отъ онова на добре благоустроеното, общество, че въсредъ това общество той носи задължения да допринесе нещо за неговия напредѣкъ и че обществениятъ животъ го поставя въ рамки на наредби, закони и отговорности.

Конкретно горнитѣ мисли могатъ да се изразятъ въ следнитѣ положения:

Имай за висша своя целъ, както гласи педагогическото евангелие на Песталоци, да станешъ „човѣкъ“, да станешъ достоенъ членъ на обществото, като му се отдадешъ въ служба, искрено, честно, ако потрѣбва до самопожертвование, и да му бждешъ полезенъ.

Гледай на общата работа като на своя.

Пази общото като свое.

Обичай ближния си (човѣчеството) като самъ себе си (И. Христосъ).

Не бжде шовинистъ, но обичай отечеството си. Който не обича отечеството си, родината си, не може да обича нищо, казва Джонсонъ. Преди всичко отечеството — е казалъ Ботевъ. Мила майка България — казва нашата народна мъдростъ.

Имай самосъзнанието, че за социални чувства не може и дума да става безъ възпитание, безъ здраво положена основа на нравственъ характеръ, безъ воля, възпитана и усъвършенствувана, безъ мирогледъ за живота, основанъ на етиката, на чистата наука, на опита и наблюдението.

Субективни съждения върху горнитѣ положения могатъ да се правятъ много и разни. Но такива, колкото и каквито и да сж, не замѣнятъ краткостта, яснотата и силата на това, което ни дава съкровищницата на многовѣковната човѣшка мисль. Да я подиримъ и отъ нея да се поучимъ!

Безъ да се абстрахираме отъ общественитѣ борби на днешното време, трѣбва да имаме съзнанието, че общественитѣ преобразования сж естествени, когато ставатъ само по пътя на реформитѣ, на еволюцията върху почвата на развита за дадено врѣме култура и възпитание. Всѣко време — казва В. Кузь — има своя идеалъ. Всѣко време е длъжно да обича, да преследва своя идеалъ. Колкото повече, обаче, приближаваме до идеала, толкова повече той се отдалечава отъ насъ. Краятъ му се крие въ безконечното, въ преследването на все по-високо и по-високо съвършенство.

Поставениятъ въпросъ за развитието на социални чувства по своята сжщностъ е чисто общественъ. Въ дадения случай ние ще го разгледаме както отъ широко обществено гледище, така и отъ педагогическо, като въпросъ на нашето училище.

Има за обществения животъ аксиоми, които ни вѣкове, ни епохи измѣнятъ.

„Човѣкътъ е гостенинъ на този свѣтъ. Той е нещо несъвършенно, което се стреми къмъ нещо по-добро и по-велико отъ себе си. Роденъ е да работи, както птицата да хвърчи. Животътъ му, обаче, има цель морална, а не животинска. Да тури единъ камъкъ върху сградата на човѣшкото развитие, да остави бразда следъ себе си и следъ туй да си замине. — ето въ това се състои неговото предназначение. Търсимъ ли пътя на щастieto, ще го намеримъ въ обичта къмъ своя дългъ и въ насладата, която получаваме отъ тази обичъ.

Днешния общественъ строй, въ който господствува капиталъ, сжщо е единъ етапъ отъ общественото развитие, който ще се изживѣе, безъ да измѣни неизмѣнното за морала, за предназначението на човѣка и за неговата крайна неминуема сждба“.

Паритѣ днесъ са една необходимостъ за преживяване. Но робуването на тяхъ е злоторно. Тѣ—както духовито белѣжи В. Скот—са убили много повече души, отколкото желѣзото е убило тѣла.

Богатството нѣма, защо да се напада. До колкото—както казва Х. Мант—доставя на хората храна, подслонъ, дрехи и до колкото удовлетворява тѣхнитѣ материални и морални нужди, то е полезно и благотворно. Като средство за цивилизация и духовенъ напредѣкъ, като средство на наученъ и мораленъ прогресъ, то заслужава почитъ. Но богатството, като средство за ленностъ и сластолюбие, богатство като източникъ на гордостъ и грубостъ, богатство като орждие за властъ, е сборъ отъ всички злини. Като представлява всички ценности, така представлява и всички пороци.

Още по-отвратително е богатството, когато то се изроди въ алчностъ. Има—да си послужимъ съ думитѣ на Брюйеръ—души мръсни, измесени отъ калъ и мръсотии, влюбени въ печалби и користъ, способни само за една наслада: да трупатъ и да не губятъ, единствено заняти съ съ своитѣ длѣжници, вглѣбени и потопени въ полици, записи и хартии. Такива люде не сж ни родители, ни приятели, ни граждани, ни дори човѣци: тѣ иматъ пари...

Трѣбва да си спомнимъ за покойния нашъ любимъ писателъ Алеко, за „Бай Ганя“, за да имаме представа за съчетанието на всички отрицателни качества на нашия народъ които сж се явявали въ голѣма степенъ като пречка за неговото правилно развитие и са причинявали неговитѣ нещастия. Разбира се, ние не трѣбва да игнорираме и ония наши народни качества, които сж издигали благосъстоянието и величието на нашия народъ, каквито са неговата издържливостъ, търпение, трудолюбие, спестовностъ и трезвостъ. Добритѣ качества трѣбва да се запазватъ и доразвиватъ, а лошитѣ—да се бичуватъ и изкореняватъ.

Притворството и просташката довѣрчивостъ е характерна черта у българина. Затуй всѣки нашъ и чужденецъ-хитрецъ лесно се налага въ нашата страна и лесно използва неговата довѣрчивостъ; затуй и всѣкакви идеи лесно се пренасятъ и насаждатъ у насъ и още по-неразумно се налагатъ, безъ огледъ, дали тѣ прилягатъ на нашата действителностъ.

Страстната привързаностъ на българина къмъ семейното огнище и къмъ земята минава за едно сжщо тѣй отъ добритѣ му качества. Ако, обаче, обяснението на тоя фактъ лежи пакъ въ притворството, вследствие на дългогодишнитѣ робства и назадничевостъта на народа да не вижда по-далеко отъ пжтнитѣ врата, то и тази привързаностъ не може да намѣри абсолютно удобрение отъ гледището на общочовѣшкия и националенъ прогресъ. И действително, българинътъ, като общественикъ, е никакъвъ. Нему лично и въ дома му добре ли е,

понататъкъ сжседа му, отечеството му и цѣль свѣтъ да гори, не иска да знае.

Какво трѣбва да се има предвидъ и какво да се прави, за да се насочва нашия общественъ животъ къмъ правилно развитие.

Тукъ, на тоя въпросъ, на първо мѣсто трѣбва да отговоримъ съ народната мъдрость: „Рибата се вмирихва отъ главата.“ Водачитѣ на народа носятъ най-голѣма отговорность за народнитѣ нещастия. Ако това е вѣрно за всички народи и държави, толкова повече то важи за народъ като нашия, останалъ назадъ и въ стопанско, и въ културно отношение. Отъ високо просвѣтени, съ високъ моралъ, здравъ разумъ, съсь силно пропитъ общественъ духъ и съсь силна воля водители е ималъ и има нужда нашия народъ, за да се заздравяватъ устоитѣ на държавата, да се повдига престижа на властѣта, на управлението и законитѣ, а не отъ хора на грубия егоизмъ, на личната користъ и отвратителната партизанщина. Могатъ да се допуснатъ — казва Ж. Барни — партии въ една държава, но трѣбва да се отблъсне партизанския духъ, който е противно нещо на обществения духъ. Този последния поражда сжединение и сжгласие, а партизанскиятъ духъ сжздава умрази и раздори, които водятъ къмъ *деспотизмъ*.

Липсата на много и на добри наши народни водители, подхранвана отъ грубата ни действителность, даде възможность да владѣе у насъ котерийниятъ духъ и вжздигна величито на личнитѣ режими, които докараха нашата хубава страна до катастрофи.

Сега на въпроса отъ педагогическо гледище.

Училището има за задача да обучава и възпитава; неговото влияние за развитие на социални чувства не е малко.

Задачата на нравственото възпитание — казва социалната педагогия — се заключава въ това „да социализира челѣка“, да развива у възпитаника сжзнание за неговитѣ обязанности да живѣе и работи за обществото, да посади въ душата му стремежъ къмъ обществени идеали, да му даде не само, желание, но и умение да действува въ интереситѣ на цѣлото.

Всѣки гражданинъ трѣбва да получи представа за всички социални учредения на държавата, да влезе въ тѣхъ и да работи. Той трѣбва да стане сжзнателенъ общественъ деецъ, като развие своя умъ, като разшири своя хоризонтъ и се запознае не само съ отдѣлнитѣ най-важни въпроси изъ областта на науката, но и да се състави общъ социалъ-философски мирогледъ.

Къмъ гражданския и общественъ животъ трѣбва да се подготви младежъта. Всѣки младежъ, всѣки гражданинъ трѣбва да се проникне отъ съзнанието, че той е длъженъ да живѣе за великото цѣло, за родината, за обществото, за човѣ-

чеството. Всъки младъ човѣкъ е длъженъ да разбере, чо той трѣбва да гледа на себе си не като на изолирано сщество, което има право да мисли и да гледа само за себе си, а като на членъ на общежитието, който е безсиленъ вѣнъ отъ неговитѣ редове и който нѣма нравственото право да живѣе въ това общежитие, ако съ нищо не отплаща за доброто, което получава отъ него; да разбере — както казва Декартъ — че нищо не струва онзи, който не е полезенъ никому.

Отдѣлната личностъ, безъ да губи своята индивидуалностъ, е създадена за обществото, живѣе съ него и за него.

Общество, което се състои отъ дейни личности, съ воля и критическа мисль, върви напредъ, развива се по-бърже и е способно въ международното съперничество да си завоюва подходно мѣсто въ живота. Такива личности трѣбва да подготви училището. Училищното обучение трѣбва да даде на учащитѣ оня запасъ отъ чувствени възприятия, представи, понятия, навици, желанія, стремежи и волеви импулси, наличността на които е тѣй необходима, за да се появи у тѣхъ съзнание и деенъ стремежъ да си изработятъ строенъ и цѣлостенъ наученъ, общественъ и естетиченъ мирогледъ. Кои сж средствата за постигание на тая цѣль?

На първо мѣсто соча *примера*. Като започнете отъ най-висшето стѣпало на държавната иерархия, преминете презъ всичкитѣ органи на властѣта, презъ разни сдружения и организации, стигнете до семействата — бащи, майки, братя и сестри, и отидете до последнитѣ слоеве на народнитѣ маси, — примерътъ си остави най-могъщъ възпитателенъ факторъ. „По старъ опитъ е доказано — казва А. Грюи — че примерътъ, даденъ отъ горе, слиза вѣвъ всички сжсловия и внася въ тѣхъ добро или зло. А народната мъдрость добавя: „Не думитѣ, а дѣлата ви, примерътъ ви да бжде проповѣдь.“

Началото за насаждане на социални чувства трѣбва да съвпада съ началото на възпитанието: то трѣбва да започне отъ ранна детска възраст, като за всѣки етапъ на дѣтското развитие се прилагатъ и съответни мѣроприятия. Ще се започне отначало съ подражание и сжздаване на *навици*. Дайте на детето да усвои единъ навикъ — казва Смайлсъ — и то никога нѣма да се отклони отъ него. Всичко за човѣка е привычка, дори и добродѣтелята. Другъ авторитетъ говори: „Посейте постѣпка и ще пожъните навикъ, посѣйте навикъ, ще пожъните характеръ, посѣйте характеръ, ще пожъните сждба“.

По-нататъкъ се минава къмъ критическо обяснение на постѣпкитѣ въ юношавството и се стига до съзнателното действие въ зрѣлата възраст.

Следва да разгледаме, какъ на практика ще се насаждатъ и развиватъ социални чувства у младежта.

Нѣмамъ за целъ да изчерпвамъ тукъ подробности по тоя въпросъ. Задоволявамъ се само да набелѣжа главнитѣ насоки за реализиране на гонимата целъ и да дамъ поводъ за широко обсъждане. Не може да се откаже, че стремехъ да се създаде отъ отдѣлението или отъ класа едно общечитие, че ученицитѣ и въобще младежъта да се потикватъ къмъ сдружения въ името на полезни цели, има своето голѣмо значение за развитието на социални чувства.

Ученически дружества подъ ръководството на учителитѣ могатъ да се образуватъ, напр., за другарска помощ за учение на уроци, за разни нужди, за посещение и подпомагане на болни, за закрилане телесно слабитѣ и неджгавитѣ, за закрила на птичитѣ и др. животни, за запазване посевитѣ и дръвчетата, за запазване общи и частни имоти, за ученически музикакни китки, театри, библиотеки, за самообразование и критики, за градски спестовни каси, екскурзии и др.

Опитътъ ме е довелъ до твърдото убеждение, че отъ качествата на ръководителитѣ на нашата обща държавна политиката и тѣхнитѣ органи, включително и тия на народната просвѣта, зависи въ най-голѣма степенъ да се импулсира въ лоша, гибелна или въ правилна и целесъобразна насока цѣлия нашъ общественъ животъ до неговитѣ последни гнѣнки.

Новото време и новитѣ нужди, действително, подсказватъ *нови методи* и новъ характеръ на *училищната ни система*, но не и отъ всичко минало трѣбва да се откажемъ като е дума за развитие на социални чувства. Нашиятъ свободенъ политически животъ, колкото и кратъкъ да е, все ни е далъ макаръ и не много видни общественици, които могатъ да се сочатъ за примеръ и идеалъ на бѣднитѣ поколения, особено отъ периода на нашето възраждане и отъ нѣколкото първи генерации следъ освобождението ни, пропиту съ искренъ патриотизъмъ, съ силна любовъ къмъ отечеството, съ безупреченъ моралъ и съ чистъ идеализъмъ, живитѣ дейци, отъ които и въ днешно време си оставатъ каточели еднички татива всредъ политическия ни животъ. Да проучваме, прочее, условията, които сж създали тези наши общественици, тѣхния животъ и тѣхния дѣла, — това трѣбва да съставлява една отъ нашитѣ длѣжности.

Всѣкакви програми, желания и мероприятия за развитие на социални чувства, както и въвъ всѣка друга област на нашия училищенъ животъ, оставатъ мъртва буква безъ личността на самия учителъ. Учителътъ е, който ще трѣбва да оживотвори съ примера си, съ познанията си, съ характера си, съ цѣлата своя личностъ напѣтствията къмъ своитѣ питомци, за да подготви отъ тѣхъ общественици, каквито трѣбва да бѣдатъ. Учителътъ, следователно, трѣбва да представлява отъ себе си годна за своето призвание личностъ и да се

отдаде всецѣло въ служба на своята професия, съ цѣлото си сърдце и душа.

Учителската професия трѣбва да се запазва на подобающата висота. Тя надъ всички други трѣбва да бжде изпълнена изцѣло съ най-благороденъ идеализмъ. Отъ учителя се иска да работи надъ културата и духа на подрастващето поколение, да обучава, да възпитава, да закрепва волята, да развива чувствата, да осветлява разума, да създава, съ една речъ, всичкитѣ духовни предпоставки за едно разумно и щастливо общежитие. /А това ще рече, учителя да е творецъ, носителъ на най-ценното богатство, носителъ на най-благородния, най-ценния, най-необходимия общественно-полезенъ трудъ.

Д. Грънчаровъ — София

Педагогическитѣ училища въ чужбина и у насъ.

Вѣрността на принципа — „Значението е сила, а трудътъ богатство“ — отдавна е съзната отъ всички културни народи. Внимателниятъ наблюдател отдавна е забелѣзаль, че трудътъ и знанието, вървящи ржка за ржка, сж създали днашната култура. Ето защо, всички народи, които считаха прогреса за свои девизъ, не забравиха на първо мѣсто да се погрижатъ за широкото разпространение на знанието, за повдигането на народното образование, което възприеха всички културни народи. Народното училище стана държавенъ институтъ, въ който образованието се демократизира, а средствата за него се социализираха.

Обаче, никога не може да се говори за добри народни училища безъ добре подготвени и способни учители; не напразно се казва: „Учителътъ е душа на училището“. Поради туй държавата е била принудена да създаде и специални училища за подготовка на учители. Откриватъ се разни типове педагогически училища и постоянно се работи за тѣхното усъвършенствуване. И днесъ следъ стотици години отъ създаването на народното училище най-разискваниятъ въпросъ е въпросътъ за подготовка на народнитѣ учители. Всички не сж довольни отъ сегашната подготовка на народнитѣ учители и предлагатъ разни начини за бждещата имъ подготовка. Едни искатъ да се допуснатъ народнитѣ учители да получаватъ университетско образование, други предлагатъ да се създадатъ особени педагогически академии за учителско образование, трети предлагатъ да се реформиратъ сегашнитѣ педагогически училища (семенарии).

Това общо европейско недоволство отъ образованието на народнитѣ учители премина и у насъ и въ 1908 год. чрезъ тогавашния законъ за народното просвещение се създаде новъ типъ педагогическо училище, справедливо наречено *педагогическа гимназия*. Единъ отъ превърженцитѣ на новата реформа бѣхъ и азъ, и както тогава, така и сега, главния мотивъ бѣше: да се засили научната подготовка на бъдещитѣ кандидати за смѣтка на педагогическата и да се взематъ младежитѣ въ по-зрѣла възраст въ педагогическата гимназия, когато сами могатъ да рѣщаватъ, чувствуватъ ли любовъ къмъ новото си звание или не. Въ педагогическата гимназия младежитѣ отъ двата пола свършватъ 6 реални класове и два специални-педагогически, а въ старитѣ педагогически училища три реални класове и четири педагогически курсове. Отъ казаното явствува, че научната подготовка е засилена за смѣтка на педагогическата.

Ние още не можемъ категорично да се произнесемъ върху предимствата и ползата на педагогическата гимназия, но това, което можемъ да кажемъ сега, е че както въ Швейцария, така и въ Германия нашиятъ типъ се счита за идеалъ. Всички педагогически писатели, директори, учители, инспектори и съвѣтници, съ които говорихъ по този въпросъ, единодушно признаватъ, че малка България въ това отношение е изпреварила цѣла Европа. Нещо повече дори, единъ конгресъ на германскитѣ сдружени учители въ Килъ реши да се реформиратъ всички педагогическо училища съгласно нашия типъ, а K. Mutesius въ списанието си „Pädagogische Blätter“ пише по бъдещето учителско образование и настоява да се реформира съгласно нашия типъ.

Отъ казаното явствува, че ние сме намѣрили правия пътъ относително типа на педагогическо училище, но относително вътрешната наредба на новата педагогическа гимназия ние можемъ доста да се поучимъ отъ чуждестраннитѣ педагогически училища. Долнитѣ белтъжки иматъ за целъ да посочатъ вътрешнитѣ реформи, отъ които се нуждае нашата педагогическа гимназия. Тѣзи реформи, се отнасятъ до второстепени въпроси; тѣ сж слѣднитѣ:

1. *Психологически наблюдения*. Нашитѣ възпитаници—бъдещи учители, макаръ и да учатъ психология и да иматъ всѣки день работа съ деца, не могатъ да правятъ психологически наблюдения. Въ това отношение ученицитѣ въ педагогическитѣ училища въвъ Ваймаръ и Карлсруе правятъ много добри психологически наблюдения. Ето два примѣра отъ подобни наблюдения:

„Азъ отидохъ въ гората. Внезапно чувамъ, че нѣкой ме вика. Обръщамъ се въ дѣсно и лѣво, никого не виждамъ. Когато погледнахъ къмъ пропастьта, видѣхъ чича си, когото искахъ да посетя.

Разяснение. „Слухът често продуцира несигурни усещания“.

„Единъ съученикъ ми съобщи, че ще ме посети и предивести съ една свирня съ уста. Азъ се занимавахъ въ стаята си съ другъ съученикъ. Когато дойде определеното време на срещата, азъ чухъ свирнята и веднага отидохъ на прозореца. Другарътъ ми нищо не чулъ и остана изненаданъ отъ постъпката ми.“

Разяснение. Внимателниятъ реагира и на по-слаби раздразнения отъ невнимателния, т. е. прага на раздразнението е по-високъ.

2. *Индивидуални характеристики.* За да може единъ учителъ правилно да обучава и възпитава повърнитъ му деца, той трѣбва добре да ги познава, да може сигурно да ги характеризира като отдѣлни индивиди. За това ученицитъ въ Ваймарското педагогическо училище се приучаватъ още въ училището да правятъ индивидуални характеристики. Въ началото на учебната година учителятъ по педагогика дава на всѣки ученикъ по едно дете отъ образцовото училище за наблюдение. Ученикътъ написва 2 характеристики за повърения му ученикъ, които се прочитатъ и критикуватъ въ особенъ часъ по психология. Индивидуалната характеристика трѣбва да обхваща физически и душевни свойства, домашна обстановка и наследствени черти. Освенъ това, въ характеристиката се посочватъ всички качества на детето, които подпомагатъ или пречатъ на неговото образование и възпитание, като се характеризира успеха или неуспеха по разнитъ учебни предмети и причинитъ за това.

3. *Вдълбочаване въ живота и работата на единъ педагогъ.* Единъ учителъ, който иска да формира характери, който мисли да отправи волята на възпитаницитъ си къмъ доброто, истинното и прекрасното, винаги трѣбва да ими предъ очи идеални личности, на които да поддържава.

За това и бждещитъ учители изучаватъ историята на педагогиката, но това изучаване не би дало очакванитъ резултати, ако всѣки педагогистъ още на ученическата скамейка не се вдълбочи и изучи живота на единъ виденъ педагогъ, за който трѣбва да напише и особенъ рефератъ, който да се чете предъ класа въ нѣкой празниченъ день. Изучванието на извъстенъ педагогъ трѣбва да става по свободенъ изборъ или по поръчка на учителя по педагогика. Сжщо ученицитъ трѣбва да познаватъ и историческото развитие на собственото си училище.

4. *Общо обучение.* Ако нѣкъде има належаща нужда отъ обучение по животознание, то несъмнено е при обучението и възпитанието на бждещитъ учители. Не може да възпитава и учи единъ човѣкъ друго, когато той самъ се съмнява и не познава много полезни неща, защото не е могълъ да по-

лучи отговори на тѣзи неща въ училището. За бждещия учителъ всичко трѣбва да бжде ясно, съмненията и разнитѣ въпроси на живота не трѣбва да тревожатъ неговата душа. За да се постигне едно подобно състояние на духа, необходимо е общо обучението съ единъ часъ презъ седмицата. Въ това обучение всѣки ученикъ трѣбва да получи отговоръ на всички въпроси, които вълнуватъ и смущаватъ душата му и на които обучение по другитѣ учебни предмети не може да му даде задоволителенъ отговоръ. Съ това обучение ученицитѣ ще се убедятъ, че училището служи на живота и, когато напускатъ неговата ограда, спокойно ще могатъ да кажатъ: то ни даде всичко, което ни е нужно.

5. *Готварство въ девическитѣ педагогически гимназии.* Известно е, че мнозина отъ бждещитѣ учители сж принудени да учителствуватъ по селата. Покрай многото несгоди е и несгодата за храненето. Не че липсватъ съестни продукти въ селото, а нѣма кой да ги сготви въвъ вкусна гражданска храна. Младата учителка, уморена отъ дневната училищна работа съ две или четири отдѣления, се връща огорчена въ квартирата си... Тукъ я чакатъ нови огорчения, като погледне низката и скромната си стаичка, която, въ сравнение на бащината кжща или градската квартира, прилича на колиба. Стомахътъ почва да протестира, и младата домакиня почва да се чуди, какъ и що да сготви. Мисли, мисли и пакъ си сварява яйца или яде отъ готовитѣ сухи храни, защото да се сготви топла храна се изисква известно изкуство, което младата мома не познава нито отъ дома, нито отъ училището.

Въвъ всички девически педагогически училища, които посѣтихъ въ Швейцария и Германия, готварството е въведено като учебенъ предметъ. Една ценна услуга ще направи на бждещитѣ учителки и домакини този министъръ на народното просвѣщение, който въведе готварството като учебенъ предметъ въвъ всички наши девически училища.

6. *Образцово училище.* Образцовото училище е мѣстото, дето бждещитѣ учителки прилагатъ педагогическата теория. Обаче, явява се едно противоречие между прилаганата теория и живота, защото ученицитѣ въ повечето случаи се упражняватъ да преподаватъ на едно отдѣление съ градски деца, а като учители сж принудени да преподаватъ на 2, 3 и 4 отдѣления съсъ селски деца. За да премахне това противоречие и да се подготвятъ добре бждещитѣ селски учители, необходимо е при обучението по педагогика да се обърне особено внимание върху особеноститѣ на селското училище и средствата за прѣмахването на неудобствата, които то предлага.

Отдавна е казано, че пуста е самата теория. Ако обучението е изкуство, тогава образцовото училище, дето се прилага теорията, се явява най-важната нераздѣлна частъ

на всѣко педагогическо училище. Мнението, което поддържатъ нѣкои немски педагози, че не е необходимо особно образцово училище, защото ученицитѣ могатъ да практикуватъ въ най-близкото училище, не се сподѣля отъ педагозитѣ, които работятъ въ самитѣ педагогически училища. Следователно, образцовото училище се явява необходимъ институтъ за педагогическитѣ училища и трѣбва така да се нагласи, щото напълно да оправдае предназначението си.

Въвъ всѣко образцово училище покрай раздѣлнитѣ отдѣления трѣбва да имаме и слѣти отдѣления. Сега при нѣкои наши педагогически училища нѣмаме никакви слѣти отдѣления, а при други имаме само опити въ това направление. Необходимо е при всички образцови училища да създадемъ и по две слети отдѣления отъ I и II и III и IV отдѣления като нормални типове. Обаче, съсъ създаването на слѣти отдѣления при образцовитѣ ни училища още не ще каже, че сме подготвили добри селски учители. Условиата, при които дѣйствуватъ тѣзи слѣти отдѣления, стоятъ доста далечъ отъ условиата на слѣтитѣ отдѣления въ селскитѣ ни училища. Ето защо, налага ни се да запознаемъ бждещитѣ учители съ тѣзи условия на самото мѣсто, въ селското училище съсъ слѣти отдѣления. За тази цель учителътъ по практика трѣбва да избере едно село съ слѣти отдѣления и да заведе ученицитѣ тамъ, за да хоспитиратъ и практикуватъ най-малко една седмица. По този начинъ педагогиститѣ ще се запознаятъ и съ общия животъ на селото и неудобствата, които то представя. Въ една обща конференция могатъ да бждатъ посочени и средствата за борба съ тѣзи неудобства. Отъ опитъ знаемъ, че съ престояването само единъ день на село, както съмъ практикувалъ до сета, не се постига цельта: да се запознаятъ бждещитѣ учители съсъ селското училище и духа на селския животъ. Ето защо, мисля, че ще бжде полезно този срокъ да се продължи въ една седмица.

7. Хоспотиране и практикуване. Въ новата програма за педагогическитѣ училища за хоспотиране сж опредѣлени три часа, а за преподаване шестъ часа. Но както хоспитирането, така и предаването е откъслечно, защото ученицитѣ стоятъ само единъ часъ въ образцовото училище и не могатъ да иматъ ясна картина поне за единъ учебенъ день. За това въ нѣкои чуждестрани педагогически училища хоспитирането и предаването сж поставени на друга основа: ученицитѣ хоспитиратъ и предаватъ групно най-малко по една седмица въ всички отдѣления. Това става по следния начинъ: ученицитѣ се раздѣлятъ на четири групи. Учителътъ опредѣля, коя група въ кое отдѣление ще хоспитира или преподава цѣла седмица. Ученицитѣ въ тая група отиватъ направо въ образцовото училище и не посещаватъ уроцитѣ си въ педагогическото училище. Групата ученици се подчиняватъ напълно на съответния образцовъ учител, като хоспитантитѣ слушатъ и изпъл-

няватъ разни технически работи, а практикантите сж готови да преподаватъ всѣки часъ, когато поиска образцовиятъ учителъ, или да го замѣстятъ цѣль деѣнь. По този начинъ бждещитѣ учители получаватъ по ясна картина за обучението и възпитанието въ разнитѣ отдѣления. Загубата, които тѣ търпятъ отъ отъ неслушане уроцитѣ си цѣла седмица, е незначителна спрѣмо ползата за добрата имъ подготовка като бждещи учители.

8. *Последниятъ педагогически класъ.* Всички учители сме навикнали еднакво да третираме както първия, така и последния класъ. Ако това третиране нѣма никакво значение за гимназиитѣ, то не може да се каже сжщото и за педагогическитѣ училища. Тукъ ние възпитаваме характери, на които държавата слѣдъ нѣколко мѣсеци ще повѣри една частъ отъ младата генерация за възпитание и формиране. Ето защо, както първото отдѣление се явява за учащата се младежъ преходно стѣпало отъ живота за училището, така и последниятъ педагогически класъ трѣбва да се яви преходно стѣпало отъ училището за живота.

Въ съгласие съ горнитѣ мисли ние намираме, че както отношенията на учителитѣ къмъ последния педагогически класъ, така и училищнитѣ закони и наредби трѣбва да се нагласяватъ, съгласно възрастъ на ученицитѣ. Тукъ може да се позволи по-голяма свобода на ученицитѣ въ действията, облеклото и прическитѣ на ученичкитѣ. Изобщо учителскиятъ авторитетъ въ последната година не трѣбва да почива на училищнитѣ закони и дисциплина, а на дълбокото съзнание на ученицитѣ, че предъ себе си иматъ по-възрастни и опитни човѣци, които съ голѣми мъжки сж ги издигнали отъ животинското имъ положение и сж ги докарали до положението да се самосъзнаватъ като човѣци, които обичатъ доброто, истинното и прекрасното.

9. *Учителскиятъ персоналъ въ педагогическитѣ училища.* Безъ съмнение директорътъ на едно педагогическо училище и учителитѣ по педагогика сж главнитѣ личности, които опредѣлятъ духа на това училище. Затова, както еднитѣ, така и другитѣ трѣбва внимателно да се подбиратъ изъ учителската срѣда. Чуждестраннитѣ педагогически мъжки и дѣвически педагогически училища, които посетихъ, ми направиха силно впечатление съ съ своя подбранъ учителски персоналъ. Най-добритѣ писатели въ педагогическата литература на Германия сж директори или учители въ педагогически училища. Доста е да споменемъ само имената на Мутезиуса, Лай, Гаудига, Зайдемана, Лемана, Месмера, Щьоснера и др., за да потвърдимъ нашата мисль.

Не само по педагогика сж подбрани добре учителитѣ въ чуждестраннитѣ педагогически училища. И по всички останали учебни предмети преподаватъ най-добритѣ специалисти и методици. Това не е случайно явление. Споредъ думитѣ на глав-

ния училищен инспекторъ въ Мюнхенъ, министерството на народното просвѣщение съ най-голѣма сериозностъ внимава при назначаванieto на учителския персоналъ въ педагогическитѣ училища, защото този персоналъ трѣбва да създаде добри учители, въ ржцетѣ на които държавата ще може спокойно да повѣри обучението и възпитанието на младата генерация.

Можемъ ли, водими отъ горнитѣ мотиви, да кажемъ сжщото за учителския персоналъ въ нашитѣ педагогически училища? Ако можемъ да се съгласимъ, че доста се внимава при назначаването на директоритѣ и отчасти учителитѣ по педагогика, то не можемъ да кажемъ сжщото и за останалия учителски персоналъ. Не искамъ да цитиримъ факти, за да потвърдя мисълта си. По-важното въ случая е, да изтъкна, че държавата, ако милѣе за своя прогресъ, трѣбва да назначи най-добритѣ учителски сили по всички учебни предмети въ педагогическитѣ училища. Въ работилницата, въ която се кове бждещето и щастието на една държава, трѣбва да работятъ най-добритѣ майстори. Мисълта—„който има младежъта, той има бждещето на държавата въ ржцетѣ си“, не е пуста фраза, а потвърденъ отъ живота фактъ. Отъ друга страна се знае, че учителътъ е душата на училището, и държавата, която чрезъ педагогическитѣ училища не се грижи да създаде добри учителски души, напраздно гради своето величие върху топоветѣ и пушкитѣ на своитѣ войници. Въ заключение ще кажемъ, че обновлението на България ние очакваме отъ нейнитѣ училища и отъ идеализма на учителитѣ, които бавно, но сигурно строятъ нова България.

ИЗЪ ПРАКТИКАТА ЗА ПРАКТИКАТА.

Л. Шабалъ.

Уроци срѣдъ природата.

(Изъ практиката въвъ французкитѣ основни училища).

Често презъ учебнитѣ часове правя съ моитѣ ученици излети срѣдъ природата. Инспекторътъ не ми пречи, родителитѣ не протестираатъ, а що се отнася до моитѣ ученици, тѣ сж очаровани!

Следъ достатъчно дълга практика азъ се убедихъ, че излетитѣ сж много по-полезни, отколкото празното словесно обучение въ класнитѣ стаи, затова почти всѣки день отиваме да учимъ срѣдъ природата.

Нашитѣ излети не сж свободни разходки, при които, обикновено, се правятъ само бѣгли наблюдения, а сж планомѣрно обучение по различни учебни предмети на открито. Съ тѣхъ се преследватъ точно опредѣлени цели.

Всѣки нашъ излетъ трае около два часа. Той започва съ общи упражнения за наблюдаване и говоръ, следъ туй следватъ наблюдения и практически работи по смѣтане, естествознание, география, история, рисуване и гимнастика, които се завършватъ съ пѣсни.

Тръгваме обикновено следъ пладне. Всѣки ученикъ носи по една мукавяна пипка, въ която има бележна тетрадка, моливъ, гума, линейка, раздѣлена на сантиметри, а понѣкога и цвѣтни пастели. Споредъ нуждата, повѣррявамъ на нѣкои отъ по-възрастнитѣ ученици учебнитѣ помагала, които ще ни бждатъ потрѣбни: компасъ, декаметъръ, землемѣрски екеръ и др.

На пжтъ! Редъ и тишина, докато минемъ презъ селото, следъ туй весела пѣсень и свободенъ ходъ на групи около мене.

1. Урокъ по езикознание.

Ето ни на опредѣленото мѣсто. Всѣки застава около мене, както му е по-сгодно, и първиятъ урокъ започва. Най-напредъ наблюдаваме нѣкоя обща картина: рѣката, която тече предъ насъ, каменистия пжтъ, по който вървимъ, зеленещата се ливада, изоранитѣ ниви, близката горичка и т. н.; следъ туй разглеждаме нѣкой отдѣленъ предметъ: цвѣте, листъ, птица, която хвърка, насекомо, което си търси храна, и пр.

Подъ мое ръководство ученицитѣ наблюдакатъ внимателно, подробно и планомѣрно. — Какво виждаме? — Какво чуваме? — Какво усещаме? — Какво чувствуваме?

Напрегналъ вниманието си, всѣки ученикъ се старае да забелѣзва, да открива и да изказва съ високъ гласъ наблюденията си. Търсимъ точнитѣ езиковни форми, съ които могатъ да се изразятъ по-добре нашитѣ впечатления, и като ги намеримъ, повтаряме ги и веднага ги записваме въ бележнитѣ тетрадки.

Понѣкога прочитенето на избрани откъслечи изъ съчиненията на наши писатели ни помага да намѣримъ подходящи хубави изрази.

Да се научимъ вѣрно да наблюдаваме и точно да изразяваме устно и писмено своитѣ наблюдения — ето целта на това първо упражнение.

Днесъ ние наблюдаваме „природата презъ единъ октомврийски день“.

Касае се, преди всичко, да накараме децата да забелѣжатъ различнитѣ отенѣци въ окраската на полето и да почувствуватъ хубоститѣ на есенята.

Отъ начало децата виждатъ само жълтеникави или червеникави дървеса, зелени ливади, черни угари. Следъ като наблюдаватъ и беседватъ съ мене нѣколко минути, ученицитѣ казватъ и записватъ:

— Азъ виждамъ черни угари, жълтеникави стърнища, яснозелени ливади, тъмнозелени люцернаци. Надъ насъ орѣхитѣ протягатъ своитѣ голи клони. По тополитѣ сж останали само тукъ-таме златожълти листа. Листата на черешитѣ сж кърваво-червени (пурпурни), на брезитѣ — блѣдожълти, на ябълкитѣ — възсиви. Върху хълма се виждатъ тъмнозелени храсталаци...

Едно дете казва:

— „Врани минаватъ и грачатъ“...

Прецезираме израза и го записваме: „Орлякъ врани прелитатъ подъ сивото небе и грачатъ тѣжно“.

Наблюдаваме, какъ пада единъ листъ. Отначакъ чувамъ: „На дървото единъ листъ мърда“. Следъ нѣколко въпроса изречението става по-хубаво. Единъ ученикъ прави такова сравнение: „Листътъ пада като наранена птица“. Припомнямъ подобно едно сравнение отъ прочетено четиво.

Упражнението е свършено. Сгласяваме, казваме, написваме и прочитаме следното съчинение:

„Листата капятъ единъ по единъ. На върха на една веяка жълтъ листъ трепти. Полъхва вѣтъръ и го откъсва. Листътъ се завърта въвъ въздуха и бавно пада като наранена птица. Въ мигъ вѣтърътъ го събаря на земята, издига го пакъ и го запраща въ рѣката. Тѣжно капятъ листата!“

2. Урокъ по родинознание и рисуване.

Започваме съ упражнение за ориентиране по слънцата и съ компаса.

— Де е слънцето? Де ще залезе? — Отде изгрѣ тая су-
тринь? — Накжде е изтокъ? — Западъ? — Северъ? — Югъ?
— Накжде е обърната нашата сѣнка?

Провѣрваме съ компаса. Следъ туй отваряме бележнитѣ тетрадки, начертаваме бърже една „роза на вѣтроветѣ“ съ осемъ жгли; поставяме я въ хоризонтално положение така, че всѣки връхъ да сочи къмъ съответнитѣ страни на хоризонта (ориентираме я), отбелѣзваме въ срѣдата ѣ названието на мѣстността, дето се намираме, и наоколо всички селца, височини и други обекти, които виждаме.

Посочваме, накжде се намиратъ Марсилия, Лионъ, Парижъ и други градове и веднага ги отбелѣзваме около чертежа.

Наблюдаваме посоката на вѣтъра и на облацитѣ. Припо-
няме, че облацитѣ не винаги се движатъ въ сѣщата посока,
въ която се движи вѣтърътъ на земята.

Показвамъ, какъ се *ориентира* единъ планъ, една карта. Имамъ на ржка копие отъ кадастралния планъ на селото и една военна карта. Давамъ ги на ученицитѣ и ги карамъ да посочатъ и на плана и на картата, де се намираме.

Следъ туй записваме въ бележнитѣ тетрадки:

„Северъ на компаса не се съвпада съ северъ на хори-
зонта (жгълъ на отклонението). Днесъ духа северенъ вѣтъръ.
Облацитѣ се движатъ отъ северъ на югъ. За да познаемъ, де
се намираме на земната повърхнина, трѣбва да ориентираме
нейния планъ или нейната карта“.

Възнамерявахъ да допълня тоя урокъ съ още едно упраж-
нение — *ходене по посоки, опредѣлени съ компаса*, за да поясня
чрезъ него, какъ могатъ да се ориентиратъ корабитѣ по мо-
рето, но опредѣленото време изтече. Това ще сторя другъ
пжтъ.

Завръшваме излета съ рисуване. Предъ насъ стои вели-
колепенъ пейзажъ: уединенъ чифликъ въ дъното на малка до-
лина, наиктена съ блѣстящи есенни шарки.

Ученицитѣ сѣдатъ до единъ плетъ, слагатъ своитѣ папки
върху коленетѣ си, бързо скициратъ съ моливъ пейзажа и
следъ туй боядисватъ скицитѣ съ цветни пастели. Рисункитѣ
сж хубавички. Тѣ допълнятъ направенитѣ наблюдения презъ
време на излета и помагатъ да се почувствуватъ „хубоститѣ
на есенята“. Задържамъ най-хубавата отъ тѣхъ, за да я окача
въ учебната стая.

4. Уроци по смѣтане.

Обучението по смѣтане въ първоначалното училище трѣбва да бѣде конкретно и практическо. То не може, обаче, да бѣде винаги таково, ако се води само въ класната стая. Тамъ, напр., ние не можемъ да дадемъ на нашитѣ ученици ясни конкретни представи за голѣмитѣ мѣрки за дължини и повърхнини: километъръ, аръ, хектаръ и др.

Ученицитѣ могатъ да научатъ, че километърътъ е равенъ на 1000 метра, 100 декаметра, 10 хектолитра, че въ единъ хектаръ има 10 декара, 100 ара, 10,000 кв. метра; тѣ могатъ да се научатъ да смѣтатъ съ километри, хектари и др., но тия имена, обикновено, оставатъ въ тѣхното съзнание само думи безъ опредѣлено съдържание. Изправимъ ли ги предъ нѣкоя нива, децата не могатъ дори приблизително да опредѣлятъ нейната дължина и широчина и голѣмината на лицето ѝ.

Въ класната стая не могатъ да се правягъ редица упражнения, които иматъ голѣмо практическо значение: напр., да се измѣри една нива, да се изчисли обема на едно дърво, да се отбелѣжи върху терена частъ отъ кадастралния планъ и пр.

Нашитѣ ученици могатъ да се научатъ отъ словесното обучение въ класната стая или отъ учебницитѣ да разказватъ, какъ може да се извършва всичко това, но тѣ не могатъ да се научатъ да го извършватъ. Изправени предъ действителността, децата не могатъ да приложатъ знанията си: тѣ не умѣятъ да си свужатъ съ декаметъра, да теглятъ върху земята една права линия, да опредѣлятъ височината на едно трижгълно поле, да измѣрятъ обиколката на едно дърво и др. Знанията, които притежаватъ, сж мъртви: отъ тѣхъ практическа полза нѣма.

Да излѣземъ отъ училището; да дадемъ въ рѣцетъ на нашитѣ ученици метъръ, декаметъръ и земледѣлски екеръ и да ги оставимъ да мѣрятъ, да оценяватъ, да сравняватъ и да пресмѣтатъ. Нека да отмѣрятъ върху пѣтя единъ и нѣколко декаметра, хектометра и километра; нека да изминатъ тия разстояния и да пресмѣтнатъ, колко пѣти тѣхнитѣ крачки се съдържатъ въ изминатитѣ дължини, колко време употребяватъ, докато ги изминатъ. Следъ туй нека да опредѣлятъ различни разстояния съ око, съ крачки и най-после съ декаметра. Нека да отбелѣжатъ на полато единъ аръ, единъ декаръ, единъ хектаръ и после да опредѣлятъ съ око, съ декаметра и чрезъ пресмѣтания голѣмината на различни ниви, ливади и градини. Нека измѣрватъ земи съ различни форми (квадратни, правожгълни, трапецовидни и др.) и да изчисляватъ обиколкитѣ и лицата имъ. Нека да измѣрватъ и търсятъ обема на стени, на купища дърва, на дънери, на купчини лѣсъкъ, на трапове, на басейни, на резервоари; нека да изчисляватъ височини на дървета, камбанарии, наклони на пѣтища и т. н.

Така нашитѣ ученици ще добиятъ конкретни, прецизни и практически знания, отъ които ще иматъ безспорна полза.

Ако при това изискваме, щото всичко, което е измѣрено, да бжде и начертано, понѣкога дори по даденъ масштабъ; ако искаме, щото всичко да се пресмѣта отначало приблизително „на умъ“, а после и точно на книга; ако задаваме да се рѣшаватъ на самото мѣсто практически задачи, както тия: колко ще струва оградата на ливадата, която е предъ насъ, колко ще се плати за прокопаването на единъ каналъ за отводняване (дренажъ), прокаранъ по диагонала на близкото поле и т. н., — нашитѣ уроци ще бждатъ едни отъ най-интереснитѣ и времето, употребено за смѣтане срѣдъ природата, не ще бжде изгубено...

Ето две мисли, които подкрепятъ напълно моето твърдение. Едната е на едно дете, което, връщайки се отъ излетъ, дамъ радостно каза на родителитѣ си:

— „Азъ не можехъ по-рано да си представя, колко е дълъгъ единъ хектометъръ, но сега ми се струва, че го вижъ предъ очитѣ си...

Другата е на единъ баща, който въ разговоръ съсъ сѣседа си върху нашитѣ излети заключи:

„Сега учатъ нашитѣ деца на неща, потрѣбни за живота.“

Ив. Георгиевъ — с. Дикили-ташъ (Разградско).

Весели часове по четене въ I отдѣление.

1. К о л а .

Първацитѣ познаватъ вече буквитѣ: а, м, ц, е, о, с, л, и. Предстои ми да открия буквата к.

Почвамъ урока така: „Хората се хвалятъ, че знаятъ да правятъ кола и колца“...

Слушамъ само имена на колари; чувамъ, какъ се хвалятъ децата, че сами тѣ сж правили „колца“...

Продължавамъ: „Знамъ, че и вие сте майстори, че знаете да правитѣ колца... Но искамъ да видя майстора ей тука... Да направите кола съ тая тесла (показвамъ тебешира).

Всички се надварватъ къмъ таблата!... Чуватъ се протести, че не могли да се вредятъ да взематъ тебешира! Помирнитѣ и по-разсѣдливитѣ спокойно си изваждатъ плочкитѣ, и тихо заскърцватъ писалки, като немазани дървени кола. Рисуватъ.

Колата сж готови и се чете:

— Това, тукъ колело!... Тукъ второ колело и т. н.

- Това, тукъ е *осъ*!... И това е *осъ*.
- Тукъ е мѣстото на единъ *конъ*!... Тукъ на другия *конъ*!
- Тука пъкъ е *окъ*, и ученикътъ начертава една дълга линия.

Продължавамъ: „Дърводѣлецътъ прави *колелото* отъ нѣколко дървени части, а вие можете ли го направи отъ букви? Кой може изработи, едната *колело*?“... Другъ да изработи второто!... Третий да измайстори третото!... Четвъртото пъкъ за мене. Вие не можете да ги направите хубави“.

Молби и протести да се предостави тѣмъ да пишатъ. Но азъ искамъ да обърна ученишкото внимание върху буквата *к* и продължавамъ: „Не можете да пишете буквата *к*! После, вий сте я писали въ началото на думата“...

Това сж само подбуди, за да се заставятъ ученицитъ да посочатъ мѣстото на звука *к* въ думата „колело“, както и формата и частитъ на тая буква.

По сжщия начинъ написватъ думата *ос*, после думитъ *кон*, *окъ*.)

Подъ рисунката пакъ отъ ученикъ се написва „кола“, при все че това е каруца.

Не бива да се спираме до тукъ. Трѣбва да продължаваме... Прибавямъ: „Този конъ е бѣлъ (написанъ е съ тебеширъ), можете ли впрегна *черъ конъ* (т. е. отъ печатнитъ букви)?... Ха сега изпрегнете тоя бѣлия — той се умори да тегли, па впрегнете червенъ (отъ цветни букви, ученическа изработка)*... Тия колела сж бѣли... Изработете черни! Сега сини!“

По тоя начинъ ученицитъ се запознаватъ съ буквата *к*, запознаватъ се и съ другъ начинъ да си „правятъ“ кола, научватъ се още единъ път да разлагатъ и съставятъ думитъ „колело“, „ос“, „конъ“, „окъ“, „кола“.

Тукъ нормалнитъ думи сж нѣколко и съвършено различни отъ оная въ букваря. Нещо повече, въ тоя часъ букварътъ не се показва на бѣлъ свѣтъ. Ржкописниятъ текстъ въ букварчато ще се чете въ другъ часъ. Въ сжщия часъ покрай текста, даденъ въ ржкописъ, ще се чете и другъ ржкописенъ отъ таблата.

А печатния текстъ?

Въ следниятъ часъ обръщаме букваря и намираме следния печатенъ текстъ:

„Малки момко сено коси;

коси леко, сено меко;

леко коси съ лека коса;

Малка мома, сено носи;

носи леко сено меко;

носи мома сено меко;

сено носи и се смее.

*) Всички упражненія въ тая и следната лекция сж взети по ръкописа отъ 1922 г.

Подемамъ: „Ще прочета само първия редъ. Поставете пръстъ на първата буква на реда!“ ... Обаче моята целъ не е да дамъ готовата мисль на готово. Искамъ само да заинтригувамъ децата, да ги подбудя къмъ провѣрка, за да се убедятъ, че неграмотниятъ може да се мами. Ето защо не се спирамъ на самия текстъ въ първия редъ, а забелѣзвамъ нѣкой недостатъкъ на ученикъ отъ отдѣлението, или че нѣкой се държи неприлично и изговарямъ: „Иванъ се върти.“ Не ще съмнение, че тази забележка ще даде поводъ на мнозина да погледнатъ „Ивана“, даже ще му се насмѣятъ, но това ще застави мнозина да се вгледатъ въ писмото, за да видятъ, дали действително е така. И ония, които сж сполучили да прочетатъ поне първата дума, ще дигнатъ гласъ на протестъ, че тукъ има измама. Но това не ме смущава и не трѣбва да смущава никой учителъ. Протеста показва, че ученикътъ е на правъ пжтъ. Тогава се заставя ученика да прочете съ бележката: „Като знаешъ много, прочети и кажи!“ ... Следъ като свършимъ, ще забележимъ: „И ти стрещи!“ ...

По тоя начинъ се предизвикватъ ученицитъ да провѣрватъ, дали действително верно се чете.

Тия намеци служатъ само за потикване, но не сж изрази на нехаресване, не сж укори за неправилно четене.

— Прочети първитѣ две думи! ... Проверете така ли е ... — азъ немога да чета ... Прочети последнитѣ две! ... Какво стана всичко?

Следъ първитѣ две прочетени думи на бърза ржка рисувамъ „момъка“, а следъ вторитѣ — му слагамъ „коса“ и „сѣно“ предъ него.

Смѣхъ и радостъ! Но въ тѣхъ избликва истинска мисль.

Работата е малко заплетена, обаче съ такива отричания на истинското положение, съ подмятане и преструвки, ученицитъ по-леко се учатъ да четатъ, по-внимателно следятъ четивото, по-живо се интересуватъ отъ материята, съ която искаме да ги запознаемъ, отколкото съ твърдостъ и положителностъ, съ предписани официални правила, наречени „степени“...

Понататкъ задавамъ упражнение: всѣкой да покаже по една дума съ *к*. Разбира се, ученикътъ ще намѣри и покаже, като се пази да не види другаря му. Единъ ученикъ прочита намѣрената дума. Другитѣ търсятъ тая дума, но пазятъ и своята. Другъ ученикъ чете намѣрената отъ него дума. Другитѣ я търсятъ, показватъ и прочитатъ.

До тукъ ученицитѣ четохъ творбата на чуждъ човѣкъ. Предстои да видимъ, какво може да даде ученика, за да го четатъ другаритѣ му, за да чете и неговия творецъ отпосле творбата на своя другаръ. Искаме детето да изкаже мислитѣ си, както автора на букваря: мълкомъ, тихо. Трѣбва да му се

даде възможност да направи това съ буквитѣ, за да се улесни писането.

Спомнихъ си, че пролѣтесъ искахъ отъ една моя ученичка макъ. Срегнахъ я тогава, пошегувахъ се съ нея. Тя отиваше да сѣе макъ. Извикахъ я и ѝ припомнихъ тоя случай, но припомнянето стана тихо, нечутото отъ никого.

— Можешъ ли каза на другаритѣ си, питахъ я азъ, че съмъ ти искалъ макъ, но не устно, а съ „букви“?

— Я вижъ, колко думи имашъ да представяшъ!

Ученичката ги изговори.

— За мене дума нѣма да съставяшъ. Азъ ще стоя тукъ.

Ученичката донесе *ж*, следъ това *ц*. Наредете ги на читалото.

После, намери *ц*, донеси следъ него *с*, следъ него *ж* и най-после *а*. Нареди ги на читалото малко по-настрана отъ думата *ми*.

Ученицитѣ живо следятъ реда на буквитѣ и звукуватъ. Полека-лека мисълта се догажда. Остава сега да се узнае, какво „учителя ми иска“.

Ученичката при моя бележка постави *ж* и спрѣ. Почватъ се догадки: медъ, масло, маслини и т. н.

Ученичката влага и буквата *а* следъ *ж*.

Но все още загадъчно...

Най-после се поставя и буквата *к*.

Момиченцето взема показалката, извика другарче да прочете и почва да показва: най-първо мене, после *ми*, после *иска* и най-сетне *макъ*.

Доволна отъ задоволително извършената работа, ученичката седна, сияеща отъ радостъ.

Другъ ученикъ пожела да даде нещо. Излиза и ми прешушва: „Кака сѣе макъ“. Запитахъ го за думитѣ. Каза ми ги право и почна да реди буква следъ буква.

Така наредихме и изреченията:

„Имаме коне. Мама има кок. Кина носи макъ“.

Въ отдѣленъ часъ четемъ ръкописния текстъ и се учимъ да пишемъ.

2. Б а б а.

Който не се е радвалъ на баба и комуто не е сгрѣвано сърдцето отъ бабини приказки и милувки, който не е намигалъ подслонъ и закрила въ нейнитѣ обятия и не е вкусвалъ отъ нейния „армаганъ“, той нищо не знае. Баба е свято име, милъ образъ, чийто споменъ разтваря сърдцето и развързва езика и на най-мълчаливото дете. Мама и баба — това сж две мили сщщества, на които живота е тѣсно и неразривно свързанъ съ нашия.

Поменете само думата „баба“, за да видите блѣсъкъ въ

детскитѣ очи, да чуеѣ звуцитѣ на детскитѣ сърдца, да разкриятѣ децата душиѣ си.

Искамъ да изтъкна само единъ фактъ, който се игнорира при обучението на четене въ I отдѣление. Тоя фактъ е, че се отбѣгватъ ония предмети и имената имъ, които сж близки на детето, които свързватъ миналото съ настоящето. Използувани разумно, тѣ би дали потикъ на ония занятия, които се наричатъ импулсивни. Искате ли да продуцира, да твори ученикътъ, искате ли да ви ядоса или расмѣе,—дайте му поводъ за това, подбутнете го. Отъ учителя зависи характера на ученическата работа, както и насоката на неговата продуктивностъ.

Какво ще ни научи баба? Какъвъ „армаганъ“ ни носи тя? — Тя иде съ байряка на буквата б. Но азъ се страхувамъ да дамъ саморъчно тоя „армаганъ“ на моитѣ ученици. Искамъ тѣ сами да го изчоплятъ отъ „баба“. Ето защо подемамъ въпроса така:

— „Имахъ баба ... Обичахъ я много. ... Обича ме и тя. ...

Но нетърпеливитѣ ученици не дочакватъ края: тѣ бързатъ да се похвалятъ съсъ своята баба, да кажатъ всичко, което се въздига въ тѣхното съзнание, искатъ да разкажатъ много интересни случки и преживѣлици ... Това ми трѣбва... И продължавамъ: — „Знамъ, знамъ, колко сж добри бабитѣ. И защото „баба“ е добра, искамъ да имамъ и тукъ една „баба“ — приказлива, сладкодумна, работлива ... Ще я туримъ ей на това столче ... Ще я гледаме и тя ще ни гледа“ ...

Загадка за многознайниците! Коя и каква баба да поставятъ! ... Познава се, че тебъ не ... Въпроса е мъченъ, ала трѣбва да се разреши.

— „Една баба ... „бѣла“ или „черна“ ... баба да е ... Да я вземе нѣкой на ръце и да я постави ей тука на стола“ ...

Деца много и различни. Има живи, находчиви, но има и срамежливи и мълчаливи, има и досетливи и дяволити, по-дъволити дори отъ възрастнитѣ ... всѣкакви.

И ето моето „Ричи“ съ весели очички иде право при мене.

— Де ще я търсишъ Христо?

— Изъ буквитѣ, отговаря, той.

Всички се стресватъ, досещатъ се ... Дига се шумъ, че и тѣ можали да намѣрятъ „баба“, но Христо не обръща внимание на врѣвата, разравя буквитѣ, избутва „баба“ и я поставя на стола ...

Войка не я харесва, защото е черна, защото нейната баба била съ бѣла коса, и бърза да представи на таблата „бѣла“ баба ...

По тоя начинъ ученицитѣ, които не познаваха буквата

б, сега успѣха да я научатъ. Научи ги баба. Тя ги е учила, когато сж биле малки, учи ги и сега.

Моята цель не бе само да се запознаятъ ученицитѣ съ буквата *б* чрез думата *баба*, а да ги потикна къмъ изричане, къмъ представяне чрезъ буквенитѣ съчетания цели изречения; да ги подтикна да четатъ чужди мисли тъй, както следъ малко ще четатъ такива е букварчето. Ето по поводъ на кое се обръщамъ къмъ многознайниците съ наменъ:

— Вашитѣ баби нали работятъ? ... Пъкъ нашата баба само седи ... Накарайте я да работи! ...

Излиза Марийка, приближава уста до ухото ми и шепне: „баба меси“ ...

Това шепнене е допитване, за да не излѣзе дума съ непозната, неучена буква. Въ думата *меси* всички букви сж познати ... Съгласявамъ се и одобрявамъ.

Раздавамъ буквитѣ на ученицитѣ.

Марийка засновава между чиноветѣ. Всеки ученикъ гледа ту своитѣ букви, ту Марийка. Тя търси първия звуковъ белегъ, намира го и вика:

— Илия съ буквата *и*.

Илия излиза. Марийка го поставя на съответното мѣсто, като спазва нуждната дистанция отъ *баба*.

— Пенка съ буквата *е*.

И Пенка отива на реда си.

Чува се шепнене ... ме ... ме ... ме ... Нѣкои ученици долавятъ останалата часть и бързатъ да представятъ на Марийка буквата, следваща по редъ.

Марийка продължава да извиква ученицитѣ, докато се попълни думата.

Самодоволна и горда, че постави баба на работа, тя протѣга ржка и чете:

— Баба меси.

Преди да седне Марийка, нетърпеливиятъ Якимъ довтаса и ми пошушна мисълта си. Накарвамъ го да я повтори дума по дума, нечуто отъ другитѣ.

Якимъ извади двама ученика — съсь с и е и следъ „баба“ се чете:

— Се ...

— Баба се ...

Догадки и смѣхове, Подсмива се и Якимъ, защото не можахъ да отгатнатъ мислитѣ му ...

Той вади трети ученикъ съ *е*.

Викъ: „баба сее“ ... Изречение! ... Разбрана мисль ... но Якимъ не си отива, Той се шура още изъ чиноветѣ и вика:

— Анастасия съ *б* ... Пакъ догадка ...

— Руса съ — *о*.

— Митка съ — *б*.

„Баба сее боб...”

По тоя начинъ ученицитѣ се учатъ да четатъ и да мислятъ, да догаждатъ и да творятъ... Но не е само това. Тѣ виждатъ и думитѣ въ изречението. Тѣ се научаватъ да гледатъ на думата като на цѣлостъ и да я схващатъ като частъ отъ изречението.

Йорданъ Савовъ — Разградъ.

Соколъ.

Пособия: Картина, препариранъ соколъ, яйца, гнѣздо.

Материалъ за разработка: 1) Соколътъ живѣе въ голѣмитѣ гори, особено ония, дето се срещатъ стрѣмни скали. Среща се и по полетата, а понѣкога и край селата. Вие сте го виждали, кога той се върти въ въздуха и се готви да грабне нѣкое птичка.

2. Лесно можемъ да го познаемъ по цвѣта на перошината. На гърба тя е ясно-сива, посипана съ тъмносиви тригълници. Опашката е изпѣстрена съ свѣтло-пепеляви шарилки. Шията е жълтобѣлезникава. Краката жълти. Човката—съ черенъ връхъ. Гърдитѣ му сж широки; крилетѣ—островърхи, затова леко и бърже хвърка. Краката му сж кжси, дебели и вжоржжени съ остри, закривени нокти. Очитѣ силни.

3. Соколътъ е страшилище за всички птици. Най-вече се страхуватъ яребицитѣ, пътпѣдъцитѣ и гължбитѣ. Той не може лесно да си хване плячката, кога е на земята; но кога плава или хвърка, това е много лесно за него. За да накара яребицитѣ да хвъркнатъ, той описва кржгове надъ ятото. Гължбитѣ понѣкога се хвърлятъ въвъ водата, за да се избавятъ отъ него. Преди да улови гжскитѣ, соколътъ ги изморява тѣй много, че тѣ не могатъ да плаватъ. И най-бързо летящитѣ птици мжчно му избѣгватъ. Домашнитѣ гължби се избавятъ отъ него съ бързо летение. Кога ги погне, тѣ се събиратъ наедно, а отдѣли ли се нѣкой, веднага се спуща върху него. Ако не сполучи да го хване, гължбътъ се мжчи да се издигне надъ сокола; тогава последниятъ го напуща, защото се изморява.

Всички птици го познаватъ и бѣгатъ отъ него. Летението му е тѣй бързо, че окото не може да го следи. Чува се само шумъ и се вижда, че нещо цепи въздуха, но не може да се узнае, какво е то. За това именно соколътъ се страхува да се спуща върху кацнали на дървото птици: веднага той ще се убие о твърдитѣ предмети.

Когато соколътъ хване жертвата си, отнѣся я на открито мѣсто и я разкжсва; ако тя е много голѣма, напр., гжска, разкжсва я на самото мѣсто.

4. Сокольтъ си прави гнѣздо въ най-недостъпнитѣ пукнатини на скалитѣ или по дърветата. Най-вече той използва изоставеното гнѣздо на нѣкоя врана. Много пжти той насила я изгонва. Своего гнѣздо той прави отъ сухи клонки. Въ началото на м. юний сниса четири или петъ яйца съ желточервеникавъ цвѣтъ и тъмни петна. Когато женския соколъ мжти яйцата, мжжкия хвърчи на високо : той се мжчи така да развесели другарката си.

Когато се измжтатъ малкитѣ, родителитѣ ги хранятъ съ месо, което е наполовина смлѣто въ гушитѣ имъ. По-късно имъ даватъ птици; а кога почнатъ да хвъркатъ, научаватъ ги сами да си хващатъ храната.

5. Сокольтъ е пакостлива птица. Той прави голѣми опустошения на полезнитѣ птици.

Общо схващане.

А. Рекапитуляция : 1. Де живѣе сокольтъ. 2. Тѣлото му. 3. Храна. 4. Какъ се размножава. 5. Вреда.

Б. Схващане въ новъ редъ : 1. Сокольтъ е смѣла птица. 2. Какъ ходи на ловъ. 3. Какви пакости прави.

В. Сващане въ нова форма : 1. Разказъ на единъ гълъбъ, който се избавилъ отъ соколъ. 2. Каква беда постигна семейството на яребицитѣ. 3. Какъ сокольтъ ни открядна пиленце. 4. Гнездото на сокола съ малкитѣ (на нашата круша).

Изводи : 1. Сокольтъ е смѣла и силна птица. 2. Лови плячката хвърчишкомъ. 3. Очитѣ му сж силни. 4. Човката дебела, яка и закривена. 5. На всѣки пржстъ има остъръ и закривенъ нокътъ. 6. Боятъ се всички птици отъ него.

Моделиране : Соколъ въ разни положения. Само глава; крака съ 4 пржста и нокте.

Рисуване : Соколъ преследва гълъбъ. Соколъ мжти яйца.

Ив. Орачевъ — Ст. Загора.

Скици по предметно учение за I отдѣление.

1. *Учил. покжщнина*. Чинъ, столъ, маса, черна дъска, печка, направа (отъ какво, кой, где, главни части, служба на всѣка часть). Употрѣба. Пазене. Въ опростенъ видъ покжщнината може да се рисува на черната дъска въ края или въ движението на часа. Децата, кое колко може, ги пре-рисуваатъ на плочитѣ си. Запознаване съ понятието „Учил. покжщнина“.

2. *Учебни потрѣби*. Училищни : тебеширъ — бърсалка, у-

ченически: плоча — писалка — гжбичка — тетрадка — моливъ — гума. Отъ де се взематъ. Какъ се държатъ въ исправность. Употрѣба. Пазене чисти, здрави. Понятие „учебна потрѣба“. Упражняване да се казва: плочата (писалката, тетр., моливътъ и др.) е учеб. потрѣба.

3. *Понятия:* ученикъ — ученичка, съученикъ — съученичка, учителъ. Защо се казватъ така. Работата имъ. Другарски длъжности. Упражнение да се изговарятъ думитѣ „ученикъ“, „ученичка“ и др.

4. *Учебна стая.* Защо се казва учеб. стая. Части (подъ, таванъ, стени, прозорци, врата). Где се намиратъ — Колко сж на брой. — Накжсо за направата имъ. Пазене, чистене, ремонтане (кой, съ какво).

5. *Другитѣ учебни стаи.* Съ или безъ извеждане на децата да ги разглеждатъ. За какво сж табелкитѣ надъ вратитѣ имъ. Кои отдѣления се учатъ въ тѣхъ. Кои учители ги учатъ. Сравнение на нашата учеб. стая съ другитѣ въ сжщото у-ще (по размѣри, покжщнина и др.). Запознаване съ коридора, канцеларията, избата, покрива. За какво служатъ. Упражнение въ говоръ.

6. *Учил. дворъ.* Ограда — нуждникъ — чешма — дървета — градина. За какво трѣбватъ. За какво трѣбва двора (игра, гимнаст., градина). Пазене всичко изъ двора. Изговаряне думитѣ: учил. ограда — учил. нуждникъ и др.

Всѣка лекция, доколкото е възможно, се използва за упражняване въ говоръ.

7. *Запознаване съ друго осн. у-ще.* (ако има такова въ сжщ. селище). Наблюдаватъ се учеб. стаи, канцеларията, коридора избата, покрива, двора, учителитѣ, децата.

8. *Беседа за другото у-ще.* Описание на виденото. Сравняване съ нашето у-ще (разлика, прилика). Децата изказватъ впечатленията си.

9. *Мѣстниятъ панаиръ* (където има такъвъ). За какво трѣбва панаира (за продав. добитѣкъ и разни стоки). Какъвъ добитѣкъ и какви стоки се продаватъ. Децата разправятъ, какво сж си купили — тѣ или домашнитѣ имъ. Кое имъ е направило впечатление на панаира.

10. *Гроздоберъ* (излетъ). Наблюдаватъ се берачитѣ, съ какво и какъ бератъ гроздето. Де го поставятъ. Отбиране за ядене по-доброто грозде. Сипване въ кола, корабъ, каци. Какви хора участвуватъ въ беритбата (стопани, пазарени берачки, деца). Наблюдава се брането въ нѣколко лозя. Длъжността на пждаря. Съ какво се възнаграждава. Видове грозде. Общо веселие. Детската радостъ. Кждѣто децата участвуватъ въ гроздобера, излетъ не се прави.

11. *Гроздоберъ* (беседи въ у-щето). Описва се всичко, видено при излета. Употрѣба на гроздето: вино, ракия, грозде-

ница, петмезъ (на кратко какъ се приготвяватъ). Рисуване грозде, кошница, корабъ, каца.

12. *Трудова седмица*. Понятие „Тр. с-ца“. Описва се последователно: организацията на работата, какво е извършено, съ какви предмети и сждове, кои отдѣления какво сж вършили, излети, завършекъ.

13. *Есень* (излетъ). Наблюд. есеннитѣ работи: оране, сеидба. копане, прибиране кукуруза, зеленчука, просото, картофитѣ и др.

Есенна природа: тревн—листа — дървета — нивитѣ безъ посѣви—липса на пойни птички. Захлаждане на врѣмето. Понятие за есень.

14. *Есень* (беседа). Описание на виденото презъ излета. Описание на картината „Есень“. Упражнение да се описва, започвайки отъ общността на картината и постепенно се отива отъ най-очевидното къмъ по-маловажното. Учителътъ дава примеръ.

15. *Дниътъ на седмицата*. Заустяване имената имъ. Понятия: седмица, седм. день, сутринъ, пладня, вечеръ, день, нощъ, вчера, онзи день, утре, други день, дѣлникъ, празникъ. Презъ коя частъ на деня какво се прави. Разлика между делникъ и празникъ. Учебенъ день (уч. занятия). Защо спимъ ноща.

16. *Лѣва и дѣсна рѣка*. Лѣвъ и дѣсенъ кракъ, око, ухо, рамо. Упражнение за запомнянето имъ. Лѣва и дѣсна страна на улица, пѣть, рѣка, на тѣлото. Ориентиране (напѣтване) въ лѣво, въ дѣсно при пѣтуване, при описание на нещо. Понятие: горе, долу, отпредъ, отзадъ, отстрани. Стоене (намиране) отъ лѣво, отъ дѣсно.

17. *Приготвяне зимовище*. Сирене — зеле — пиперки — празъ — картофи — фасулъ — бакла—нохутъ—бамя — ошавъ — орехи — мармаладъ. Отъ какво, какъ и въ какво се приготвяватъ (на кратко). Употрѣба (кога и какъ).

Приготовл. храна за добитъка: слама, сѣно, шума, овесъ, ечемикъ, царевича за свинята.

18. *Топливо за зимата*. Печка — мангалъ — дърва — дървени вжглища — каменни вжглища. Дебели дрехи — обувца — чорапи — шапки. Отъ де се взематъ, кой ги прави, отъ какво. Употрѣба. За добитъка: яхъри, кошари, кочина, курникъ за кокошкитѣ, колибка за кучето. Кой ги прави, отъ какво. Употрѣба.

19. *Части на тѣлото*. Глава, коса, очи, уши, носъ, уста, езикъ, зѣби, рѣце, крака, гърди, коремъ. Де се намиратъ. За какво ни трѣбва всѣка частъ (подробно описание). Упражняване у-цитѣ да посочватъ тия части по тѣлото си.

20. *Пазене очитѣ*. Отъ силна свѣтлина и тъмнина. Отъ прахъ и димъ. Отъ ударъ. Отъ нечистота. Отъ много четене и писане. Пазене отъ солено, лютива, отъ спиртни питиета (последници). Лѣкуване при заболяване отъ очиболъ.

21. *Пазене ушиѣ.* Отъ силни звукове. Отъ гърмежи (начинъ за предпазване). Отъ ударъ съ ржка или другъ предметъ. Отъ простуда. Отъ бъркане съ клечки и др. Отъ мръсота. Послѣдици. Лѣкуване.

22. *Пазене зѣбитиѣ.* Отъ твърди предмети. Отъ силно топло и студено. Отъ силно солено и кисело. Отъ чистене съ желѣзни предмети. Последици. Чистене зѣбитиѣ. Лѣкуване.

23. *Пазене бѣлия дробѣ.* Отъ нечистъ въздухъ (прахъ, димъ, тютюнъ, вонящи изпарения). Отъ рѣзко студень и горещъ въздухъ. Полза отъ чистия въздухъ. Провѣтряване жилищата. Разходки на чистъ въздухъ. Дълбоко дишане. Отбѣрване отъ силно заморяване. Грждни болести. Лѣкуване.

24. *Пазене кожата.* Отъ мръсота (излизане пѣпки). Предпазване при силно изпотяване. Миене, кжпане, изтриване съ мокра кърпа. Болести по кожата (краста, циреи, шарка, скарлатина, лишеи). Лѣкуване.

25. *Каляване на тялото.* Съ тънко облекло, кжпане, слънчеви лжчи, открита глава, тънки чорапи, носене ржавици само при голѣмъ студъ, отбѣгване шалове и покривки на главата. Разходки. Гимнастически упражнения. Корегирание детското облекло. Поучителна приказка.

26. *Работа и почивка.* Умѣрена работа. Врѣда отъ премората (за ржцетѣ, краката, очитѣ и др.). Нужда отъ работа за ежедневнитѣ нужди. Умѣрена почивка. Вреда отъ неподвижния животъ. Нощния сънь най-добрата почивка. Редуване работата съ почивката.

27. *Хранене.* Да не се яде силно горщено, студено, люто, солено, кисело, сладко. Вредата отъ такава храна. Не пиене спиртни питиета (вреда). Болести отъ вредно хранене (стомашни разстройства, диария, дизентерия, тифусъ, повръщане и др.). Лѣкуване. Четене или разказване поучителни приказки. Използване живи примери.

28. *Приготвяне хлѣбѣ.* Отъ какво (видове зърн. храни). Де мелимъ брашното; въ какво го държимъ. Работа при месенето на хлѣба. Уреди. Печене (фурна, подница). Особеностъ на прѣсенъ, квасенъ, топълъ и студень хлѣбъ. Домашенъ и купень хлѣбъ. Симида. Милинки. Кравайчета. Кой ги прави и продава.

29. *Приготвяне ястие.* Изброяватъ се нѣколко най-известни на децата ястия. На кратко се описва приготвянето имъ.

30. *Работа въ свързка съ храненето.* При закуска, обѣдъ, вечеря. Подробно, описание слагане и дигане софрата. Участието на децата. Приличие, редъ, търпение при яденето. Миене измърсенитѣ при яденето предмети (кой ги мие, съ какво, какъ, кждѣ се държатъ), Рисуване сѣдини.

31. *Какъ приготвяме чай и кафе.* Подробно описание на приборитѣ и работата по приготвяването. Рисуване приборитѣ.

32. *Приготвяне облекло.* Изброяване най-известното облекло. Отъ какво се прави (вълна, памукъ, ленъ, конопъ, коприна). Кой и де (въ дома — на шивача — въ дребарницата). Съ какво (хурка — вретено — даракъ — станъ — и др.). Фабрика за платове. Гладене — колосване (съ какво, какъ), Рисуване.

33. *Чистота въ дома.* Метене — миене — избърсване (изчеткване) — пране (сапунъ, корито, сждове за вода, кратуна) — лигень — омивалникъ — четка за зъби — хавлия — гребень — огледало.

34. *Задущица.* Приготовление. Де става тя. Какъ се казва това мѣсто. (Черковище). Кой взематъ участие (домашни, свещеникъ, деца). Раздаване (какво, на кого, защо). Завръщане, детски радости. Нѣкои деца да опишатъ, какъ е прекарана задущицата въ тѣхната кѣща. Защо се казва задущица (защото се раздава за душитъ).

35. *На книжаря* (въ градъ) — Излетъ до 2—3 книжарници. Наблюдава се какво се продава. Рафтове. Джамлъци. Работата на книжаря.

36. *На книжаря.* (Беседа следъ излета). Ценитѣ най-познати книжарски стоки. Какъ да се държимъ въ книжатницата при влизане, купуване, излизане. Какво значи думатъ „книжарница“.

37. *На пазара* (излетъ), Наблюдава, се какви предмети се продаватъ, на какви цени, теглени съ везни, мѣрене съ мѣрки. Де се поставятъ продаванитѣ и купуванитѣ стоки. Продавачи и купувачи (мъже, жени и маловѣзрастни). Контролиране търговията отъ властитѣ. Особни случки на пазаря.

38. *На пазара* (беседа следъ излета). Защо има пазаръ. Колко време трае. Желаети деца да изкажатъ впечатленията си отъ пазара.

39. *Какъ заговѣхме за коледа.* Съ помощта на учителя нѣколко деца разправятъ, какво сж приготвили за заговезни, какво сж яли и пили последователно. Имало ли е свирене, пѣне, игране. Особни случки. Защо заговяваме. Защо постимъ. Що е постно и блажно.

40. *Въ градината зиме.* (Излетъ до градската градина. Въ село се отива до частна градина или горичка). Наблюдаватъ се дървета, треви, цвѣтя, устройството на градината и всичко, що може да се забележи. Наблюдава се природата въ околността.

41. *Зима.* Използва се излета. Описание на зимата по картина, както есенята. Беседва се за зимния животъ, работа, веселие, детски игри (по снега, леда). Рисуване снѣженъ човѣкъ.

42. *Църква* (излетъ). Външенъ видъ на църквата (голѣмина, кубе, кръстъ, прозорци). Вътрешностъ (олтаръ, мѣсто, за богомолцитѣ, пѣвцитѣ, иконостасъ, свещеници, тронове,

пангарь). Въ църковния дворъ (камбана, канцелария, ограда, градина, чешма).

43. *Църква* (беседа слетъ излета). Защо и кога ходимъ на църква. Службата на свещеника (изброяване всички случаи, когато свещеника чете молитви). Негови помощници (певецъ, клисарь, прислужникъ, църковни настоятели) Работата имъ.

44. *Музикални предмети*. Изброяватъ се всички познати музикални предмети. Кратко описание. Употрѣба (кой, къде). Изброяватъ се случаи, когато си служимъ съ музика (хоро, свадба, именъ день, парадъ, смъртъ, веселие). Рисуване нѣкои музикални предмети.

45. *Предмети за украшение*, Пръстенъ, гривна, обеци, огърлица, карфица, кръстче, Отъ какво сж направени. Кой ги прави. Отъ какво. Употрѣба. Цена. Излишность.

46 и 47. *Играчки*. а) Хвърчило, въртилешка, пушкало, шайна, балонче.

б) Обржчъ, тупачъ, кукла. топка, пеперудоловка, колца.

Направа. Кой ги прави, отъ какво, какъ. Употрѣба, начинъ на употрѣба.

48. *Коледна ваканция*, Нѣколко деца разправятъ, какъ се приготвили за Коледа (съ дрехи, обувца, подаръци, неща за ядене). Закалане прасе, пуйка, кокошка, Бждни вечеръ. Какъ е прекарана отговявката (ходене на църква, отговяване, гостуване, веселия). Обяснение понятието „коледна ваканция“.

49. *Сурваки*. Приготовление. Описание вечерята преди Сурваки. Описание прекарването дня на Сурваки, Какви подаръци сж събрани и какво е направено съ тѣхъ.

50. 51, 52. 53. *Гатанки*. а) Яйце, петелъ, прасе, охлювъ, пчела.

б) Книга, пари, кжща, димъ, паметникъ, коса за косене.

в) Небе, слънце, месецъ, звезди, рѣка.

г) Печка, метла, четка, орехъ, минзухаръ.

Всѣка гатанка се съобщава на децата. Разговаря се. Повтаря се групово или по единично до запомване. Цѣлия часъ се повтарятъ заученитъ и се заучаватъ нови.

54, 55, 56, 57, 58. *Приказки*. Учителътъ използва разни сборници, детски списания и др. за намиране подходящи приказки за четене или разказване. Добъръ сборникъ е „Честити дни“ отъ Ц. Калчевъ. Приказкитъ се четатъ или разказватъ полета и разбрано. Беседва се, извлича се поука. На следния часъ преди новата приказка повтаря се накратко старата.

59. *Котка*. (по картина). Котката приятенъ другаръ на децата. Ловецъ на мишки (какъ ги лови). Отглежда котенца и ги учи да ловятъ мишки (какъ). Котенцата се борятъ и си играятъ съ предмети (какъ, защо). Какъ се забавляватъ децата съ тѣхъ, Какъ бозаятъ отъ майка си. Кратко описание на

тѣлото. Хранене. Жилище. Защо рѣзвѣждаме котката. Рисуване котка.

60. *Мишка*. Пакостливо животно, подвижно, страховито, гризачъ. Изтрѣбване на мишката (съ какво). Кратко описание на тѣлото. Хранене. Жилище. Рисуване. Приказка.

61. *Велики заговѣзни*. Обработка се като „коледни заговѣзни“.

62. *Семейство*. Що е семейство. Нѣколко деца съобщаватъ, отъ какви членове се състои семейството имъ. Понятия: родители, братъ, сестра, бати, кака, дѣдо, баба. Кой какво върши въ семейството. Нужда отъ взаимно подпомагане и послушание (защо).

63. *Роднинство*. На кого казваме: чичо, чина, леля, сватко, вуйчо, учинайка, братовчедъ, кумъ, кума, кръстникъ, деверъ, зълвал Нѣколко деца да съобщатъ роднинитѣ си. Нужда отъ роднини.

64. *Куче*. Кучето пазачъ на кѣщата, стадото (подробно описание). Ловджийско куче (какво и какъ лови). Малки кучета (за какво ги употребяваме). Кратко описание на тѣлото. Храна. Жилище. Рисуване, приказки (за върното куче и др).

65. *Крава — волъ*. Кравата на паша, на доене (упортр. на млѣкото). Грижи за теленцето ѝ (подаване, пазене и др). Волѣтъ на оране, въ колата. Кратко описание на тѣлото имъ. Жилище. Приказки.

66. *Конь*. Конь за яздене, впрѣгане, товаряне (подробно описание). Описание на тѣлото. Хранене. Жилище. Рисуване. Приказка.

67. *Свиня*. Свиня за огояване (жилище, храна, употреба на месото и четината). Какъ женската отглежда малкитѣ си (подробно описание). Свинята рови, каля се, грухти, квичи. Кратко описание на тѣлото. Гатанка, Приказка „Свиня и овца“. Рисуване.

68. *Овца*. Овцата дава млѣко, вълна, месо, агне (подробно описание). Описание на тѣлото. Хранене. Жилище. Работата на овчаря. Детски преживѣлици съ овци и агнета.

69, 70, 71. *Приказки*. Обработватъ се по гореописания начинъ.

72. *Работата отъ посѣване на житото до направата му на хлѣбъ*. Последователно описание на извършванитѣ работи.

73. *Дневната работа на мама*. Описание на работата ѝ отъ сутринъ до вечеръ.

74. *Дневната работа на орача*. Подробно описание приготвянията му за работата въ дома (орало, кола, волове), работа на нивата (оране, хранене воловетѣ, хранене на орача). Детски преживѣлици. Нужда отъ работата на орача. Четиво „Минковъ татко“. Рисуване орало.

75. *Труова седмица* (пролѣтна). Обработка както есенната.

76. *Пролѣтъ* (излетъ). Наблюдава се природата, както презъ есенъта.

77. *Пролѣтъ* (беседа следъ излета). Използуване картина-та пролѣтъ.

78. *Пролѣтна работа* (следъ излетъ). Беседва се подробно за разнитѣ видове работи, извършвани на полето. (Кой ги работи, съ какво, какъ, целъ на работата, нужда отъ тази работа). Стихотворения.

79. *На воденицата* (излетъ). Наблюдава се сградата отвънъ, отвътре. Воденичната вада, улей, колелета. Мелене, работа на воденичаря.

80. *Воденица* (следъ излетъ). Описва се всичко забелѣзано. За какво трѣбва воденицата. Какви храни мели. Работата по меленето. Кой прави воденицата, улейтъ, колелетата. Околността на воденицата. Заплащане мливно право.

81. *Великденска ваканция*. Обработва се като „коледната ваканция“.

82. *Ластовица*. Кога дохожда. Какво познаваме по това. Каква работа върши следъ дохождането (подробно описание). Отхрана на ластовичета. Описание на тѣлото. Хранене. Заминаване есенъ (причини, къде отива).

83. *Щъркелъ*. Обработка като ластовица.

84. *Гора* (Излетъ при пълно раззеленяване на гората).

Наблюдаватъ се дървета, цвѣтя, трева. Запознаване съ имената имъ, частитѣ имъ, употреба. Наблюдаватъ се насекоми и др. животни. Горски рѣкички, скали, пжтеки.

85. *Нашата градинка*. Защо я имаме. Какви цвѣтя, зеленчуци и дървета садимъ. Какъ ги посаждаме. Работата въ градината (копане, плевене, поливане, чистене). Пазене градинката. Нѣколко деца разправятъ, какво знаятъ за тѣхната градинка.

86. *Рѣка* (излетъ). Наблюдава се рѣката: брѣгове, завои, бързеи, дълбоки мѣста край рѣката, зеленчуци, овощни градини. Водни животни. Бентове, воденични вади, вади за напояване.

87. *Овчарска кашара* (излетъ). Наблюдава се подробно: строежа на кошара, на овчарска колиба, покъщнина въ нея. Обяснява се, какъ живѣе овчарьтъ на полето (храна, топливо, спане), служба на овчарскитѣ кучета, подслоняване на овцитѣ, доението имъ, какъ се използва млѣкото.

88. *Пролѣтни зеленчуци*. Чесновъ лукъ, червенъ лукъ, магданозъ, спанакъ, маруля, тиквички, краставици, зеленъ фасулъ, бакла. Бране, продаване, цена, употреба (сурово, варено, пържено). Полза отъ зеленчука.

89. *Пролѣтни плодове*. Ягоди, зарзали, череши, вишни, ябълки, сливи. Кратко описание на дървото и плода. Обработка, зрѣене, бране, употреба. Вреда отъ ядене на много и на зелени плодове (приказка).

ИЗЛОЖБИ, КУРСОВЕ, КОНФЕРЕНЦИИ.

Общата ученическа изложба въ София.

На 12 юлий т. г. въ София се откри отъ министра на просветата г. професоръ Цанковъ общата изложба на ученически изработки отъ всички основни училища въ България.

Както въ деня на откриването, така и после въ продължение почти на цѣль месецъ, изложбата привличаше ежедневно множество посетители отъ столицата и провинцията; дори и чужденци, дошли у насъ и случайно узнали за нея, не пропуснаха да я посетятъ.

Това, що видѣха множеството посетители, привлечани повече отъ любопитство, отколкото отъ интересъ, заслужава, до колкото това е възможно, да бжде направено постоянно на учителитѣ, защото подъ тѣхно ръководство е изработено всичко за изложбата. Въ нея тѣ биха могли да доловятъ своитѣ грѣшки, а също и да почерпятъ поука и импулсъ за по-нататъшната си работа.

Изложбата бѣ уредена въ една отъ най-хубавитѣ и най-големитѣ столични прогимназии. Посетителтъ не можеше безъ почивка да обходи и обгледа множеството изработки, подредени въ 12 пространни класни стаи.

Още при влизането си той оставаше подъ хубавото впечатление отъ художественото подреждане на предметитѣ въвъ всѣка класна стая. Това се дължеше изключително на отредената за случая отъ министерството комисия подъ председателството на професора отъ художествената академия г. Гаджовъ, която положи трудъ да постави въ хармония множеството най-разнообразни изработки изъ всички области на ржния училищенъ трудъ. Но ако изложбата правѣше впечатление съсъ художественото си подреждане и съ това напълно задоволяваше случайнитѣ посетители, то тя далеко не задоволяваше съ методическото подреждане на предметитѣ и това се хвърляше въ очи преди всичко на посетителитѣ—учители, които я разглеждаха по-внимателно и по-продължително.

Никжде — въ никой отдѣлъ ни по ржчна работа, ни по рисуване, ни по моделиране, ни по ръководѣние, ни по кой да е другъ учебенъ предметъ—въ изложбата не бѣ представенъ общия ходъ на обучението, не бѣ представена оная последователностъ въ работата, която би дала възможностъ да се види, също що се започва въ I отдѣление, какво и въ какъвъ редъ се работи по отдѣлнитѣ предмети въвъ всѣко отделение и класъ, и също що се завършва въ последното отделение на първоначалното училище или последния класъ на прогимназията.

Комисията, която бѣ натоварена да подреди ученическитѣ изработки, имаше желание да спази подобна една последователностъ, но още при сортирането на изпратенитѣ отъ разнитѣ училища предмети се указа, че това е невъзможно. Долови се, че инициаторитѣ на изложбата не бѣха дали достатъчно ясни и изчерпателни упътвания до учителитѣ—какъ да се подбератъ и какво да се има предъ видъ при подбирането на пращанитѣ за излагане предмети. И затова често отъ едно и сѣщо училище бѣха изпратени по десетки екземпляра отъ едни и сѣщи съвсемъ еднообразни изработки по рисуване, моделиране, ржкоделие, или ржчна работа, безъ да е дадено по нѣщо отъ всичко, работено последователно въ I, II, III и IV отдѣления.

Каква смисълъ има, напримеръ, да се изложатъ отъ едно и сѣщо училище десетина плетени ржчни чантички и само съ това да се застжли въ изложбата обучението въ това училище по ржкодѣлие? Биха могли да се изпратятъ по едно парче отъ всички изработки плетки преди и следъ плетенето на чантичката и това би дало пълна иллюстрация за хода на работата при обучението по тоя предметъ.

Но долавя се, че не ще да е била причина само непълнотата и неясността въ министерското окръжно за това еднообразие въ пратенитѣ изработки: долавя се, че въ нѣкой училища, действително, е липсвала система при обучението по разнитѣ клонове огъ ржчния училищень трудъ. *Предметитѣ сж изработвани нѣкъде откъслечно, всѣки самъ за себе си.* Не навсѣкжде се забелѣзва и връзката между моделирането и рисуването съ другитѣ учебни предмети, а тая връзка е необходима: тя най-много внася смисълъ въ обучението, като преплита ржчния трудъ съ умствения, като дава възможностъ това, що е научено чрезъ слушане и гледане, да се усвои по-добре и по-сигурно чрезъ *възсѣздаване*. Естествено, щомъ е липсвала система при самата работа, или щомъ изпратенитѣ предмети не обгръщатъ цѣлокупния ходъ на обучението по известенъ предметъ, не е възможно да се създаде тази система и въ подреждането на предметитѣ въ изложбата.

Друга една слаба страна, която се хвърляше въ очи и произтичаше пакъ или отъ недостатъчнитѣ упътвания, или отъ желанието да се парадирва въ такива случаи, бѣ констатиранитѣ стремения да се избираатъ и изпращатъ за излагане изключително образцово изпълнени изработки. А изложбата би била много по-интересна, ако въ нея ни се представяха чрезъ работитѣ си: а) средния типъ по развитие и способности ученици, б) най-даровититѣ въ една или друга областъ деца в) посредственитѣ ученици. Тогава, наистина, подобна изложба ще бже истинско отражение на училищния животъ, не ще има мѣсто за никакво съмнение въ намѣсата на чужда ржка при изпълнение на изработкитѣ и щѣха да личатъ ясно сле-

дитѣ отъ усилията и успеха на повече или по-малко сръчната детска ржка.

Но като се спирамъ накратко върху тия слаби страни, констатиращи въ изложбата, трѣбва да подчертая, че тя, изобщо взето, приятно изненада и надмина очакванията на всички, които я посетиха.

Преди всичко, даваше се малка възможност на посетителя да си представи онова море отъ енергия, която се е разливало за ржчна работа въ нашитѣ училища. Мжчно би могло да се опредѣли, колко работни ржце и за колко време биха могли да приготвятъ извънредно многото изработки, съ които бѣха изпълнени и отрупани 12 пространни класни стаи. Още по-мжчно би могло да се стори това, ако се съберѣха всички изработени предмети отъ децата — ученици въ цѣлата страна. И не е цената въ пари, съ която биха се мѣрили резултатитѣ отъ тоя ржченъ детски трудъ. Много по-ценно е неговото образователно и възпитателно значение за ученицитѣ.

Много по-ценно е, че *пасивната нагледностъ*, която характеризира още училищното обучение, почва да се измѣства. При нея децата усвояватъ знанията само чрезъ гледање и слушане. И ние се убедихме многократно, че тия знания са несигурни, нетрайни и негодни за използване въ живота. Тая нагледностъ почва да отстъпва мѣсто на *активната нагледностъ*, при която ученикътъ добива знанията въ процеса на труда, не съ гледање и слушане, а чрезъ напълно активно участие, за което дава широкъ просторъ не по-малко отъ умствения и физическия трудъ.

Родиознание и отечествознание се изучава много по-добре, като се изработватъ отъ самитѣ ученици географски и релефни карти, отколкото като само гледатъ тия карти.

Запознаването на децата отъ I и II отдѣление въ часоветѣ по предметно учение съ домашната покжщина, земледѣлскитѣ и дърводѣлскитѣ сечива, животни и растения, возила и разни други предмети ще бжде много по-сигурно и леко, когато всички тия предмети се възсздаватъ при моделиране чрезъ глина, а после като се и рисуватъ, отколкото само като се наблюдаватъ и се разказва за тѣхъ.

Геометрическитѣ форми и фигури се опознаватъ чрезъ гледање и *опипване*, но ако къмъ това се добави и възсздаването на тия форми и фигури чрезъ глина, картонъ, джсичи или дърво, — тѣ ще бждатъ схванати много по-добре.

Запознаването съсъ животни и растения и изобщо съсъ всички природни твари при обучението по природознание ще е много по-смислено и резултатно, когато се свързва и допълня съ моделиране и рисуване.

Даже при обучението по четене илюстрирането на отдѣлни сцени или картини допринася извънредно много за вникване и разкриване съдържанието на четеното.

Изобщо, съ ржчния трудъ може да се свързва цѣлокупното обучение и да се направи то по-леко, по-приятно, по-смислено и съ много по-голѣма практическа стойностъ и приложимостъ.

И тазгодишната обща ученическа изложба въ София бѣ една грамадна иллюстрация на токущо нахвърленитѣ положенія, които бавно, но сигурно си пробиватъ пътъ въ нашата училищна практика и сж залогъ за подобряване и осмисляне на обучението. Въ нея бѣха застъпени съ изработки: моделиране, рисуване, картонажъ, подвързия, кошничарство, плетене съ разни лика, дърводѣлие (плетене, шиене, бродиране, пирографиране).

Тия видове ржченъ трудъ въ повечето училища сж свързани съ предметно учение, природознание, отечествознание, формознание, смѣтане, четене и твърде много съ практическия животъ.

Характерно бѣ разнообразието въ изработкитѣ, пратени отъ различнитѣ крайща на нашата страна. Върху тѣхъ сж указали извънредно силно влияние мѣстнитѣ извънучилищни условия. Отъ приморскитѣ крайща бѣха изпратени множество предмети, украсени съ бронзирани и разноцвѣтни черупки отъ дребни морски животни. Варна, между другото, бѣ пратила рамки отъ мидички и охлюви, нанизитѣ отъ разноцветни черупки, вази обсипани съ бронзирани черупки, пепелници отъ мидички, солнички отъ охлювчета, бомбонерки, украсени съ черупки и пр.

Кошничарството е застъпено въ ония крайща, дето е имало обиленъ материалъ за плетене.

Въ планинскитѣ мѣста изобилствуватъ изработкитѣ отъ дървенъ материалъ. Отъ Самоковското село Говедарци бѣха изпратени, напр., повече отъ 30 дървени модели, които характеризиратъ поминъка на тамшното население сега и нѣкога: модель на *самокови*, съ които нѣкога е ковано добиваното тамъ желѣзо, модель на *кречетало*, съ което се събира и подкарва прѣснатия на паша добитѣкъ, модель на *тепавица*, *веячка*, *чекржжъ*, *станъ* и др.

Плетени отъ лика бомбонерки, танурчета, сандалки, кошнички, шишета, рамки и пр. бѣха изложени отъ Русенско, Варненско, Пловдивско, Татаръ-Пазарджишко, отъ гр. София и др.

И докато нѣкои учители сж се ограничавали да работятъ само съ материали, които имъ предлага околността, други сж полагали усилия да си набавятъ разнообразни материали, та да бждатъ по-разнообразни, приятни и полезни и ржчнитѣ занятия. Въ това отношение най-добре сж поставени столичнитѣ основни училища. Ако не въвъ всѣко, то общо въвъ всички нѣма незастъпенъ отдѣлъ отъ ржчниятъ училищенъ трудъ, изключая изработкитѣ отъ черупкитѣ на морски животни. Много разнообразни сж сжщо така, въ зависимостъ отъ употребенитѣ материали, изработкитѣ отъ околнитѣ: Бургазка,

Варненска, Шуменска, Сливенска, Русенска, Панагюрска, Карловска и Татаръ-Пазаржишка. Отъ нѣкои околии бѣ застѣпно само рисуване и отчасти ржкодѣлие.

Най-добре бѣха представени Шуменския, Варненския, Бургазкия и Пловдивския окрѣзи и града София. Срѣдно мѣсто заемаха Старозагорския, Русенския, Софийския и Търновския окрѣзи. Много малко изработки бѣха изложени отъ Плевенски, Врачански, Видински, Кюстендилски и Хасковски окрѣзи. Отъ останалитѣ окрѣзи бѣха представени само училищата отъ Горна-Джумая и отъ Пашмаклии.

Правѣше сѣщо впечатление, че ржчнитѣ трудѣ е застѣпенъ много по-добре въ градскитѣ, отколкото въ селскитѣ училища. Върху причинитѣ за това може да се говори отдѣлно.

Сега нѣколко думи върху различнитѣ клонове ржченъ училищенъ трудъ, които бѣха застѣпени въ изложбата.

Рисуване. Преподаването му е задължително споредъ програмата, затова нѣмаше пратка безъ рисунки. Голѣмото имѣ изобилие не позволи да бждатъ изложени всички. Нареденитѣ по стеницѣ съ разнообразието си задържаха вниманието на посетителя и будѣха редица мисли. Виждаше се, че при обучението по тоя предметъ сѣ почнали да се налагатъ, разбираия, които сѣ намѣрили приложение и по обучението при други учебни предмети. Така, при обучението по пѣние не почваме упражненія съ отделни тонове, а пѣеме съ децата направо леки пѣснички. При смѣтане не почваме действията съ отвлѣчени числа, а решаваме най-първо леки и прости практически задачи. Същото схващане си е пробило пѣжъ и при обучението по рисуване. Докато по рано се почваше отъ най-проститѣ елементи и постепенно се отиваше къмъ по-сложни фигури и форми, сега точкитѣ, линиитѣ и праволинейнитѣ фигури, като изходно начало при обучението по рисуване, сѣ изхвърлени изцѣло. Превѣзможнати сѣ отчасти и други едни условия, които ни заставяха да изхождаме при рисуването отъ типични основни форми: *валчеста, елипсовидна* и пр., отъ които да създаваме формитѣ на всички други предмети, като почваме отъ най-проститѣ. Сега въ повечето училища се рисува съсъ свободна рѣжа, като нѣвжде само се изхожда отъ основнитѣ форми. *Рисува се отъ децата всичко, що се рисува и отъ възрастнитѣ.* Системата, постепенно-стѣта при рисуванieto не се опредѣля отъ реда, въ който ще бждатъ рисувани предметитѣ, а отъ съвършенството, което ще се изисква и влага при рисуванieto.

Конъ рисува и детето въ дошколската си възрастъ, и ученикътъ отъ I и IV отдѣление, и тоя отъ прогимназията и гимназията, и студентътъ и професорътъ въ художествената академия.

Разликата между рисуването на *първака* и на *професора* е грамадна, но и въ единия и въ другия случай имаме *творче-*

ство. То е и тръбва да бжде основа на обучението по рисуване. Какъвъ ще бжде резултатътъ, какво ще е творението — това при рисуването съ децата не важи. Важното е, че се дава възможностъ да се проявяватъ, упражняватъ и разрастватъ творческитъ имъ сили. Творението ще носи отпечатъка на сръжността, наблюдателността и съвършенството на твореца.

Отъ изложбата личеше, че свободното рисуване въ основата на което лежи детското творчество, дава широкъ просторъ не само за разрастване творческитъ сили на децата, но и за добиване на възможната сръжностъ, която никога не би се получила при теглене на разни линии по *точки* или *чертички*. Децата сж рисували най-ризнообразни предмети и *сюжети* изъ заобикалящата ги сръда въвъ връзка съ обучението по другитъ учебни прадмети. На много мѣста сж правени успешни опити — това личеше отъ изложенитъ предмети — съ *приложното рисуване. Стилизирани* форми на растения и животни бѣха използвани на широко за окраса на разнитъ дървени и глинени изделия, а отъ ученичкитъ — на ржкоделни предмети.

Наредъ съ познатитъ на всички учители средства за рисуване въ първоначалното училище — молива, вжглена, цветнитъ пастели и воднитъ бои, хвърляше се въ очи широкото използване отъ ученицитъ въ софийскитъ основни училища и на *цвѣтната хартия за мозаично рисуване*.

Моделиране. То не е застъпено навсѣкжде, както рисуването, но все пакъ върви следъ него. Пробило си е пжтъ почти въвъ всички градски и въ доста отъ селскитъ училища. Това е достатъчно, като се има предъ видъ, че моделирането не е станало тѣй задължително по програмата, както рисуването и че за въвеждането му започна да се пише и говори по-настойчиво едва следъ войната.

Отъ изложенитъ предмети проличава приложението главно на две схващания при обучението на тоя предметъ. Едното поставя на моделирането *специална задача — да развие у децата сръжностъ и да ги доведе до възможното съвъртенство въ техниката при работенето съ глина*. Това схващание допуска и препоръча и разни прости инструменти, за да се направятъ моделитъ по гладки, точни и съвършени.

Другото свързва моделирането съ обучението по останалитъ учебни предмети, не държи толкова на съвършенството при работни, а цени повече използването на глината за подхранване и разрастване творческитъ сили у децата и за по-сигурното опознаване съ предметитъ отъ околния миръ, като тѣ се възсздаватъ отъ самитъ деца чрезъ глана или пластелина.

Не ще и съмнение, че първото схващание страда отъ едностранчивостъта и тѣсногърдието на специалиста и занаятчиата. Второто отговаря на целитъ и задачитъ, които приследва училището и учителтъ.

Особно се демонстрираше въ изложбата използването на моделирането за целия на обучението по рисуване. При моделирането формите се възсътдават въ пространството и наподобяват много по-силно същинските предмети, затова и децата моделиратъ съ по-голям желание и съ по-голям успехъ. При рисуването формите се възсътдаватъ въ *плоскостъ*. Това е по-трудно за децата. Но тѣ преодолѣватъ тая трудностъ много по-леко, ако рисуването на предмета се предшествува отъ неговото моделиране, защото това имъ дава възможностъ да го наблюдаватъ по продължително и да опознаятъ неговата форма, частитѣ и съотношенията имъ по-добре. Внимателното наблюдение на тая практика подсказва ясно и настойчиво на учителя да моделира съ децата отъ долнитѣ отделения всички предмети, които възнамѣрява да рисува.

Отъ много училища ни бѣха представени опити да се изпечатъ моделитѣ и после да се *колориратъ*. Изпичането е трудно и невъзможно. То за дълго ще си остане *парадиране* при обучението по моделиране въ първоначалното училище. Покриването на моделитѣ съ съответнитѣ на самия предметъ цѣтове допринася за развиване естетическия вкусъ у децата и за опознаване съ боитѣ и преливането имъ една въ друга. Но колорирането, макаръ и не тѣй хубаво, може да се прави и върху непечени модели.

Изложбата ни увѣри още, че моделирането може да се въведе навсѣкжде, дето може да се набави глина. Въздржането отъ моделиране, че нѣмало *пластелинъ*, е неоправдано. Като се изключатъ Софийскитѣ *детски училища*, навсѣкжде изъ цѣла България е моделирано съ глина. И това не е спъвало работата, но я е благоприятствувало, защото ученикътъ никога не може да разполага съ такова голѣмо количество *пластелинъ*, както съ глина. А голѣмото количество, строителенъ материалъ дава пъленъ просторъ на детското творчество.

Ръкоделие. Ръкоделнитѣ изработки заливаха цѣлата изложба. Тѣ едва ли не надминаваха броя на множеството рисунки. Ако тоя предметъ се застъпва въвъ всички наши основни училища, тѣй както изложбата показва, че е застъпенъ въ нѣкои отъ тѣхъ, ако следъ това работата се продължава тѣй планомѣрно и настойчиво и съ девойкитѣ въ сръднитѣ учебни заведения, то никое момиче съ съ завършено сръдно образование не би могло да се оплаче, че не е учено и научено да шие и плете, бродира и крои за себе си и за децата си, кога стане майка, всички долни дрехи и необходими покривки.

Достатъчно е само да се изброятъ нѣкои изложени по ръкоделие предмети, за да се увѣри всѣки въ това. Ето ги:

1) видове плетки,

1) видове шевове,

2) чорапки,

2) престилки,

- | | |
|----------------------|-----------------------------|
| 3) ржкавици, | 3) сашета, |
| 4) тирлички, | 4) възглавници, |
| 5) шалчета, | 5) покривки за маси, |
| 6) шапчици, | 6) кърпички за носъ, |
| 7) чанти, | 7) детски роклички, |
| 8) цвѣтни лигавчета, | 8) бродирани комбинизони, |
| 9) „ жартиери, | 9) бродирани ризи, |
| 10) „ коланчета, | 10) долки гащички |
| 11) „ патачета, | 11) бродирани карета, |
| 12) „ детски фига̀ра | 12) бродирани блузи и т. н. |

Много отъ шевоветъ и бродеритъ на ржкодѣлнитъ изработки сж въвъ връзка съ обучението по рисуване. *Стилизирани* сж известни форми въ часа по рисуване и после сж използувани за украса при ржкодѣлието,

Направиха силно впечатление изложенитъ предмети по ржкоделие отъ Русенската прогимназиална учителка М. Станчева, която дойде да ги подреди сама въ оня редъ, въ който ги е изработвала съ ученичкитъ си.

Лично азъ останахъ изобщо съ извънредно добри впечатления отъ това, що изложбата ни изнесе като резултатъ отъ обучението по ржкодѣлие. Може би, една учителка — специалистка по тоя предметъ би се отнела по-критически и би посочила нѣкои грѣшки.

Ржчна работа. Изработкитъ по нея бѣха въвъ връзка съ обучението по геометрия, предметно учение, народно стопанство и практическия животъ. Всички сждове, сечива, уреди, превозни средства и пр., като се започне съ двуколката и се свърши съ автомобиля, парахода, аероплана и желѣзницата бѣха дали обилень материалъ за часоветъ по ржчна работа. Застѣпено бѣ, освенъ това, нашироко изработването на разни пдремети съ естетически форми.

Множество дървени предмети бѣха украсени съ разни стилизирани животински и растителни форми и съ естетически форми въ *националенъ стилъ*.

Седмата столична прогимназия бѣ облѣкла много отъ дърводѣлскитъ си изработки въ платно, изцяло бродирано отъ ученичкитъ съ народни шевици. Това бе едно оригинално, сполучливо извънредно красиво съчетание на ржкодѣлието. Мнозини отъ посетителитъ молѣха да имъ се разреши да си купятъ за споменъ по нѣкое парче отъ тия изработки.

Плетки отъ лика. Това е една лека и приятна работа за децата отъ отдѣленията. Множеството разнообразни изработки отъ лико сидетелствуваха, какво широко приложение може да намѣри детската енергия въ тая областъ.

Кошничарство То се подава само на деца отъ прогимназията. Децата отъ отделенията плетатъ успешно съ цвѣтни книжни канапи и ивици. Изложбата свидетелствувахе за това.

Картонажъ. Застъпванъ е въ повечето пригимназии и нѣкжде въ първоначални училища. Изработвани сж геометрически модели и предмети съ естетическа форма, които могат да се използватъ въ практическия животъ.

Подвързия. Застъпвана е съ успехъ още въ III и IV отделение. Ученицитъ сж подвързвали най-първо своитъ учебници, а после и на малкитъ си другари. Донесени бѣха въ изложбата и множество подвързани книги отъ училищнитъ библиотеки презъ трудовитъ седмици. Би било добре да се отдѣлятъ нѣколко реда и за ржчния трудъ въ *детскитъ училища*, отъ които сжщо имаше изложени богати и разнообразни колекции отъ модели, но ще трѣбва да спра, защото и безъ това бележитъ ми станаха, макаръ и неизчерпателни, доста пространни.

Накрай ще се спра върху друга една мисль, която изложбата съсь своитъ разнообразни и красиви изработки извикваше у посетителя. |

Всички материали за ржкодѣлие, ржчна работа, картонажъ, кошничарство и пр. днесъ сж извънредно скъпи. Тѣхъ не могатъ да си доставятъ на свои средства беднитъ ученици, каквито сж голѣма часть отъ посещаващитъ училището дѣца. За много отъ тѣхъ обучението по тия предмети ще бжде невъзможно, защото тѣ ще се явяватъ всѣки часъ безъ материали и съ едно и сжщо извинение, че не могатъ да си ги купятъ, защото нѣматъ пари.

Само когато тия материали почнатъ да се доставятъ отъ училищнитъ настоятелства и се раздаватъ безплатно на всички ученици, само тогава можемъ да разчитаме, че ржчнитъ училищни занятия ще престанатъ да бждатъ незадължителни.

Хр. Спасовски.

Лѣтни учителски курсове въвъ Варна.

Презъ тазигодишната лѣтна ваканция инспекцията на Варненския учебенъ окръгъ уреди въвъ Варна два безплатни курса за първоначални и прогимназиални учители: единъ 20-дневенъ по ржчна работа и другъ едномесеченъ по гимнастика и пѣние. И двата бѣха субсидирани отъ Министерството на Народното Просвѣщение.

Курсътъ по ржчна работа се откри на 16 юлий. Въ него бѣха застъпени следнитъ видове ржченъ трудъ: 1) кошничарство, 2) картонажъ, 3) мозаична работа върху картонъ съ морски мидички, охлювчета и камъчета, 4) плетки съ лико (рафия) и 6) изработка на изкуствени цвѣтя. Той се посещаваше редовно отъ около 120 учители и учителки и отъ около

30—50 нередовни посетители. Редовнитѣ курсисти бѣха раздѣлени на три групи, отъ които едната презъ всичкото време, докато трая курсътъ, изучаваше само кошничарството, а другитѣ две—останалитѣ видове ржчна работа.

Всѣка група работѣше по 4 часа дневно — отъ 8 до 12 часа предъ пладне. Понеже това врѣме не бѣ достатъчно да се довършватъ въ курса показванитѣ всѣки день нови работи, всѣки курсистъ бѣ задълженъ да довършва у дома си започнатитѣ изработки, за да може успѣшно да следи преподаването на следния день. Трѣбва да отбележа, че курсиститѣ изпълняваха най-добросъвѣстно и съ удивително усърдие това си задължение: отъ тѣхнитѣ ржце излизаха всѣки день все по-нови, по-разнообразни и по-красиви предмети, за изработването на които тѣ посѣщаваха почти всичкото си свободно врѣме въвъ и вънъ отъ курса. Благодарение на усилената работа, на усърдието и проявения интересъ на курсиститѣ и най-вече на усърдието и методическата вещина на лекторитѣ, доста притрупаниятъ материалъ, предвиденъ въ програмата на курса, бѣ минатъ за определеното врѣме и преследваната съ него задача напълно постигната: курсиститѣ усвоиха „азбуката на ржчния трудъ“ — елементарнитѣ технически похвати, които се прилагатъ при застѣпнитѣ въ курса видове ржчна работа, и се запознаха, какъ последнитѣ могатъ и трѣбва да се използватъ при обучението въ основното училище.

Обучението се водѣше отъ четирма лектори, извѣстни като вещи и опитни преподаватели по ржчна работа: 1) по кошничарство отъ г. *Радославъ Петровъ*, учителъ въ IV Варненска прогимназия, 2) по мозаично рисуване отъ руския художникъ *Иванъ Загуруйко*, учителъ въвъ Варненското руско основно училище, 3) по картонажъ и мозаична работа отъ г. *Панайотъ Бобевъ*, първоначаленъ учителъ въ Варна, и 4) по плетки съ лико и изработка на изкуствени цвѣтя отъ г-ца *Мария Планинска*, първоначална учителка въ сѣщия градъ.

Въ *отдѣлението по кошничарство* курсиститѣ се запознаха съ почти всички видове кошничарски плетки съ една, две, три и повече ржчки. Вънъ отъ това, всѣки курсистъ изработи следнитѣ предмети: 1) обикновено панерче съ кръгло-дъно, 2) кошница съ елипсовидно дъно, 3) канцеларско кошче, 4) плетена бутилка (бинликъ), 5) ажурено панерче, 6) луксозна кошничка съ правоъгълно дъно, 7) съ кръгло дъно и 8) съ квадратно дъно. При работата се употребяваха най-прости уреди, каквито могатъ съ 2000—3000 лв., да се доставятъ въ всѣко по-големо основно училище. За едно отдѣление съ 40 ученика сж потребни: 1) 40 добре ирендосани дъски, дълги около 2 м. и дебели около 1½ с.м., 2) 40 обикновени обушарски шила, 3) 40 ножчета, 4) 3—4 ирендета, 5) 10 кошничарски цепачи, 6) 4 клещи, 7) 4 шипци и едно обикновено кори-

то за квасене на пръжките, дълго 1'20 м.—1'50 м. Повечето от тия уреди се продават във всеки железарски магазинъ, а цепеначи могат да се изработятъ отъ всеки нашъ ковачъ.

Въ курса се употребяваха за плетки само пръчки отъ кошничарска върба, но за същата целъ, споредъ мѣстнитъ условия, биха могли съ успѣхъ да се използватъ, особено за по-прости плетки, и други материали: лѣскови, липови и обикновени върбови пръчки, стъбла отъ дива лоза и повитъ, талашъ, папуръ и др. т.

Кошничарството, въ сравнение съ другитъ видове ръчна работа, които бѣха застъпени въ курса, е трудна работа: то изисква здрави, силни и ловки ръце и повече търпение и внимание, но при все туй, мисля, най-лекитъ плетки, особено ония, които се употребяватъ при обикновенитъ градинарски кошници съ кржгли дъна, биха могли да се въведатъ въ III и IV отдѣление на първоначалното училище и то въ мѣста, дето могатъ се набавятъ потребнитъ материали отъ самитъ ученици.

Въ *отделението по картонажъ* бѣха изработени най-разновидни рамки за портрети и картини, кутии, вази, бонбонери и въ умаленъ видъ почти всички видове покъщнини: столове, маси, кревати, гардероби, канапета, корита, омивалници и др. Картонажътъ дава добри случаи и поводи да се прилагатъ на практика знанията, които ученицитъ добиватъ при уроцитъ по геометрия, и да се свързватъ съ нуждитъ на катадневния животъ. За да се направи, каквато и да е картонажна форма, тя тѣбва предварително да се начертае на мукава, да се изрежи и да се облепи съ цвѣтна хартия. Чертана, измѣрвана, изрѣзвана и следъ туй облѣпена, формата здраво се запечатва въ ученишката паметъ и никога не може да се забрави. При самото чертане, измѣрване и изрѣзване ученикътъ неусетно открива различнитъ геометрически съотношения във формата, съ които словесното обучение по геометрия често твърдѣ трудно може да го запознае.

Изработката пъкъ на всички видове покъщнини въ умаленъ видъ идва на помощъ на предметното учение. Тя е приятна, увлекателна и забавна работа за дѣцата и отговаря напълно на тѣхния известенъ на всѣкиго стремежъ да изработватъ въ игритъ си на „кжщички“ и „дюкянчета“ въ умаленъ видъ различни домакински потреби. Тя би трѣбвало да предхожда и съпровожда уроцитъ по предметно учение, въ които се разглеждатъ различнитъ покъщнини, ако искаме тия уроци да не останатъ само уроци за повърхностно, бѣгло наблюдение и празно приказване, каквито сж повечето отъ уроцитъ по тоя предметъ въ нашитъ училища.

Твърде интересна и занимателна е сжщо и *мозаичната работа* съ морски мидички, охлювчета и камъчета. Тя дава широкъ просторъ на въображението, на изобретателността

и творчеството. Техническият похвати, които се употребяват при нея, сж леки, прости и достъпни дори и за дѣцата отъ забавчицата. Изработенитъ отъ картонъ предмети се намазватъ съ разтворъ отъ туткалъ и върху него се редятъ и лепятъ въ най-разнообразни комбинации мидички, охлювчета и камъчета. По тоя начинъ могатъ да се изобразяватъ орнаменти, плодове, отдѣлни предмети и цели картини. Така напр., едно коносовидно морско охлювче, две малки бѣли или жълтеникави черупки отъ миди отстриани до него и едно кълбовидно охлювче, залепено надъ първото, наподобяватъ пеперуда съ разперени крила.

Мозайкитъ могатъ да се боядисватъ съ разноцвѣтни бои, споредъ цвѣта на предметитъ, които наподобяватъ, или пъкъ да се бронзиратъ. Въмѣсто мидички, охлювчета и камъчета, могатъ съ успехъ да се употребяватъ зърна отъ фасулъ, грахъ, царевича, жито и други семена, а сжщо и моделирани отъ глина топки.

Като подготовка къмъ сжщинската мозайчна работа и къмъ графичното рисуване служи *мозайчното рисуване*, което презъ послѣднитъ години си извоюва широко мѣсто въ забавчицитъ и долнитъ отдѣления на първоначалнитъ училища въ чужбина. Нарича се мозайчно, защото нѣкои отъ техническитъ похвати, които се употребяватъ при него, напомнятъ похватитъ, които се употребяватъ при сжщинската мозайчна работа. *Мозайчната рисунка* въ сжщность е мозайка отъ изрѣзки отъ разноцвѣтни хартии. Чрезъ нея, както и чрезъ графичната рисунка, могатъ да се изобразяватъ както отдѣлни предмети, така и цѣли картини. Формитъ, които искаме да изобразимъ, се изрѣзватъ отъ хартия и следъ туй се налепятъ върху рисуванелна хартия или картонъ. Ако предмета, който искаме да изобразимъ, е многоцвѣтенъ, всѣка негова частъ, която има особенъ цвѣтъ, се изрѣзва отдѣлно и после всички изрѣзани части се комбиниратъ и налепватъ така, че да наподобаватъ изобразявания предметъ. Напр., за да изобразимъ жълта ябълка, посипана отъ едната страна съ червени петна, постъпваме така: изрѣзваме тѣлото на ябълката отъ кремова хартия и го налепваме, следъ туй изрѣзваме формата на червениятъ петна отъ червена хартия съ различни нюанси, опашката отъ тъмозелена и цвѣтното дъно и чашката отъ тъмнокафява хартия и ги налепваме върху и при първата изрѣзка на съотвѣтнитъ мѣста. Червениятъ петна, вместо съ хартия, могатъ да се отбелжватъ съ пастели или, още по-добре, съ акварелни бои. По сжщия начинъ се изобразяватъ и пейзажитъ: небето съ синя хартия, полето съсъ зелена, жълтеникава или кафява, споредъ сезона, който е представенъ, рѣката и езерото съ ясно-синя, морето съ тъмно-синя, слънцето съ всичкитъ нюанси отъ златожълта до кървавочервена, лжжжушиятъ пътъ презъ полето съсъ

сивожълтеникава ивица, червеникавия покривъ на кжша съ оранжева изрѣзка, короната на дѣтво съ кафява изрѣзка, дънера съ кафява и т. н.

При изрѣзването на формитѣ на отдѣлни предмети предварителното имъ рисуване върху opakитo на хартията, която се изрѣзва, както препорѣчватъ нѣкои, не трѣбва въ никой случай да се допуска. Детето трѣбва мислено да очертае и проектира формата, която ще изрѣзва, върху хартията и да я възпроизведе чрезъ постепенно изрѣзване, докато я наподоби. Допуснатитѣ грѣшки трѣбва да се поправятъ пакъ чрезъ изрѣзване, а не чрезъ графично рисуване, иначе мозаичното рисуване губи своето образователно значение и става излишно. При сложнитѣ пейзажи отдѣлнитѣ части на пейзажа могатъ да се набелѣзватъ съ леки, бѣгли щрихи върху гърба на хартията, отъ която се изрѣзватъ, но и въ такива случаи се предпочита да се изрѣзватъ изобразяванитѣ форми направо — безъ да се скициратъ съ моливъ. И при мозаичното рисуване, разбира се, трѣбва да се спазватъ пропорциитѣ между частитѣ на отдѣлнитѣ предмети, хармонията на цѣтoветѣ и перспективнитѣ закони. Мозаичното рисуване, както и графичното, може да бжде паметно, фантазийно (илиюстративно) и отъ натура.

Образователното значение на мозаичното рисуване се състои въ това, че чрезъ него детето неусетно и бързо схваща и усвоява формитѣ и цѣтoветѣ, а туй пъкъ улеснява обучението по графичното рисуване.

Мозаичното и графичното рисуване трѣбва да вървятъ паралелно — ржка за ржка. Ако, напр., ученикътъ въ единъ часъ е изобразилъ чрезъ мозаично рисуване круша, въ следния часъ и дори въ сжщия часъ, ако има достатъчно врѣме, трѣбва да я изобрази и графически — да я нарисува. Въ такъвъ случай, то ще рисува и по-бързо, и по-леко, и по-прецизно, и рисунката му ще бжде по-сполучлива, защото предварително мозаично рисуване е помогнало да се сложи въ съзнанието му по-ясна и по-точна представа за изобразяваната форма, ржката — да придобие нуждната ловкостъ, а окото — да контролира възпроизвежданието ѝ.

Въ отпѣлението за работа съ лико бѣха изработени прѣстени за трапезни кърпи, кръгли, елипсовидни и шестоугълни кутии, обвити съ лико, разнообразни панерчета и кошнички съ ажуръ, сжщо такива, преплетени съсь шнуръ отъ лико, разни видове чанти и сакове, оплетени съ лико бутилки, сандали и др. т.

Работата съ лико е лека и напълно достъпна за децата отъ първоначалното училище. Споредъ похватитѣ, които се прилагатъ при нея, тя бива три вида: 1) работа, при която ликото се увива около мукава, 2) работата, при която ликото се плете безъ или съ уреди и 3) работата, при която пле-

тенето се комбинира съ увиване. Първата може съ пълнѣть успехъ да бѣде застѣпена въ забавачницата и долнитѣ отдѣлеоня на първоначалното училище; втората и третата — въ горнитѣ отдѣления и въ прогимназията. Чрезъ *увиване* могатъ да се изработватъ красиви прѣстени за трапезни кърпи, разнoформени кутии, кошнички, панерчета, вази и др., а чрезъ плетене — чанти, сакове и др. т.

Прѣстенъ за трапезна кърпа, напр., се изработва така: изрѣзва се отъ мукава правоѣгълникъ, широкъ около 4—5 см. и дълъгъ около 15 см., следъ туй плътно се увива съ добре отбегнато лико и най-после увитата мукава се огъва въвв видѣ на прѣстенъ и се зашива. Върху прѣстена могатъ да се бродиратъ съ цвѣтни конци монограми, орнаменти, стилизирани цвѣтя, плодове и други украшения. Ликото може да се боядисва съ разни цвѣтове, като се потопи въ разтворъ отъ обикновени анилинови бои.

Отъ всички видове рѣчна работа, застѣпени въ курса, най-голямъ интересъ будѣше *изработката на изкуствени цвѣтя* — една нова работа, което тепърва ще си пробива пътъ въ нашитѣ училища и, сигурно, ще си извоюва широко мѣсто тамъ.

Тя може да бѣде турена въ услуга на обучението по естествознание и на онова по рисуване. Чрезъ нея ученицитѣ ще се запознаятъ много по-леко и по-добре съ формитѣ, шаркитѣ и устройствата на цвѣтоветѣ на растенията, отколкото като ги гледатъ и описватъ само, както се прави сега. За да направи, какъвто и да е цвѣтъ, ученикътъ трѣбва да разгледа предварително устройството му, да отдели частитѣ на венчето, чашката, пестика и пр., да свхане по отдѣлно формитѣ на всѣка часть, да ги изрѣже отъ хартия съсъ съотвѣтнитѣ цвѣтове и следъ туй да ги комбинира въ такъвъ редъ и по такъвъ начинъ, че да наподобаватъ естествения цвѣтъ.

Всичко това, не ще и дума, помага на ученика да изучи неусетно дори най-малкитѣ подробности въвв формитѣ и устройството на цвѣтоветѣ.

За изработка на изкуствени цвѣтя се употребяватъ материали, които могатъ лесно да бждатъ набавени въвв всѣко наше училище: разноцвѣтна крепова и обикновена цвѣтна хартия, тънъкъ телъ, воскъ, малко памукъ и конци. Особени уреди не сж потребни — достатѣчни сж за всѣки ученикъ по едни обикновени ножички.

Самата работа е лека, приятна и твърд занимателна. Техническитѣ похвати, които се прилагатъ при нея, особено при изработката на цвѣтя съ просто устройство, могатъ да бждатъ усвоени за 1—2 часа дори и отъ деца въ долнитѣ отдѣления на първоначалното училище. Достатѣчно е да се види хода на работата при изработката само на единъ цвѣтъ, за да разбератъ тайнитѣ на това изкуство.

При изработката на всеки цвят най-напредъ се прави цвѣтната дръжка, после плодника и тичинкитѣ, следъ туй — венчето и най-послѣ — чашката. Цвѣтната дръжка се прави, обикновено, отъ телѣ, но за сжщата целъ, ако липсва такъвъ, могатъ да се употребятъ стѣбла отъ тънка жилава трѣва, тънки вейки и стъркове отъ метла. Плодника се наподобява съ топче памукъ, обвито съ зелена или жълта хартия и завързано на цвѣтната дръжка. За да може да се закрѣпи добре, горниятъ край на дръжката се извива въвъ видъ на брънка, съ диаметръ около 1 см.; брънката се облепя съ восъкъ и върху него се слага памука. Тичинкитѣ се представятъ съ цвѣтни конци или съ тѣсни ивички отъ цвѣтна хартия, които се завързватъ около плодника. Венечнитѣ листа, както и ония на чашката, ако цвѣта има такава, се изрѣзватъ поотдѣлно отъ цвѣтна крепова хартия; изрѣзкитѣ се нареждатъ сжщо около плодника и тичинкитѣ и се завързватъ. Най-после дръжката се обвива полегато зъ зелена ивица хартия, като се започне отъ основата на чашката и се върви надолу.

Ако по венечнитѣ листа или по плодника на естествения цвѣтъ има нѣкакви петна, въ изкуствения тѣ се изобразяватъ съ пастели или акварелни бои. Споредъ модела, който се наподобява, цвѣтоветъ се правятъ затворени, полуотворени и напълно разцвѣнали и имъ се придава такова положение, каквото иматъ естественитѣ цвѣта.

Отдѣлнитѣ цвѣтове могатъ да се комбиниратъ въ най-разновидни букети, венци и герланди и да се поставятъ въвъ или върху вази и кошнички, изработени отъ картонъ, лико или моделирани отъ глина. Така изработката на изкуствени цвѣта може да бжде свързана съсъ почти всички видове ржчна работа, застѣпени въ първоначалното училище и прогимназията. Тя може да бжде сжщо свързана и съ мозаичното и графично рисуване: цвѣтията, които се изработватъ въ часа по ржчна работа, се използватъ като модели въ часоветъ по рисуване.

За изработката на изкуствени цвѣта въ курса бѣха посвѣтени само 12 часа — 6 дни по 2 часа, но това врѣме бѣ достатъчно, за да усвоятъ курсиститѣ най-важнитѣ технически похвати и да ги прилагатъ самостоятелно. Всѣки курсистъ изработи следнитѣ цвѣта: 1) полски и градински маргаритки, 2) метличини, 3) полски и градински макове, 4) кокичета, 5) нарциси, 6) разновидни и разноцвѣтни хризантеми, 7) рози и 8) карамфили.

Излишно е да говоря за ползата отъ курса по ржчна работа — тя е очевидна. Достатъчно е само да отбелѣжа, че всички курсисти излѣзоха отъ него доволни и напълно готови да приложатъ въ училищната си практика всичко, което видѣха и научиха тамъ.

Курсът по пѣние и гимнастика се откри на 9 августъ. Въ него постѣпиха около 90 учители и учителки, между които имаше доста много и отъ други окрѣжи. Понеже помещението, въ което трѣбваше да се водятъ занятията, не позволяваше да се обучаватъ едновременно всички курсисти, последнитѣ бѣха раздѣлени на две групи. Съ всѣка група се работѣше дневно по 4 часа, отъ които два се използваша за пѣние, а останалитѣ—за гимнастически игри и упражнения.

Занятията имаха повече практическо-методиченъ характеръ. Съ тѣхъ се преследваха две задачи:

1) да се запознаятъ курсиститѣ съ редъ пѣсни и гимнастически игри и упражнения, които трѣбва да се преподаватъ въ основното училище, като се научатъ сами да ги изпълняватъ;

2) да се научатъ, какъ трѣбва да се води обучението по пѣние и гимнастика въ първоначалното училище и прогимназията.

Обучението по гимнастика въ курса бѣ повѣрено на г. Ангелъ Друмевъ, учителъ по тоя предметъ въ Варненската мъжка гимназия, извѣстенъ като вещъ и опитенъ ръководителъ на нѣколко временни курсове по гимнастика, балети и танци. Той изпълни своята задача отлично. Неговитѣ лекции, преподавани съ удивителна вещина и безукоризненъ методиченъ похватъ, увлѣкоха всички курсисти и създадоха живъ и траенъ интересъ у тѣхъ къмъ гимнастическитѣ упражнения и игри. Тѣ бѣха красноречиво и убедително доказателство, че модерната гимнастика; изградена върху точното познание на анатомията и физиологията на човѣшкия организъмъ, може да бѣде едно отъ ефикаснитѣ средства за хармоничното развитие на личността. Тя усъвършенствува жизненитѣ функции, увеличава физиологическата енергия, укрѣпва здравето, уголѣмява силата, развива *ловкостъ и похватностъ*, създава *красота и целесъобразностъ* въ движенията и, паралелно съ това, упражнява и усилюва вниманието, изостря наблюдателността и съобразителността, подхранва естетическитѣ и социалнитѣ чувства и дисциплинира волята — съ една речъ, облагородява и тѣлото и духа. Всичко това модерната гимнастика постига предимно чрезъ *ритмични и пластични* движения, свободни игри, балети и народни танци, придружени съ пѣсни и музика. На *строевитѣ упражнения* въ нея е отредено незначително мѣсто; тѣ се застѣпватъ само до толкова, доколкото е потрѣбно да послужатъ като изходна точка или, по-право, като основа на ритмичнитѣ и пластичнитѣ движения. Съобразно съ това, бѣ нареденъ и общия планъ за занятията по гимнастика въ курса. Той обхващаше следнитѣ игри и упражнения:

I. Строеви упражнения.

1) Нареджване въ една редица; 2) обръщане въ страни; 3) ходене охлювообразно; 4) ходене змиеобразно; 5) ходене зигзагообразно; 6) ходене въ четиригълникъ; 7) нареджване колони по 3, 4, 5-6 и т. н. играчи; 8) разрѣдяване за упражнения.

При всички видове ходения играчитѣ ходятъ подѣ такта на пѣсень, която тѣ сами пѣятъ.

II. Ритмични движения.

А. Движение на главата: 1) извиване на главата въ разни страни. 2) въртене на главата; 3) навеждане на главата.

Б. Движение на ржцетѣ: 1) движение на киткитѣ; 2) движение на обтегнати ржце; 3) движение на свити ржце; 4) комбинации; 5) движение на прѣститѣ.

Всички тѣзи движения се извършватъ подѣ такта на пѣсень съ различно темпо. Пѣснитѣ трѣбва да бждатъ най-разнообразни.

В. 1) Движение на обтегнати крака; 2) движение на свити крака. 3) движение на обтегнати и свити крака; 4) комбинации. Тукъ сжщо се пѣятъ ритмични пѣсни.

Г. Движения на трупa: 1) извиване трупa; 2) навеждане трупa; 3) въртене трупa.

III. Ритмични движения съ украшения.

1) Движения съ букети; 2) движение съ венци; 3) движения съ обржчи; 4) движения съ коси; 5) движения съ ленти; 6) движения съ знамена и пр. Комбинации съ пѣсни.

IV. Пластични движения.

1) Кжсане цвѣтя; 2) кжсане цвѣтя отъ дърво; 3) кжсане плодѣ; 4) хващане птичка 5) възпроизвеждане, въобще, движения или действия на животни и хора; 6) възпроизвеждане действия отъ полезни занятия; 7) възпроизвеждане детски чувства съ мимика; 8) ритмиченъ балетъ.

V. Народни хора и ржченици.

Всички характерни популярни български хора: варненско, шуменско, свищовско, плѣвенско, самоковско, софийско и др. съ български хороходни пѣсни.

VI. Свободни игри.

Единични и колективни игри съсъ и безъ топка. Всички игри, освенъ състезателнитѣ, се придружаватъ отъ пѣсни, съответни на характера на играта.

Класификацията на упражненията и игритѣ въ горния планъ е направена само за прегледностъ: тя не опредѣля реда, по който трѣбва да следватъ уроцитѣ по гимнастика. Всѣки видъ упражнение не трѣбва да бжде предметъ на отдѣленъ урокъ: не трѣбва, напр. да се изучатъ въ отдѣлни уроци всички видове строеви упражнения, за да се премине слѣдъ туй къмъ ритмичнитѣ и пластичнитѣ движения и най-после къмъ народнитѣ хора и свободнитѣ игри. Такъвъ ходъ на уроцитѣ отъ гледището на съвременната методика на обучението

по гимнастика е погръшенъ. Въвъ всѣки урокъ трѣбва да се застѣпватъ и строеви упражненія, и ритмични и пластични движения, и народни танци, и свободни игри, като се редатъ и комбиниратъ споредъ връзката, която може да се създаде между тѣхъ, и споредъ трудноститѣ, които се срещатъ при изпълнението имъ. По тоя начинъ се постига въ урока и единство и разнообразие, което стимулира и поддържа вниманието и интереса на играчитѣ. Разбира се, че при подбора на материала за единъ урокъ по гимнастика, както при всѣки урокъ по кой да е другъ предметъ, трѣбва да се държи сметка за силитѣ, развитието и подготовката на ученицитѣ.

Всѣки урокъ по гимнастика се дѣли на три части: 1) уводни упражнения (*mise en train* — туряне въ движение, както казватъ французитѣ), 2) сжщински урокъ, 3) връщане къмъ спокойствие (*retour au calme*). Първата частъ има за задача да съсредоточи вниманието на играчитѣ и да подготви и улесни постепеното и пълното проявление на тѣхната енергия; въвъ втората частъ се застѣпватъ упражнения, които изискватъ повече усилия на вниманието и волята, а въ третата — упражнения, които помагатъ на играча да се върне къмъ спокойствие и да си отпочини. Упражненията постепенно се засилватъ до срѣдата на урока и отъ тамъ, безъ да се прекъсватъ, сжщо постепенно отслабватъ, докато се завършатъ съ почивка. Изобщо, ходътъ на единъ методично воденъ урокъ по гимнастика може да се оприличи на хода на единъ тренъ: 1) тръгва бавно, като все повече и повече се засилва, 2) движи се подъ пълна пара, 3) постепенно намалява бързината си, докато спре.

За да посоча, какъ трѣбва да се прилагатъ тия методични искания, ще цитирамъ планове (диспозициитѣ) на нѣкои отъ уроцитѣ, преподадени отъ г. Друмева въ курса.

1. урокъ: 1. Ходене въ четиригълникъ. 2. Нарезждане по трима въ редъ. Разрѣдяване съ въртене. 3. Ритмични движения съ обтегнати ржце. Навеждане на труга. 4. Игра — „Пренасяне на яйца“. 5. Варненско хоро. 6. Разходка и разпусъ.

2. урокъ: 1. Ходене въ кръгъ и четиригълникъ. Нарезждане по 3 въ редъ. Разрѣдяване съ въртене. 2. Движения на обтегнати ржце. 3. Сгжствяване, образуване една редица. 4. Игра — „Топка въ кръгъ“. 5. Софийско хоро. 6. Разходка и разпусъ.

3. урокъ: 1. Ходене „охлювообразно“. Нарезждане по 3 въ редъ. Разрѣдяване съ въртене. 2. Ритмични движения на свити ржце. 3. Игра, — съ две топки въ кръгъ“. 4. Ржченица — стѣпки. 5. Разходка и разпусъ.

4. урокъ: 1. Ходене въ четиригълникъ и кръгъ. Образуване редове по 3. 2. Ритмични движения съ крака и обтегнати ржце по отдѣлно. Сгжствяване съ вартене. 3. Игра съ тояжки — американска колективна игра. 4. Ржченица съ фигури. 5. Разходка и разпусъ.

5. *урокъ*: 1. Нарезждане въ лицева редица. Преброяване по редъ и по два. Нарезждане по 3 въ редъ. 2. Ритмични движения за момчета и момичета. 3. Пластични движения: хващане пеперуда. 4. Движение на трупа. 5. Последователни поскачания. 6. Игра — „Стой!“ 7. „Пайдушко“ хоро. 8. Разходка и разпусъ.

6. *урокъ*: 1. Нарезждане въ една лицева редица. Обръщане въ страни. Ходене въ четирижгълникъ и обръщане по 3 въ редъ. Разрѣдяване на две ржце. 2. Пластични движения: за момчета — „сѣячи“, за момичета — „събиране сѣно или зеленчуци“, работа на полето или въ градината. 3. Навеждане трупа. 4. Подскачания. 5. Игра — „кончета“ и „стой!“ 6. Южнобългарско хоро. 7. Разходка и разпусъ.

7. *урокъ*: 1. Нарезждане въ една лицева редица и образуване редове по четирма. 2. Пластични движения: за момчета — „косачи“, за момичета — „беридба на череше“. 3. Навеждане на трупа. 4. Подскачания. 5. Игра — „подражание“. 6. Шуменско хоро. 7. Разходка и разпусъ.

8. *урокъ*: 1. Обикновенъ контрамаршъ до редове по четирма. 2. Ритмични движения: за момчета — съсъ знамена; за момичета — съ венци. 3. Движения на трупа. 4. Подскачания. 5. Игра — „Бѣгане за шапка“. 6. Ржченица — балетъ. 7. Разходка и разпусъ.

9 *урокъ*: 1. Контрамаршъ до нареждане въ редове по трима. 2. Пластични движения: за момчета — „движение на орача“, за момичета — „движения на птици“. 3. Движение на трупа. 4. Игра — „топка въ кржгъ“. 5. Ржченица — балетъ. 6. Ходене въ осморка. 7. Разходка и разпусъ.

10. *урокъ*: Контрамаршъ до нареждане по 3, 4 и т. н. въ редове. 2. Пластични движения за момичета и момчета — „ловъ на пеперуди“, балетъ. 3. Ритмични движения съ ржце и крака. 4. Движения на трупа. 5. Игра — „който надтича, той губи“. 6. Свищовско хоро. 7. Разходка и разпусъ. И т. н.

Всички игри и упражнения се придружаваха съ пѣние или музика.

Обучението по пѣние се ръководѣше отъ г-нъ Александъръ Кръстевъ, директоръ на Варненското музикално училище, извѣстенъ нашъ композиторъ и музикаленъ педагогъ. И той, като г. Друмевъ, изпълни *отлично* задачата си. Курсистигъ усвоиха богато и разнообразенъ репертоаръ отъ едногласни и двугласни училищни и народни пѣсни и научиха, какъ трѣбва да се води обучението по пѣние въ различнитѣ отдѣления и класове на основното училище: какъвъ трѣбва да бжде методичниятъ ходъ на всѣки урокъ, какъ трѣбва да се подбиратъ и нареждатъ пѣснитѣ, които ще се изучаватъ въ едно отдѣление или класъ, какъ трѣбва да се водятъ упражненията при словото и хоровото пѣние, при заучването на едногласни и двугласни пѣсни.

При подбора на пѣснитѣ трѣбва да се спазватъ редъ условия: 1) да сж истински художествени творби и по съдържание и по мелодия, 2) съдържанието имъ да е почерпено изъ кръга на детскитѣ наблюдения и преживѣвания, 3) мелодиитѣ имъ да не излизатъ вънъ отъ гласовия обемъ на ученицитѣ съсъ срѣдни музикални способности; 4) да съответствуватъ на музикалната подготовка и развитие на ученицитѣ; 5) настроеніята, които създаватъ, да подхождатъ на настроеніята, които създаватъ времето и мѣстото, дето се пѣятъ; 6) да стоятъ въвъ връзка, доколкото е възможно, съ обучението по другитѣ учебни предмети и пр. При заучването на пѣснитѣ трѣбва да се застъпва не само класното или груповото пѣние, но и *единицата*. На последното трѣбва да се даде широко мѣсто въ обучението, защото чрезъ него най-сигурно могатъ да се провѣрватъ постигнатитѣ резултати. То е мѣрило за действителнитѣ успехи и пробенъ камъкъ за музикалната култура на децата. Не може да се смѣта, че една пѣсенъ е заучена, ако по-големата частъ отъ ученицитѣ не могатъ по отдѣлно да я изпълнятъ безпогрѣшно.

Ходътъ на урока по пѣние, когато се заучва мелодията на едногласна пѣсенъ, трѣбва да премине презъ следнитѣ етапи: 1) учителтъ изпѣва образцото единъ или два пѣти пѣсенъта; 2) ако владѣе нѣкакъвъ музикаленъ инструментъ, извирва я съсъ и безъ пѣние; 3) изпѣва и извирва първата частъ отъ пѣсенъта, ако има нѣколко части; 4) накарва най-музикалнитѣ отъ класа или отдѣлението ученици да изпѣятъ сжщата частъ отъ пѣсенъта, като ги подпомага съ пѣние и свирене или само съ свирене; 5) единично пѣние на сжщата частъ отъ най-добритѣ пѣвци съсъ и безъ съпроводъ отъ учителя; 6) групово пѣние съ и безъ съпроводъ отъ учителя. 7) нѣколкократно изпѣване на заучваната частъ отъ всички ученици въ класа или отдѣлението, като следъ всѣко изпѣване се посочватъ точно направенитѣ грѣшки; 8) заучване по сжщия редъ и начинъ на останалитѣ части отъ мелодията; 9) изпѣване цѣлата пѣсенъ съсъ безъ и съпроводъ единично, групово и класно; 10) упражнения въ единично, групово и класно пѣние на пѣсенъта.

Ако пѣсента е двугласна, всѣки гласъ се изучава по сжщия начинъ. Двата „гласа“ на лекитѣ мелодии могатъ да бждатъ изучени въ единъ и сжщъ часъ; за по-труднитѣ и по-сложнитѣ сж потребни два и дори три и повече учебни часове.

Преподаденитѣ пѣсни не трѣбва да се пѣятъ само въ часоветѣ, отредени за пѣние: обучението всѣки день трѣбва да започва и завършва съ пѣсни, защото пѣнието ободрява, възвисява и облагородява духа. Нѣщо повече дори: излизането отъ учебната стая следъ завършването на всѣки учебенъ часъ, играта на двора въ междучасието, влизането следъ него за започване на новъ часъ трѣбва да се придружава съ

пѣние. Съ пѣние трѣбва да се съпровождатъ и свободнитѣ разходки, и научнитѣ излети, и работата въ училищната градина, и гимнастическитѣ упражнения и игри, и ржчната работа, а понѣкога дори и обучението по другитѣ учебни предмети, при които музикалниятъ ритъмъ, динамика и хармония могатъ да дадатъ най-вѣрния изразъ на настроеніята и чувствата, които е сполучило да извика обучението въ душитъ на ученицитѣ. Такива случаи ние имаме при разработката на естетически четиви и четива съ морално съдържание, а сжщо и при уроцитѣ по история, география и природознание.

Успехътъ на обучението по пѣние, разбира се, зависи въ твърде голѣма степенъ отъ музикалната култура и педагогическата подготовка на учителя. И въ най-последното училище-бордей ученицитѣ ще се научатъ да пѣятъ хубаво, ако учителятъ имъ може да пѣе и умѣе да ги научи да пѣятъ така. За хубавото пѣене не сж потребни палати: то може да се учи навсѣкжде — и на двора, и на полето, и въ градината, и въ гората, и на пѣтя дори.

Малкото мѣсто, съ което разполагамъ тукъ, не ми позволява да цитирамъ дори една десета частъ отъ извънредно интереснитѣ методически бележки и упжтвания, съ които г. Ал. Кръстевъ изпѣстряше своитѣ блѣскави и винаги успешни уроци по пѣние въ курса. Ще посоча само пѣснитѣ, които подъ негово ржководство курсиститѣ съ удивителна бжрзина и леснота усвоиха. Ето ги:

1. Да работимъ! двугласенъ маршъ.
2. Добруджански край, двугласенъ маршъ.
3. Змеюва сватба, народна пѣсень, соло и хоръ.
4. Капаятъ горскитѣ листенца, двугласна пѣсень.
5. Пеперуда, мимическа игра съ пѣние.
6. Чубричанче ле, хоро съ пѣние.
7. Напредъ къмъ наука, двугласенъ маръ.
8. Китка ти падна, Дено! — соло и хоръ.
9. Коледарски пѣсни на единъ и на два гласа, соло и хоръ: а) Станине болярине. б) Пѣсень на домакиня.
10. Зимни пѣсни на два гласа: а) Дядо Мразъ, б) Дѣдо Свѣчко, не сѣчи!
11. Пролѣтни пѣсни: а) Добре дошла, пролѣтъ мила! музикална сцена, б) Кукувица, двугласна пѣсень съсъ соло.
12. Лазарски пѣсни: а) Лаленце се люлѣе, б) Лазаръ се вози на кола злати, в) Лани тука дойдохме, хоро съ пѣние.
13. Венецътъ на Христа, двугласна пѣсень.
14. Левски, двугласна пѣсень.
15. Химнъ за Св. Кирилъ и Методий.
16. Работата на орача, балетъ съ пѣние.
17. Мравки, балетъ съ пѣние.
18. Български народни хора и ржченици: варненски, софийски, русенски, видински, македонски, южнобългарски и др.

Повечето отъ заученитѣ пѣсни, особено маршоветѣ и хороводнитѣ пѣсни, се използубаха при гимнастическитѣ упражненія и игри, а нѣкои, като „Орачъ“, „Мравки“ и др., се иллюстрираха съ мимически движения и балети. Така чрезъ мимика и балети могатъ да се унагледатъ всички епически пѣсни.

Курсатъ по пѣние и гимнастика се завърши съ практически изпитъ: на всѣки курсистъ се възложи да преподаде по единъ урокъ по гимнастика и пѣние. Резултатитѣ отъ тоя изпитъ бѣха повече отъ задоволителни. Тѣ показаха, че не сж отишли напраздно средствата, изразходвани за уредбата на курса, и вложениятъ въ него трудъ: отъ него излѣзоха усърдни пионери за физическото възпитание и музикалната култура въ нашитѣ основни училища.

Ант. Борлаковъ.

РЕЦЕНЗИИ И ОТЗИВИ.

Драгоевски.

Дидактиката на Д-ръ М. Герасковъ и моята рецензия върху нея.

Въ рецензията си, печатана въ кн. 1. и 2. на „Педагогическа практика“, писахъ: „Моята целъ е да обърна вниманието на четцитѣ на списанието върху мжнотията при третирането на дидактическитѣ въпроси, отколкото да влизамъ въ полемика, която при нашитѣ нрави свършва често съ обида“. Не вѣрвахъ, че и г. Герасковъ е между ония наши учени, които, щомъ имъ посочишъ истината, безразсждно ще се нахвърлятъ и върху рецензитѣ и върху редакцията, която съ помѣстването на рецензията изпълва единъ общественъ дългъ. Въ случая най-много си е пострадалъ единъ отъ сжтруднитѣ на списанието, когото г. Герасковъ подозира за авторъ на рецензията. Азъ бѣхъ убеденъ, че ще намѣря единъ достоенъ отговоръ, а не такъвъ съ нападки, какъвто г. Герасковъ, като съредакторъ на „Учителска мисль“, ми дава. Съгласенъ съмъ съ г. Герасковъ, че новото у нѣкои новатори не е нищо друго, освенъ стари положения, преоблѣчени въ нова премѣна. Но трѣбваше да прибави още: „Неспособни дори да схванатъ носящитѣ се идеи въ тѣхната сжщина, тѣ поднасятъ на учителството само недомислия и противоречия“. Така г. Герасковъ щѣше най-добре да се характеризира.

Г-нъ Герасковъ не знае дидактиката. Неговата дидактика е изпълнена отъ противоречия и неясности. Той е заимствувалъ отъ разни автори, но не е сжумѣлъ нищо да подведе

подъ система. Цитатитѣ сж само негова слабостъ: тѣ го люшкатъ ту на една, ту на друга страна. Отговорътъ му е най-доброто доказателство за това. Достатъчно е четцитѣ да сравнятъ казаното въ моята рецензия съ отговора му, за да се убедятъ, че той не оборва твърденията ми. Бихъ могълъ да пренебрегна изцѣло отговора му и да не му възразя, но, понеже ме обвинява въ некоректностъ, длъженъ се смѣтамъ да посоча, на чия страна е некоректността. Ще се спра само на въпроса за целта на възпитанието, по изложението на който въпросъ съмъ провиненъ предъ очитѣ на г. Гераскова въ това престъпление. Ще изтъкна моитѣ възражения и отговора на г. Герасковъ, за да могатъ така читателитѣ да си съставятъ по-ясно мнение, доколко съмъ билъ некоректенъ спрямо Гераскова и какъ той умѣе да отговаря.

Азъ твърдя въ своята рецензия, че г. Герасковъ въ своята дидактика е развилъ несъразмѣрно този въпросъ. На цѣли петъ страници критикува хербартовото учение за целта на обучението, а само въ 13 реда излага своето гледище, *безъ да го мотивира*. Тринадесетътъхъ реда не сж мотиви, а само предпоставки за изводи или, по-право, само повторения. По това г. Герасковъ нищо не отговаря, а недостойно подхвърля, че ми е било мжно за упражнената критика на Хербарта, че съмъ се мжилъ да оправдая Хербарта. Видите ли, какъ прозорливо и умно отговаря Герасковъ? Истината е една: тази критика е излишна, защото отъ нея той не изважда своята целъ. И безъ тия петъ страници, съ които г. Герасковъ дава едно неопровержимо доказателство, че не знае и не разбира Хербертовата школа, той пакъ можеше да си напечата останалитѣ 13 реда, безъ да пострада възгледа му. Напротивъ, книгата му отъ това щѣше да спечели.

Г-нъ Герасковъ сключва разглеждането на Хербертовото учение съ думитѣ: „Това схващане води къмъ неестествени постъпки при обучението, като, напр., при рѣшаване на аритметически задачи или при диктовка да се гони нѣкоя нравствена тенденция.“ Веднага следъ това, дори безъ да следва новъ редъ, излага формулировката на възпитателната целъ, като казва: „Възпитанието има за задача да развие всестранно и хармонично душевнитѣ и телеснитѣ сили на подрастващия човѣкъ, за да бжде полезенъ на себе си, на обществото и да стане пригоденъ деятель на културата. Крайната целъ на обучението, като главно средство за развитието на децата въ културнитѣ общества, не може да противоречи на тази целъ или да преследва нещо твърде ограничено. То трѣбва да съдействува за по-пълното осъществяване на общата възпитателна целъ чрезъ даването на подходящи знания и сръчноси и чрезъ тѣхното подходяще обработване, за да се развиятъ чрезъ това всички душевни и физически сили на ученика“. Следъ това наново въ останалитѣ 6 реда повтаря

целта. Де е тукъ основанието? Нали, следъ като се сключи критиката на Хербертовата школа, трѣбваше да се посочи, че при такава целъ не може да се подготви деятеленъ членъ на обществото, да се докаже, а не само да се постулира, че целитѣ на обученнето трѣбва да се подирятъ въ целитѣ на човѣка като членъ на едно цѣло, и че тия цели ни даватъ указание, какво трѣбва да се стремимъ да постигнемъ чрезъ обученнето и т. н. Защо е тогава обширната критика на Хербертовото учение? Защо не е посочено, какви други цели съ поставяни на обучението?

Въ моята рецензия твърдя по-нататъкъ, че г. Герасковъ криво излага учението и школата на Хербарта за интереса и че поради това неговата критика на това учение е повърхностна и безсмислена. Щомъ г. Герасковъ се е наелъ да критикува едно учение, първото нещо е да го познава. На това той сжщо нищо не отговаря. Г-нъ Герасковъ дължи отговоръ: 1) че при Хербарта и неговитѣ последователи нѣма единство въвъ възгледа, когато се знае, че по този въпросъ въ школата на Хербарта има най-голъма последовностъ, 2) че е вѣрно твърдението му, съдържащо се въ думитѣ: „За формиране на характера сж необходими и знания, но тия знания *да сж интересни*“, т. е. че „интересно обучение“ и будене интересъ чрезъ знанията е едно и сжщо. Колко е повърхностенъ въ своитѣ схващания г. Герасковъ свидетелствува и довода му, че понятието „интересъ“ било смѣтно. Азъ приемамъ, че има мѣтни понятия въ съзнанието на г. Гераскова и че не само понятието „интересъ“ за него е смѣтно. Ако не трѣбва да си служимъ съ понятието „интересъ“, защото било многозначуще (значило облага, полза, любопитство), тогава по силата на тази логика не трѣбва да си служимъ и съ много други понятия, които иматъ различни значения. Не се касае въпросътъ, какво значение може да се предаде на понятието „интересъ“, а какво значение му дава Хербартъ. Само отъ това гледище една критика може да има значение. Ако г. Герасковъ разбираше Хербарта, нѣмаше да дойде до заключението: „Съ други думи, за да се усвоятъ леко и по сигурно знанията и сръчноститѣ, обучението *трѣбва да става интересно* (к. м.), възбуждането на интересъ е средство за ползотворно обучение.“ (стр. 39). Голѣма е разликата между обучението *да става* интересно и обучението *да буди* интересъ. Да излагашъ едно учение погрешно и да го критикувашъ, това може наистина да стори само единъ авторъ, който претендира че е съчинилъ една „съвременна“ дидактика.

Трето, въ рецензията си казвамъ, че недомислие е, да се твърди, че формулираната целъ на обучението отъ Хербарта била *формална*. Знаемъ, че критици съ правили този упрекъ на хербаринизма, но думата ми бѣ, че доводитъ на г. Гераскова сж несъстоятелни и че неговата възпитателна целъ е

по-формална, щомъ застанемъ на гледището, отъ което изхожда самъ Герасковъ. Той счелъ дори за потрѣбно да ме обвини въ некоректностъ, защото съмъ билъ предаль съвсемъ непълно възгледа му по този въпросъ. Въ това обвинение г. Герасковъ е съвсемъ далечъ отъ истината.

Моята некоректностъ се изразявала, споредъ г. Гераскова, въ твърдението, 1. че поставената отъ него цель била поставена безъ връзка съ критиката на Хербартовото учение и 2. предавалъ съмъ съвсемъ непълно възгледа му по този въпросъ. На първия пунктъ дадохъ вече отговоръ. За да избегна второто престъпление, трѣбвало да цитувамъ всичкитъ му 13 реда, както самъ ги процитува и както по-горе ги преведохъ. Защо всичко това да се цитува, когато то е предъвкване? Сжизината се съдържа въ думитъ: „Съ други думи, цельта на обучението е да даде на ученика нужднитъ познания и сръчности за живота и чрезъ планомерното имъ и методично обработване да съдействува на общата възпитателна цель — създаване на всестранно и хармонично образована личност“. Каква некоректностъ има, като вмѣсто това казвамъ: „Цельта на обучението, споредъ автора на разглежданото ржководство, е, да даде на ученика нужднитъ познания и сръчности за живота“ и т. н., и добавямъ, че тази формулировка на възпитателната цель е формална. Кжде е тукъ некоректността? Фактъ е, обаче, че първата часть не е идеична съ втората, та не може да се твърди, че цельта на обучението произтича отъ цельта на възпитанието. Въ тая формулировка има две величини: първо цель на възпитанието — създаване на всестранно и хармонично образована личностъ, и второ — цель на обучението: да се дадатъ на ученика познания и сръчности за живота, но така, че чрезъ това да се съдействува за развитие на всестранно и хармонично образована личностъ. Въ рецензиятъ си твърдя, че това е една недомислица. Познанията и сръчноститъ за живота не създаватъ още всестранна и хармонична личностъ. Де е тукъ съотношението? Нима за тая цель нѣма да бжде потрѣбно да се дадатъ и знания и сръчности, които не сж необходими толкова за практическия животъ. Питамъ по-нататкъ, що е това „всестранна“ личностъ? Отъ ще се опредѣля, що влиза конкретно въ това понятие? *Та ако всестраненъ интересъ е недомислица, споредъ Герасковъ, не е ли по-голяма недомислица всестранната личностъ?* А що е хармонична личностъ? Отъ развитието на кои фукиции се резултира тя и до каква степенъ трѣбва да развиемъ всѣка функция на съзнанието, та да ни дадатъ една хармонична личностъ? Какъ цельта на възпитанието, както е поставена отъ Г., може да бжде регуляторъ и указателъ за цельта на обучението? Това бѣ длъженъ да поясни на първо мѣсто г. Герасковъ. Той, обаче, отбѣгва старателно прецизнитъ отговори и се за-

доволява да многоглаголствува, като че въ многото думи се крие доказателството.

Вмѣсто доказателство, той твърди, че за мене думитѣ „формално“ и „конкретно“ имали обратно значение, и за да покаже учеността си, привежда единъ цитатъ отъ Залворкъ.

Той е характеренъ, затова ще го цитувамъ: „Да вземемъ, напр., една другояче формулирана цель. Обучението има за главна цель да дава на ученика познания, а специална — да покаже на възпитаника свѣта, материалния, духовния и нравствения свѣтъ, въ който той трѣбва нѣкога да изпита силитѣ си и въ схващането на тоя свѣтъ да образува духовнитѣ си сили“. Следъ тоя цитатъ добавя: „Специалната задача на обучението, споредъ Залворкъ, е много *по-обща*, следов., *по-формална* отъ главната. Но и последната не е напълно конкретна, защото може да се пита: какви познания, колко познания и пр.“. На такъвъ остъръ и проникателенъ умъ мжно могатъ да се противопоставятъ доводи!

Преди всичко измислица е на г. д-ръ Герасковъ, какво Залворкъ различава обща и специална задача на обучението. Това, което той нарича специална задача, това е, споредъ Залворкъ, задачата на обучението. Съчетанието, което г. Герасковъ прави, е произволно и не е въ мислитѣ на Залворкъ. Второ, погрѣшно е твърдението, че колкото задачата е по общо формулирана, толкова тя е по-формална. Подобенъ изводъ нигде не съмъ правилъ. Той свидетелствува само, доколко г. Герасковъ познава въпроса. Целта въ приведенитѣ цитати остава все конкретна, защото се говори за знания, за свѣтъ и т. н. и можемъ да си представимъ исканото, съдържащо се въ цельта. Въ моята рецензия се казва дословно, „формулировката на *възпитателната* цель — създаване на всестранно и хармонично образована личностъ“ — е формална. И наистина, г. Герасковъ казва на стр. 39: „Възпитанието има за задача да развие *всестранно и хармонично* душевнитѣ и телеснитѣ сили на подрастващия човѣкъ, за да бжде полезенъ на себе си, на обществото и да стане пригоденъ деятель на културата, или както цитувахъ изъ заключението на г. Герасковъ: „създаване на всестранно и хармонично образована личностъ“. Тази цель, г. Герасковъ, е формална и дължите доказателство, че не е такава, защото онова, което говорите сж абсурди, които не доказватъ нищо. Твърдя и сега, че ние само произнасяме думи, заучена формула, когато кажемъ всестранно и хармонична образована личностъ. Конкретизирайте този идеалъ на образованието. Колко г. Герасковъ е безпомощенъ, се вижда отъ казаното на стр. 378, дето нѣма друго, освенъ фрази: „Хармонично развитие при възпитанието и обучението значи стремѣжъ къмъ приблизително душевно равновѣсие. Въ идеята на хармоничното развитие се включва това за съзрѣлото развитие на детскитѣ сили съ огледъ на естественото имъ съ-

стояние и на биологическото и социално значение“. Разбира ли се отъ това конкретния идеалъ на личността? Каква реалност ще има учителя въ своето съзнание, за да създаде все-странна и хармонична личност? Опредѣлено ли е и може ли да се определи, въ какво съотношение трѣбва да се развиватъ отдѣлнитѣ душевни и тѣлесни сили, за да развиѣмъ една такава личностъ. Още по-неопредѣленно е пъкъ опредѣлението „всестранна“ личностъ. Посочете ми, г. Герасковъ, какво значи „всестранна“ и може ли изобщо да се опредѣли конкретно, що трѣбва да влезе въ понятието „всестранно“.

Ето въ що се състои моята некоректностъ и какъвъ отговоръ дава Герасковъ, какъ той защитава една работа, въ която на всѣка страница се чете ученичество. Такива сж и отговоритѣ му по другитѣ въпроси, повдигнати въ моята рецензия. Да се занимавамъ и съ тѣхъ, е излишно.

УЧИЛИЩЕТО И ЖИВОТА.

(Вести и бележки.)

ВЪ ЧУЖБИНА.

Project teaching (Проектно обучение). Тѣй се нарича единъ отъ най-новитѣ дидактически методи въ Североамериканскитѣ Съединени Щати.

Project значи да се проектира — да се даде една идея и да се определи начина, по който тя може да се осъществи. „Проектното обучение“ предоставя на ученицитѣ сами да изработватъ и формулиратъ въвъ видъ на проекти плановѣтъ на своитѣ уроци, да търсятъ, намиратъ и проучватъ начинитѣ и средствата, чрезъ които могатъ да изпълнятъ изработенитѣ проекти и сами да ги осъществятъ. Организирано така, обучението дава широкъ просторъ на детската инициатива, самодейностъ и творчество и буди дори и у най-посредственитѣ ученици живъ и траенъ интересъ къмъ училищнитѣ занаятия.

Американскитѣ педагогически списания давамъ множество примери, какъ се прилага тоя новъ методъ въ училищната практика. Ще цитираме само нѣкои отъ тѣхъ.

Въ една забавачница учителката попитала своитѣ ученици:

— Какво искате да изградите съ вашитѣ кубчета?

— Единъ градъ! отговорило едно дете.

Следъ оживена беседа и препирня децата решили:

— „Ще изградимъ нашия градъ!“

И градежът започналъ и продължилъ презъ цѣла зима. Той далъ много случаи и поводи да се запознаятъ децата съ множество предмети и страни изъ живота на града. По тоя начинъ играта, ржчния трудъ и предметното учение се преплели и свързали незабелѣзано.

Въ горния курсъ на едно основно училище при обучението по история, когато се изучавалъ феодалния строй на сръдновѣковна Европа, ученицитѣ обмислили и изработили плана на единъ рицарски замъкъ и го изпълнили.

Въ друго училище при уроцитѣ по литература, следъ като била изучена биографията на единъ американски поетъ, ученицитѣ представили по проектъ, изработенъ отъ тѣхъ, най-интереснитѣ сцени изъ живота му.

„Проектно обучение“ се води въ много американски основни и сръдни училища, между които и въ опитното училище при университета въ Чикаго, въ образцовото училище на Francis Parker и др.

Ученически кооперации въвъ Франция. Презъ последнитѣ четири години при основнитѣ и среднитѣ училища въвъ французката република сж основани многобройни ученически кооперации. Тѣ иматъ за цель: 1) да доставятъ учебници и учебни потрѣби на всички ученици, 2) да подпомагатъ бедни ученици, 3) да набавятъ учебни помагала за училищата, 4) да доставятъ средства за уредба на екскурзии, 5) да се грижатъ за хигиената въ училищата и пр. Материални средства събиратъ отъ членски вноски, доброволни пожертвувания и отъ приходитѣ на ученишки забави и училищни изложби.

Членове на кооперациитѣ и на тѣхнитѣ управителни тѣла сж само ученици. Учителитѣ играятъ ролята на упжтвачи и съветници и то само въ случаитѣ, когато малкитѣ кооператори поискетъ тѣхнитѣ упжтввания и съвети.

Резултатитѣ отъ досегашната дейность на ученишкитѣ кооперации надминаватъ и най-оптимистичнитѣ очаквания. Напр. само въ единъ отъ департаментитѣ на Южна Франция, презъ последнитѣ две години тѣ сж създали 221 училищни музеи, 16 подвижни кинематографи, 150 лечебници, при нѣкои отъ които има и жболѣнарски кабинати, 8 общедостъпни читални, множество детски библиотеки, игрища, безплатни трапезарии, оркестри, работилници и училищни градини.

Подъ тѣхно влияние обучението е взело нови насоки. Благодарение на създаденитѣ училищни музеи, училищни градини и работилници, празното словестно преподаване е било замѣстено съ активно трудово обучение. Докжде сж достигнали въ това отношение грижитѣ на малкитѣ кооператори, показва единъ твърде характеренъ случай. Въ едно селско училище учителътъ билъ старъ, нѣмалъ ни слухъ, ни гласъ и не могълъ да води обучението по пѣние... Ученическата ко-

операция, за да го улесни, доставила за училището хубавъ грамофонъ съ училищни и народни пѣсни...

Ученическитѣ кооперации сж упражнили сжщо твърде голѣмо влияние върху моралното и социалното възпитание на своитѣ членове. Въ кооперацията детето и юношата не само се запознава със своитѣ граждански права и длѣжности, но и се научава да ги упражнява и изпълнява. Тамъ то се причва къмъ трудъ, добросъвѣстностъ, социална правда и солидарностъ не чрезъ празни думи, а чрезъ дѣла; тамъ леко и незабелѣзано то разбира, усвоява и привиква да спазва въ постѣпкитѣ си основнитѣ правни и морални норми, които регулиратъ живота въ днешното общество.

Ученическитѣ кооперации сж едно отъ най-ефикаснитѣ средства за многостранното дѣлово възпитание на младежта. Организирани добре и ръководени умѣло, тѣ ще направятъ превратъ въ училищния животъ.

Нова програма за основнитѣ училища въвъ Франция. Отъ 1 октомврий т. г. въвъ французкитѣ основни училища е въведена нова програма, която сжществено се отличава отъ досегашната такава. Старата програма, създадена презъ 1887 г. и прилагана съ незначителни допълнения и поправки цѣли 35 години, имаше три основни недостатѣка: 1) предвиждаше за всички отдѣления и по всички учебни предмети много повече учебенъ материалъ, отколкото можеше да се мине за опредѣленото учебно време; 2) опредѣляше подробно и точно броя и реда на уроцитѣ; 3) ограничаваше твърдѣ много инициативата и свободата на учителя при разпредѣлянето на учебното градиво и подбора на учебнитѣ методи.

Новата програма отстранява всички тия недостатѣци. При съставянето ѝ сж взети предъ видъ съвременнитѣ педагогически искания, подготовката на сегашния учителски персоналъ и нуждитѣ на днешния животъ въвъ Франция. Въ сравнение със старата, новата програма оставя широко мѣсто за инициативата на учителя; тя е извънредно кратка, не съдържа никакви подробности, дава само общи указания за подбора на учебното градиво, не предписва методитѣ, по които ще се води обучението. Подробнитѣ планове и разпредѣления ще се изработватъ отъ учителскитѣ съѣти, съобразно мѣстнитѣ условия.

Въ новата, както и въ старата програма, прави впечатление голѣмия брой и разпредѣлението на седмичнитѣ учебни часове: ученицитѣ отъ всички отдѣления—отъ първото до последното—иматъ занятия седмично по 28 часа, отъ които повече отъ половината сж предназначени за езиковно обучение, а останалитѣ—за обучението по другитѣ предмети.

Програмата е придружена съ доста обширенъ коментаръ, въ който се даватъ изчерпателни и твърдѣ хубави упѣтвания за начинитѣ, по които тя може да се прилага.

У Н А С Ъ.

Училищната политика на правителството. Въ една речъ, произнесена на 24 октомврий т. г. на публично събрание във Варна, министъръ-председателъ г. Ал. Цанковъ, излагайки програмата на правителството, очерта училищната му политика така:

„Българското училище е призовано да изцери болната народна душа.

Азъ не съмъ привърженикъ на оная система, която, стремейки се да даде безразборно просвѣта, опошлява нашето учебно дѣло. Ние ще искаме, особено отъ селскитѣ учители, много. Ние ще ги оземлимъ ще дадемъ, всѣкому земя, за да може той покрай учителствуването да се занимава и съ земледѣлие и съ това да дава живъ примѣръ на възпитаницитѣ си и на тѣхнитѣ бащи.

Нашата училищна програма ще продължава да бжде на страната на класическото образование — на онова образование, което подига общественя духъ, което дава на децата добра мисль и ги приучава да обичатъ отечеството си.

Азъ не зная, дали нѣкаде въ свѣта съществува нещо подобно на нашитѣ реалки. Азъ не зная да има нѣкжде такава система. Тя не задоволява просвѣтнитѣ нужди на нашия народъ и, ако тя, за нещастие, бѣше се запазила, нѣмаше да минатъ и две десетилетия, когато цѣла България щѣше да почервенѣе отъ комунизъмъ. Защото тя създава недоучени, недообразовани младежи, а малоучениятъ и недообразованиятъ е осжденъ на декласиране.

Онзи, който не може да продължи своето образование и ако остане само съ едно образование на реалка, разбира се, ще остане недоволенъ отъ държавата и общия строй, защото той не ще може да намѣри приложение на своя трудъ. За масата не могатъ да се откриятъ университети, както се предполага, а да се отиде въ едно професионално училище — това е мжчно възможно. Професионалното образование е една работа скжпа, както у насъ, така и другаде. Идеално би било да обисипемъ България съ професионални училища, но не съ фелдшерски и акушерски училища.

Нашата страна е малка и не може да има повече търговски училища, една или две търговски академии. Не може да има политехника, защото и морални сили нѣмаме и материални скжщо. Техническото образование винаги трѣбва да борави съ последнитѣ открития на техниката, но това е скжпо. Нашата държава такива средства нѣма. Ако може тая система на нашитѣ срѣдни училища да се приспособи къмъ нуждитѣ на нашето селско стопанство, пакъ ще бждемъ довольни. Но тя не може да се приспособи, защото селския трудъ е мжчень. Той не привлича онзи, който е постигилъ въ реалката. Ето

защо, той не отива въ село, а въ университета. Селският младеж ще се отчужди отъ занаятието на баща си и ще отиде въ града да увеличи кадъра на недоволнитѣ. Да! Професионалното образование ние ще го организираме въ мѣстни курсове. Ние ще увеличимъ земледѣлското образование. Това ще направимъ и за това въ нашата учебна сръдношколска програма има да се организиратъ, както трѣбва, гимназиитѣ. Да се разграничатъ ония, които ще се издържатъ отъ държавата, отъ ония, които ще се издържатъ отъ общинитѣ, безъ да прибегватъ последнитѣ за помощъ къмъ държавата, защото тя не може да имъ даде такава. Ето защо, тѣ трѣбва да бждатъ осигурени съ средства, помѣщения, добъръ учителски персоналъ и приспособления, за да могатъ действително да оправдаятъ своето предназначение.

Това е нашата училищна политика. Тая политика ние мислимъ да приложимъ. Тя не е насочена противъ населението и обществото. Ние искаме да му дадемъ просвѣта, която да го ползва, но не да го декласира. И ние мислимъ, че това е здравата и права политика. На сръднитѣ училища ще трѣбва да се дадатъ по-опредѣлени задачи — да знаемъ, какво цели училището съ знанията, които ни дава. Ще искаме учителя, както въ градоветѣ, така въ селата, да бжде ръководителъ на младото поколение и сжщо такъвъ и на ония, които не могатъ да събиратъ знания.

Ние искаме да закрепимъ селския учителъ на мѣстото, където той извършва своята професия, да му дадемъ възможность да бжде полезенъ и на себе си и на тия, които го обкржжаватъ. Ние ще вземемъ мѣрки за оземляването му. Този, който учи децата, трѣбва да бжде за примѣръ на тѣхъ и при обработването на различнитѣ култури, което нѣма да попречи на неговото назначение. Той ще се закрепи и ще се чувства стопанинъ, ще се чувства полезенъ и на себе си и на децата, на които се е обрекълъ да служи. Той нѣма да бжде спекулантъ, а ще бжде полезенъ на всички. На училището ще поставимъ една по-ясна задача. Тя трѣбва да се обмисли отъ преподавателитѣ по литература, история и философскитѣ дисциплини. Тя трѣбва да култивира грижливо съзнание за дългъ къмъ държавата и обичъ къмъ отечеството. И другъ пътъ съмъ казвалъ, че българинътъ не обича своята държава. Той, който е робувалъ дълги столетия, той, който си е борилъ срещу византийско и турско робство, той я преследва и продължава да я малтретира. Този се подчинява на нейнитѣ закони не отъ чувство на съзнание, а отъ страхъ предъ властта. Училището е призовано да просвѣти младежътъ; децата — бждещи граждани трѣбва да се научатъ още отъ младини да обичатъ отечеството си, да разбиратъ ролята и значението на държавата, длъжноститѣ, които тѣ иматъ къмъ нея, и правата, които тя имъ дава."

КНИГОПИС.

(Книги, вестници и списания, получени в редакцията.)

1. **Свободно възпитание.** Орган за педагогическа култура. Редактор Димитър Т. Кацаров. Издава книгоиздателство „Възраждане“, ул. Бачо-Киро, № 13, София. Излиза всеки месец, освен през м. юлий и август, в размер две печатни коли. Годишен абонамент 50 лв. предплатени. Година I, кн. 5 (януарий), 1923 год. Съдържание: 1. Адолф Ферьер (биографически бележки). 2. Ад. Ферьер — Живненият порив у децата. 3. В. Ensor — Освобождение на творческите сили у детето. 4. E. Rotten — Геният у детето. 5. Л. Н. Толстой — Занятията в Яснополянското училище. 6. R. Cousinet. — Обучение по история в основното училище. 7. A. Jouenne. — Едно постоянно училище на открито в Париж. 8. Хроника.

Списанието е бжлгарски орган на *Международната лига за ново възпитание*, чието седалище е в Лондон.

2. **Юноша.** Списание за ученички и ученици от прогимназиите. Излиза всеки два месеца, без юлий и август, в 2 коли. Абонамент 35 лв. предплатени. Редактори: Бор. Тричков и Д. Тодоров. Редакция и администрация в гр. Русе, ул. Войводова, № 36. Година III, книга III (януарий и февруарий), 1923 год. Съдържание: 1. П. Павлов — Лик на Неофит Бозвели. 2. Д. Тодоров — Н. Бозвели, биография. 3. Д. Марчевски - Люляков — Без слънце. 4. Йордан Савов — Палащи звезди. 5. М. Москов — Великодушна постъпка. 6. Violino Primo — Добрия син е добър войник. 7. Музика. 8. Ученишки страници. 9. Забава. 10. Весела страница.

3. **Младежки червен кръст.** Списание за деца и юноши. Редактор д-р Р. Ганева. Годишен абонамент 40 лв. Редакция и администрация в София. Година I, кн. 4, 5 и 6, 1923 год.

4. **Алон** (на еврейски). Орган на сдружението на еврейските учители в Бжлгария. Редакция в София, ул. Нишка, 20. Година I, кн. I, 1923 г.

5. **Съзнание.** Орган на бжлгарският учителски съюз, София. Год. XXV, брой 26, 1923 год. Годишен абонамент 50 лв.

6. **Обществено здраве.** Списание за социална хигиена, медицина и здравеопазване. Редактор д-р Хар. Нейчев. Редакция и администрация в София, ул. Цар Самуил, 73. Годишен абонамент 40 лв. Година VI, кн. II (февруарий), 1923 год.

7. **Светулка.** Списание за деца. Година XVIII, книжка III (март), 1923 год. София. Годишен абонамент 30 лв.

8. **Детска радост.** Списание за деца. Година VIII, кн. IV (април), 1923 год. София. Годишен абонамент 30 лв.

9. **Витлеем.** Религиозно-нравствено списание за деца. Година I, книжка III (март), 1923 год. Редактор Мл. Георгиев, Варна. Годишен абонамент 30 лв.

Залисватъ се абонати за „ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА“

Година четвърта — 1924.

Презъ 1924 г. „Педагогическа практика“ ще дава статии върху приложбата на новитѣ педагогически искания въ първоначалното училище и прогимназията; ще поднася отборъ материали, съ които може да се улесни и подобри обучението; ще разглежда всички по-значителни реформени опити изъ училищната практика у насъ и въ чужбина, както и всички по-важни обществено-педагогически въпроси и проблеми, които духътъ и нуждитѣ на новото врѣме слагатъ за разглеждане и разрешение днесъ.

Списанието ще има следнитѣ отдѣли:

1. Отъ теорията за практиката, 2. Изъ практиката за практиката, 3. Изложби, курсове и конференции, 4. Рецензии и отзиви, 5. Хроника, 6. Трибуна за нашитѣ четци, 7. Книгописъ.

Ще излиза всѣки месецъ, освенъ презъ м. м. юлий и августъ въ обемъ по 2—3 печатни коли (10 книги годишно). Обемътъ на всѣка книга ще се опредѣля въ зависимостъ отъ цената на печатарската хартия, но въ никой случай той не ще бѣде по-малкъ отъ две печатни коли. Ако хартията поевтинѣе, опредѣлениятъ максималенъ брой на колитѣ ще бѣде увеличенъ.

Абонаментътъ за 1924 г. е 60 лв. предплатени. Абониранетъ става чрезъ настоятели, книжари или направо въ редакцията. На настоятелитѣ се прави 20% отстъпъ. Настоятелъ може да бѣде всѣкъ учителъ и книжаръ, който запише най-малко 5 абоната. За по-малко отъ 5 абонамента не се прави отстъпъ. Всички поръчки се предлагатъ

Пари могатъ да се изпращатъ съ пощенски записъ, съ банковъ чекъ или препоръчено писмо. Когато се изпращатъ суми, трѣбва да се съобщава, за коя годишнина на списанието се изпращатъ, за кои абонати и каква сума е удържана за отстъпка отъ събрания абонаментъ. Ако сумитѣ сж изпратени съ пощенски записи, трѣбва да се посочватъ № № и датитѣ на последнитѣ, както и телеграфопощенскитѣ станции отдѣто сж издадени.

Адреситѣ на абонатитѣ трѣбва да се пишатъ чисто и четливо. За абонатитѣ, които живѣятъ въ селата, трѣбва непременно да се посочва и околията, а за абонатитѣ отъ голѣмитѣ градове — улицата и №.

Всичко, що се отнася до списанието — писма, пари и ръкописи — изпраща на адресъ: Антонъ Борлаковъ, ул. „Кр. Мирски“, № 14 — Варна.

Списанието е одобрено за училищнитѣ библиотеки отъ Министерството на Народното Просвѣщение съ окръжно № 992 11 априлъ 1921 год.

Пълни течения отъ изтеклитѣ три годишнини на „Педагогическа Практика“ се отстъпватъ по следнитѣ цени:

- | | |
|-------------------------|--------|
| 1. Година I (1921 г.) | 25 лв. |
| 2. Година II (1922 г.) | 25 лв. |
| 3. Година III (1923 г.) | 50 лв. |