

ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА

МЕСЕЧНО СПИСАНИЕ ЗА ОСНОВНИ УЧИТЕЛИ.

==== Редактор Антон Борлаков =====

С Ж Д Ж Р Ж А Н И Е:

I. От теорията за практиката.

1. Н. Хр. Петлешков. — Метода за изрвоначалното обучение и дидактическото художество.
2. Хр. Г. Ковачев. — Художествено-техническа разработка на четивата.

II. Из практиката за практиката.

1. Ант. Борлаков. — Как не трябва и как трябва да бжде.
2. Николай Тодоров. — На преподаване.
3. Н. П. Раевски. Сжчинение по картинка във II отделение.
4. Валтер. — Пролетни наблюдения в гората.
5. Йордан Савов. — Гущер.
6. Дим. п. Евтимов. — Падането на Тжрново.

III. Училището и живота (вести и бележки).

1. Обучението по природозние в английските основни училища.
2. Обучението по история в шведските училища.
3. Ревизия на учебниците по история в Германия.
4. Учителски заплати във Франция.
5. Конференция на окръжните училищни инспектори.

IV. Рецензии и отзиви.

Сп. „Природа“. Разглежда В. П. Гочев.

Книгопис.

ВАРНА.

Редакция и администрация — ул. „Дунавска“, № 17.

1923.

Продължава се подписката за подписване абонати на списанието:

„ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА“

Година трета — 1923.

Редактор: Антон Борлаков.

Одобрено от Министерството на Народното Просвещение за училищните библиотеки с окръжно № 9925 от 11 април 1921 год.

„Педагогическа практика“ дава статии върху приложбата на най-новите педагогически искания в първоначалното училище и прогимназията; разглежда всички нови течения и прояви, които целят обновата на училището; поднася отбор материали, с които може да се оживи, улесни и подобри обучението; изнася и обсъжда всички по-значителни реформени опити из училищната практика у нас и в чужбина, както и всички по-важни обществено-педагогически въпроси и проблеми, които духа и нуждите на новото време слагат за разглеждане и разрешение днес.

Излиза всеки месец, освен през м. м. юли и август, в обем по 2—3 печатни коли (10 книги годишно).

Годишен абонамент 60 лв. предплатени. Абонирането става чрез настоятели или направо в редакцията. На настоятелите се прави 20% отстъпка. Настоятел може да бжде всеки, който запише най-малко 5 абоната. За по-малко от 5 абонамента не се прави отстъп. *Непредплатени поръчки не се изпълняват.*

Пари могат да се изпращат с пощенски запис, с банков чек или препоръчено писмо. Когато се изпращат суми, трябва да се съобщава, за коя годишнина на списанието се изпращат, за кои абонати и каква сума е удържана за отстъпка от събрания абонамент. Ако сумите са изпратени с пощенски запис, трябва да се посочват № № и датите на последните, както и телеграфо-пощенските станции, отдето са издадени.

Адресите на абонатите трябва да се пишат четливо. За абонатите, които живеят в селата, трябва непременно да се посочва и околията, а за абонатите от големите градове — улицата и №.

Всичко, що се отнася до списанието — писма, пари и ръкописи — се изпраща на адрес: Антон Борлаков, ул. „Дунавска“, № 17 — гр. Варна.

Пълни течения от изтеклите две годишнини на „Педагогическа практика“ се отстъпват на учителите и училищните библиотеки по следните ценки:

1. Год. I (1921 г.) — том от 600 стр. — за 30 лв. (вместо 50 лв.).
2. Год. II (1922 г.) — том от 432 стр. — за 40 лв. (вместо 60 лв.).

На настоятелите, които запишат най-малко 5 абоната, се прави отстъп 20%.

ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА

МЕСЕЧНО СПИСАНИЕ ЗА ОСНОВНИ УЧИТЕЛИ

□ □ □ □ Редактор Антон Борлаков □ □ □ □

Н. Хр. Петлешков.—София.

Метода на първоначалното обучение и дидактическото художество.

(Продължение от кн. III.)

4. Пътища за съобщаване на знания.

Не е нужно за нашата цел да говорим тук подробно за методите на откритието, за методите, които употребяват учениците, за да заместят първичното невежество със все по-положителни знания върху всички истини, достъпни за човешкия ум. Значението на тия методи е ясно за всички. Те са като инструментите, с които работника си служи, за да задоволява нуждите на своя живот. С тях човешкия ум си служи така, както сръчният механик си служи с машините. Но за нас е потребно да поменем, че съществуват два пътя, по които се постига науката: или се поставят явните общи истини и от тях се извличат последствията; или пък за изходна точка се вземат факти, признати за достоверни, и от тях се извличат законите, които ги управляват. В първия случай имаме дедукция: излиза се от едно начало и чрез дедукцията се излага неговото съдържание. Излагат се редица истини, които произтичат от приетото начало. Тази е така наречената геометрична метода. И тя също е метода на откритието. Трябва, обаче, да се признае, че втората метода, индукцията, опитната метода, е по-плодовита, защото се основава на наблюдението и на опита. С нейна помощ от три столетия насам се изтръгват една по една тайните на природата.

Погрешно е да се мисли, че човешкият дух резко разграничено си служи ту с дедукцията, ту с индукцията. Ако из-

вестни науки, главно математическите, се приспособяват изключително към употребата на дедукцията, то повечето науки, за да открият особените истини, които ги интересуват, прибегват до двете форми на разсъждения, до двете движения на духа. „Когато сме се изкачили от едната страна по стъпалата на стълбата, за да открием един закон, за да постигнем една обща истина, трябва да слезем пак стъпало по стъпало от другата страна, за да открием приложенията, които тази истина налага“.

Срещат се смели мислители, които допускат, че е възможно, детето да открива само всичко, що е необходимо да знае. Така Херберт Спенсер и Огюст Конт поддържат, че възпитанието на детето трябва да възпроизведе еволюцията на човечеството. За да се постигне това, трябва да се накара ученика да мине през същите пътища, които основателите на науката са изминали търпеливо и с труд.

Тази мисъл съдържа две невъзможности. Ако е възможно и необходимо, обучението на детето да мине този дълъг път, то би станало безнадежно дълго и бавно. При това не е тайна, че вървежа на науката през дългото минало е бил нередовен и много неопределен: често днешната истина е опровергавала вчерашната истина.

Твърде уместно Жан Масе забелязва, че днешното дете има рядкото предимство—подпомогнато от традицията, която му доставя изцяло съкровището на натрупаните през течение на вековете открития—да премине с гигантски крачки дългия път, из който нашите бащи са се влачили мъчително.

Все пак духът за откритие на детето има своя дял в обучението: детето може и трябва да участва в обучението. Това участие, обаче, не може да бъде твърде широко, както се рече на мнозина. Ролята на учителя ще си остане важна и ценна. Най-често неговата помощ ще се явява неизбежна, за да обяснява на учениците познанията, ще е натоварен да им преподаде.

„Ако човек знае метода за да намери истината, той ще да владее и метода за да я съобщи“. С други думи, по които пътища се открива истината, по тия може и да се съобщи. Човешкият дух не може по известен път да дири и открива истината, а по друг да излага това, що е открил. А той не владее два инструмента, два умствени уреди: единият да твори науката, другият да я предава. Следователно, дедукцията и индукцията са уреди, с които си служи метода на обучението, както са те такива и на метода за откритие.

Погрешно би било да се мисли, че индуктивната и дедуктивната метода вървят разделно в обучението. Наопаки, те трябва да се смесват в него, да си помагат едни на други, да се допълват една с друга, както и да се сливат по различни начини.

Поради това не може да се поддържа мисълта, че е възможно, различните клонове на обучението да се подчинят всичките под единствено и неизменно правило. Шом всяка наука, за да се построи, има за основа дълбоко различаващи се методи, не може тази същата наука да се преподава само по една единствена метода.

Някога Хербарт се бе опитал да подчини под един ред и план школските уроци. Според него, съществуват три средства, всякога еднакви, неизменни, а именно: „описание“, „анализ“ и „синтез“, които би трябвало да се употребяват последователно във всички степени на обучението, както и всички учения. Така, според Хербарта, всяко обучение може да се води по абсолютно еднообразни правила. Естествена история или география, науки за конкретни факти или геометрия и алгебра могат да се преподават по една и съща метода.

Теорията на Хербарта греши против два основни принципа. Първият се състои в това, че метода на обучението трябва да се разнообрази според естеството на учебното градиво, що има да се преподава. Вторият, че тя трябва да се съобразява също и с природата на децата.

5. Що ни учи природата.

Тук приляга да забележим, че добра е всяка метода, която се съобразява колкото е възможно по-добре с природния ред, и че в това отношение модерните педагози не са измислили нищо ново. Техните прехвалени съзети, че учителя в своето обучение трябва да следва движението, еволюцията на духа в нейния действителен вървеж и че, поради това, истинската метода се състои в туй, да се отива от конкретното към отвлеченото, от емпиричното към рационалното, от познатото и лесното към непознатото и мъчното, че съдържат нищо ново. Още през XIII столетие Роже Бакон пише: „Най-добрата метода се състои в това—да изучаваме в техния неизбежен ред различните части на науката, да туряме на първо място, това, що действително трябва да се намира в началото, най-лесното преди най-мъчното, простото преди сложното“. Той стресшил, като добавил: „общото преди частното“. Но тази грешка е била обща на всички негови съвременници, които мислили, че науката е сбор от редица последствия, извлечени от общи начала. По-късно едноименикът му Франсоа Бакон, както и всички схоластици, поставяйки правилата на новата логика, възприеха наблюдението на отделните неща за изходна точка на всяко издирване в естествените науки. По техен пример и модерната дидактика твърди, че всякога, когато е възможно, трябва да представяме на ученика отделни факти и да го упътваме от примера към правилото, от кон-

кретното кжм отвличеното. „Не бива, говорил Жан Маса, отвличеното да се представя като неприятел. Нужно е то да влиза вжв вече открития, свободния окоп под закрилата на нагледите, на опитите, които го приготвяват и го правят разбираемо“.

6. Същност и форма на метода.

Главното различие между методите на обучението не се заключава само в целите, които си поставят да постигнат. Всяка метода гони целта да потикне духа кжм деятелност, да го възбуди чрез някаква примамка, като не се отклонява от законите на природата. Същественото различие, що отличава методите една от друга, бива двояко: различие по съдържание и различие по форма. Първото се заключава вжв вътрешния ред, който методите възприемат, в пътя, който следват, за да представят на учениците материята на различните науки, а второто — вжв външната форма, що дават на това представяне. По същина методата бива индуктивна или дедуктивна, а по форма — тя ще си служи с изложението или с питането.

• Една модерна педагогическа схоластика — склонна да си служи с изобилна терминология и възприемаща мисълта, че едни са методите на изследването, а други на обучението — умножава разделенията и подразделенията: тя взима дедукция и индукцията, анализът и синтеза за учебни пътища. Тя казва, че обучението по различните учебни предмети трябва да се води по резко различаващи се учебни пътища. Така тя е дошла до мисълта, че на анализа и синтеза трябва да даде отделно място в обучението и че трябва да се сметат за отделни учебни методи или пътища, както ги нарича. А в същност и анализа и синтеза имат своето място вжв всички методи, защото вжв всяко обучение трябва да се анализирват било факти, било идеи. Освен това, вжв всяко обучение трябва да се стигне до синтеза, защото, след като се изучат подробностите, частите на целото, трябва да се възстанови последното.

Още Декарт представя анализа като трето правило на своята метода: да разделяме мъжнотиите, които изпитваме, на толкова части, колкото е възможно и потребно, за да ги разрешим по-добре“. Когато в индукцията разлагаме предмета, що наблюдаваме на различните негови елементи, ние анализираме. И в дедукцията извършваме анализ, когато в общата идея отвличаваме частните идеи, които тя съкращава; когато определяме всяка от тях, за да избегнем всяка тъмнота, както и да определим точно смисъла на двусмислените думи.

Синтеза пък извършваме вжв всяка материя, когато прилагаме закони, общи правила. „Теоремите, които установяваме в геометрията чрез редица доказателства, са синтези. Син-

теза е също граматичното правило, което произтича от отделните примери, както и закона във физиката, който изразява връзките, установени чрез наблюдението, между последователните явления. В историята синтез е преценката, която правим за хората, след като сме изучили особеностите на техния живот и различните прояви на техния характер. Синтез имаме и в литературата, когато оценяваме цялото, в което се съгъстват многобройните впечатления, които сме възприели, като сме чели творенията на талантлив или гениален писател“.

Следователно, за учения, който прави открития, както и за учителя, който обучава, анализа и синтеза са само два еднакво необходими начини, способи, за да постигне положителни дедукции или здрави индукции.

(Следва).

Хр. Г. Ковачев — гр. Гор. Оряховица.

Художествено-техническа разра- ботка на четивата.

В техническо отношение четенето трябва да стигне до оная степен, на която ще се приближава до живия свободен говор с всичките нему присъщи музикални особености на ритмичност, мелодичност и динамика. Защото тоя говор е ни повече и ни по-малко музика в най-широката смисъл на думата, която също тъй има своите високи, ниски, силни и слаби тонове, които не са само елементи на песента, както обикновено обичаме да се изразяваме. И, когато учителя на отделението или класа при четението казва на учениците си: „Вие не четете, а пеете,“ като с тоя упрек той иска да им изтъкне слабата страна на четенето, при която учениците четат много монотонно, на един глас, той прави една основна грешка в термина „пея“, понеже не изразява точно онова, което иска да им каже. Защото, ако ние можем да доведем учениците си до степента на пеене при четенето с това ние сме ги приближили твърде много до живия свободен говор, друга крайна цел на обучението по четене в техническо отношение. Необходимостта от едно такова четене произтича не само от естеството на обучението в естетическо отношение, а и от тая на целите и задачите на самия предмет. Защото правилното произношение на думите и изреченията по отношение на музикалните му елементи и във връзка с препинателните знаци същевременно уяснява мисълта, дава възможност да изпъкне тя по-релефно в детското съзнание, създава

настроение, като предизвиква съответните чувства, когато при монотонното четене мисълта, чувствата и желанията се заглушават и потъмняват.

Монотонното четене в нашите основни училища, особено пък в селските, е почти преобладаващо. Ако в градовете четенето в това отношение е поставено малко по-добре, това се дължи на дома и средата, а не на работата на учителя, която в градове и села е една и съща. В градовете децата имат по-правилен и по-пълен говор и в музикално отношение. По тая причина четенето им се приближава малко повече до живия говор, отколкото в селата. При все това, обаче, и там монотонността е общо явление, както и в селата. Нещо повече даже: тя продължава да доминира дори и в гимназиите и др. учебни заведения. Тая слаба страна на четенето се схваща почти от всички, ала за премахването ѝ почти нищо не е направено. Като изключим многото малки бележки, засягащи техническата страна на четенето при разработка на четивата, откъм съдържание, с право можем да кажем, че повече нищо не е писано. Важността, обаче, на тая страна на обучението по четенето, отражаваща се и на успеха по другите учебни предмети, налага по-сериозни грижи и внимание, както от страна на нашите методици, тъй и от страната на учителството. Аз мисля, че тоя въпрос ще получи своето най-правилно решение при една специална разработка на четивата в художествено-техническо отношение, която, ще дойде след идейната такава в специален час. Защото малкото време, с което разполага учителя при идейната разработка на четивата, не му позволява да застъпи достатъчно и тая страна на четенето в същия час. Трябва, следователно, в следущия час да се застъпи и тая страна на обучението, което не ще бъде изпитване, както почти всички учители практикуват, а преподаване в пълната смисъл на думата.

Ако се вслушаме в живия свободен говор ще забележим музикалните му елементи в най-голяма ширина и пълнота. Ще забележим, как някои думи при изговарянето се сливат, как някои пресечено се отделят с известно запиране на гласа-пауза; ще забележим, как нейде гласа при изговарянето се повишава, а другаде понижава; как нейде става известно завизане и натъртване на гласа и нейде отслабване. — С една дума, ние в говора забелязваме същата музикалност, както при пението в тясна смисъл на думата. До такава музикалност на говора ние трябва да доведем учениците при четене, на каквото и да било четиво.

Поставените в четивата препинателни знаци дават съвършено малко от онова, което при спазването им може да приближи четенето към живия свободен говор. Какво ни дават те? — При запетайката се позапираме малко, без да си понижаваме гласа; при точката, двоеточието, точка с запетая

и др. се запираме повече и си снемaме (понижаваме) гласа; при въпросителния знак, според заведената практика, завиваме гласа си, като че ли питаме (тука при завиването на гласа се прави една голяма грешка, която по-долу ще посоча и изясня) и пр. пр., но всичко това дава много слаба илюзия на музикалността при четенето, която е далеч много от свободния говор. Но другояче и не би могло да бъде, защото иначе, ако за всичко се поставят специални знаци, четивото би се отрупало твърде много с такива, които ще бъдат един голям баласт и ще убият у децата всякаква инициатива и самодейност. Така че, за да доведем учениците си до същинското четене, не трябва да се осланяме само на препинателните знаци, които са твърде малко в нашата граматика, а ще трябва да им се покаже и онова, което се разбира от самото разположение на думите в изреченията и което често пъти учениците сами не могат да открият. В последствие, обаче, при една система и планомерна работа учениците ще придобият нуждната опитност и вещина, а на учителят ще остане да ръководи, подсеща и опътва.

За да илюстрирам по-добре до тук изложените си мисли и разсъждения по тая разработка на четивата, аз ще взема един конкретен пример. — Да предположим, че имам да разработвам в техническо отношение четивото „Неволя“ от читанката за IV отдел. от Т. Г. Влайков и М. Т. Влайков. Влизам при учениците си и давам следната цел: „Деца, този час ще се научим да четем хубаво и правилно разказчето „Неволя“. След като се даде целта за новата работа в часа, може един или двама ученика да разкажат по картинки четивото, което в прешествующия час е преподадено и разработено откъм съдържание. Веднага след това учениците изваждат читанките си и се започва новата разработка по изречения. Разбира се, че при тая разработка ще се спира вниманието на учениците само върху ония изречения, които представляват известна особеност в ритмично, динамично и мелодично отношение. Така: „Един човек имал двама синаве,“ — това изречение няма почти нищо особено, на което да се спрем. „Той ходел в гората за дърва и всякога водел със себе си по един от синовете си.“ В това изречение ще трябва да се издигне особено гласа на думата *всякога*, понеже разказвача или писателя иска да обхване вниманието на четеца, върху това обстоятелство, което по-нататък има значение за самата случка със синовете му. Освен издигането на гласа при изговарянето на думата *всякога*, тука ще трябва да се намерят и ония късички думи в същото изречение, които ще трябва да се слепят при изговарянето с другите по-дълги такива, като се посочи и где ще трябва да се понижи гласа, за да се отдели и релефира мисълта. Това изречение се прочита от един ученик с всичката правилност на модула-

цията, прочита се и от други и след това се минава на друго. — „Веднаж той казал на синовете си:“ (В това няма нищо особено) „Деца, хайде идете днес самички в гората за джрва, а пжк аз ще остана в дома да си почина.“ Покрай ритмичните и мелодични особености в това изречение прави особено впечатление произношението в динамично отношение на думата „самички“, която трябва да се прочете с известно повишение и натжртвания на гласа, понеже тая дума по-нататжк свжрзва и обяснява случката на синовете му с натоварената кола из пжтя. И това изречение ще се прочете от няколко деца, до като се усвои музикалността му. „Добре, тате, рекли те“ Особеното в това изречение пжк е, че думите „Добре, тате“, трябва да се четат по-високо и по-силно, докато останалите — „рекли те“ по-ниско и с по-слаб глас, за да се отдели и релефира мисълта на действащите лица (синовете) от тая на писателя или разказвача. „Ами, ако ни се строши колата, кой ще я поправи?“ — В това запитно изречение ще трябва да се повиши и усили гласа особено при произношението на думата *кой*, защото в нея се сждържа и самия вжпрос, като вжпросително местоимение. А на края на изречението ние пак ще си снемем (понижим) гласа, както при точката и други знаци. Много голяма грешка се прави от учителството, дето при прочитането на запитните изречения се заставят учениците да извиват гласа си винаги кжм края на вжпросителното изречение, поради което самото изречение добива особен вид, противоречащ на живия свободен говор. Тая грешка е добила особено значение в практиката. Грешката носи своето начало още от практиката а педагогическите училища, поради което е пуснала дълбоки корени в нашия училищен живот. Нешо-повече даже: това погрешно четене на вжпросителните изречения е сложило отенак и на самия жив говор на учениците — обстоятелство, което добре се забелязва особено при театралните представления и забавления, давани от сжщите. За да се справим по-лесно с тая грешка, ще трябва да се справим с живия свободен говор който най-добре ни подсказва, где е истината и правото. Вслушайте се някога в свободния говор на учениците си в училищния двор при някоя свободна игра, за да дойдете до това правилно разбиране за естествената модулация на гласа.

По тоя иачин ще се прочетат и разработят всички изречения в четивото, които имат музикална особеност. Кжм края на часа се прочита цялото четиво от едно, две и повече деца, колкото времето позволява, като се спазва всичко онова, изтжкнато при отделните изречения, и с това се свжршва художественно-техническата разработка на четивото.

Нема сжмнение че тая страна на обучението по четене ще бжде засгжпена вжв всичките отделения и класове на основното училище, обаче не вжв всичката и ширина и пждно-

та, а съобразно с подготовката и развитието на децата. В долните отделения, в които трябва да преобладава механическото четене, музикалността ще е съвсем слабо застъпена, толкова, колкото ни подсказват препинателните знаци в четивото. Колкото, обаче, отиваме по-нагоре тая страна на обучението ще се разширява и допълня във връзка с душевното развитие на учениците и във връзка с обучението по другите учебни предмети — писанието, граматическите упражнения и др.

Така като постъпва, учителя ще срещне известна мъжа само в началото на работата си; Защото колкото отива по-нагоре работата му ще се намали до минимум; нему ще остане само да посреща ръководи и наблюдава. Ето по този начин и с тая работа само можем да освободим учениците си от монотонното, досадно четене, което се е отразило и се отразява при разказването и по другите учебни предмети.

ИЗ ПРАКТИКАТА ЗА ПРАКТИКАТА

Ант. Борлаков.

Как не трябва и как трябва да бъде.

III.

Случи ми се през цела седмица да присъствавам в няколко трети и четвърти отделения на уроци по смятане, в които се решаваха *практически задачи* за „упражнение“ и „усвояване“ на учен и заучен вече учебен материал. С изключение само на един, всички тези уроци и по ход, и по външни форми, и по резултати си приличаха като две капки вода. Сякаш всички бяха скроени по един терк. Всички започваха с един и същ банален увод:

— Миналия път, деца, ние научихме ... туй и туй... Сега ще си решим няколко *практически задачи*, за да се научим по-добре да смятаме... Извадете си тетрадките! Внимавайте!...

И учителът или учителката разтваряше смятанката, извикваше при черната джска един ученик, прочиташе му задачата и заповядваше да я запише. Другите ученици, равнодушни и разсеени, почти механически копираха на тетрадките си записваните цифри на черната джска. След това между изправеният ученик и учителят или учителката започваше все един и същ словесен двубой:

- Повтори задачата!
- Какво се пита в тая задача?
- Какво знаем в нея?
- Какво не знаем?
- Как ще го намерим?
- С кое действие ще го намерим?
- Ще умножим!... Ще разделим!
- Кое с кое?
- Защо?
- Хайде, умножавай!... Или: „Хайде, дели!“... „Другите да работят на тетрадките си!“...

И всякога, когато извиканият ученик, мушкан, потикван и ръководен от непрестаните въпроси на учителят или учителката, започваше да работи, аз хвърлях поглед върху цялото отделение и виждах все една и съща картина: наведени глави, умжрлушени лица, огаснали погледи, без блясък на мисъл в тях, пипниви ръце, които под натиска на училищната дисциплина преписваха онова, що, като резултат от многоглаголния словесен двубой, се пишеше на черната джска.

Не знаей по-досадни и по-мжчителни часове от тия. Детата чакаха с нетърпение издржкването на звънeca и когато неговият резък звън се разнасяше, те захвърляха писалките, затваряха тетрадките си с недовършени задачи и бързаха да извържнат навън...

В последния ден на седмицата присъствувах в едно градско четвърто отделение на урок по смятане, който по всичко — и по ход, и по резултати — резко се отличавахе от ония, на които бях вече присъствувал. И в него, както и в другите, пак се решаваха практически задачи „за упражнение“, но се решаваха тъй, че никога не усети, как измина часа. Той бе урок за радостен увлекателен труд, при който детската инициатива и самодейност намери широк простор. От началото до края на часа ни помен от мжка, досада и равнодушие.

Учителя — стар ветеран с посивели вече коси, неучил педагогика в никое педагогическо училище — постъпи съвсем естествено и просто. Още в началото на часа с няколко думи само той съобща направо на учениците, че ще решават задачи, в които се говори за заплати на чиновници и работници... И друг път те са решавали такива задачи, но с други

действия... Очите на отделението светват. Гора от ржце се повдига. Няколко гласа в изпревара се обаждат. Един ученик става и бърза да разкаже:

— ... Ние тжрсихме годишната заплата на чиновниците, като знаяхме месечната.

— „И още: седмичната и месечната заплата на работниците, като знаехме надницата им.

Само три въпроса и три отговора:

— Как намираме годишната заплата, като знаем месечната?

— Като умножим месечната заплата с 12, защото годишната има 12 месеца.

— А как намираме месечната заплата, като знаем дневната?

— Умножаваме дневната заплата на 30, защото месеца има 30 дни.

— Ами ако дирим месечната заплата на някой работник — надничар?

— Ще умножим надницата му с работните дни през месеца.

— Задачите, които ще решим днес, казва учителя, не са такива. В тях ще дирим това, което знаяхме в прежните запачи, и ще знаем онова, което тжрсахме...

Един миг недоумение. Кжса пауза. По детските лица и очи се чете напрежението на мисълта. Гатанката е разгатната. Няколко ржце се повдигат, и след малко един разказва:

— Те ще са задачи, в които знаем годишната заплата, а ще дирим месечната.

Друг:

— И по месечната заплата ще дирим дневната.

— Те ще са „наопаки“ задачи на онези...

— Не „наопаки“, а „обратни“ на ония, поправя учителя, и разтваря задачника...

Всички приготвят тетрадките и моливите си и с напрегнато внимание чакат. Учителя предупреждава, че ще казва, както и друг път, задачите само по веднаж, и след туй бавно отмерено и ясно диктува първата задача от избраната група:

„Един чиновник получава годишно 15,840 лв. Колко лв. получава месечно“?

Всички бързо отбелязват цифрите на тетрадките си, спадат моливите и вдигат ржце.

— Аз зная, че всички сте запомнили задачата. Тя е кжса: няма нужда да я повтаряте. Помислете, как ще я решите и ми разкажете!

Кжсо мжлчание. Една след друга пак се надигат детските ржце. Но учителя не бърза. Той наблюдава и чака и по-бавните в своята мисъл и сжобразителност да разрешат поставената проблема. Едва когато почти цялото оделение е готово

с отговора си и когато по-нетърпеливите вече започват да го шепнат на другарите си, учителят извиква един да разкаже, как трябва да се реши задачата.

— „Чиновника получавал за една година 15,840 лв. За един месец той ще получи по-малко — 12 пъти по-малко, защото една година има 12 месеца. . . За да намерим, колко ще получи за един месец, ще разделим 15,840 лв. на 12.

Други потвърждават отговора. След туй всички наведени над тетрадките си, тихо шепнейки, бързо пресмятат. Учителят и аз минаваме между чиновете и хвърляме поглед в ученишките тетрадки. Повечето пресмятат верно и скоро ще решат задачата. Само тук-там някои са сгрешили при деленето: те крадишком поглеждат в тетрадките на другарите си и бързат да изправят грешките си. Това не вреди. Очевидно те имат нужда от чужда помощ: нека я подирят, дето и както могат да я намерят.

Когато почти цялото отделение, с изключение само на най-слабите ученици, остава моливите в знак, че е привършило работата си, учителя извиква няколко ученика да съобщат намерените резултати. Повечето отговори са верни, но има и погрешни. Те трябва да се поправят, па и на слабите — „опашката на отделението“ — трябва да се помогне.

Един ученик излиза на черната джска и под диктовката на друг записва условието. След туй под контрола на всички пресмята и разкава сам, какво върши и защо го върши. Щом сгреша или се затрудни в нещо, веднага отделението надига ръце. . . Учителя мълчи и наблюдава.

На черната джска се получава:

$$\begin{array}{r} 15,840 : 12 = 1320. \\ 12 \overline{) 15,840} \\ \underline{38} \\ 36 \\ \underline{24} \\ 24 \\ \underline{} \\ 0 \end{array}$$

— Какво ни показва числото 1320? — пита учителя.

— Колко е месечната заплата на чиновника?

— Като знаем това, ние можем да намерим и дневната му заплата. Съставете задача за дневната му заплата!

— Чиновника получавал месечно 1320 лв. Колко получава дневно?

— Как ще решим тая задача? Помислете и разкажете!

— Ще разделим 1320 лв. на 30, защото един месец има 30 дни.

Задачата се решава, както и първата, но проверката става по друг начин. Един ученик става и чете от тетрадката си, как е пресмятал; другите следят в тетрадките си, и

който е сгрещил, поправя. На едно място четеца сбърква: веднага се повдигат десетки ръце. Той се повръща и поправя грешката си. По същия начин бяха решени и поправени бързо и леко още 5 задачи от същия тип—задачи за заплати на чиновници и работници.

Когато бяха останали около 5 минути до издръжкването на звънеца, учителя неочаквано изненада отделението с нова задача, която внезапно повиши вниманието и интереса на всички.

— Деца, каза той, до сега пресмятахме дневната и месечната заплата на непознати чиновници и работници. Можете ли да пресметнете, колко е моята месечна и дневна заплата? Общо оживление.

Един смелчак с дяволити живи очи се обажда:

— Кажете учителю колко ти е годишната заплата, и ние ще пресметнем! . . .

— 17,280 лв., отговаря спокойно той.

Никакви повторения. Всички записват числото, и без по-кана се залавят в изпревара на съсредоточена работа. Отвън се разнася резкия звън на училищния звънец и след малко тропота и глжчката на излизащите от другите отделения деца, но тук никой не мърда — сякаш никой не е чул звъна, шума и радостните викове на двора . . .

След малко от почти всички чиновници се повдигат ръце и се заобаждат гласове: — 48. — 48. — 48. —

— Твоята дневна заплата, учителю, е 48 лв.

— Ех че малко, учителю! се обажда пак ухиления смелчак с дяволито живите очи. Малко, толкова малко! повтаря сякаш на себе си той с истинско очудване. — Татко от пристанището на ден взима и по 120, и по 150 лв., че понякога и по 200 лв.

— Ама истина ли е, учителю, че на тебе плащат само 48 лв. на ден? се обажда друг.

И очите на всички се вперват в учителя и чакат ответ. Изненада, очудване и недоумение се чете в тях. Мигар е истина, че на техния добър учител плащат само 48 лв. на ден? Мигар е истина, че на учителите плащат толкова малко? . . .

Учителят едва сдържа вълнението си. Всички го разбират, и отделението смугено замира в гробна тишина . . .

След минута с пресилено спокойствие той завършва урока си:

— Истина е, деца! На учителите и чиновниците днес плащат по-малко, много по-малко, отколкото на работниците . . . Бащите на някои от вас са чиновници, на други работници, на трети колари . . .

Научете, какви заплати получават; запишете си ги. За тях в идещия час по смятане ще съставим нови задачи и ще

си ги пресмятаме, както съставихме и пресметнахме задачата за моята заплата... Ново обживление. Излизаме и двама... Аз зная вече, че в идния час той ще има един прекрасен урок по смятане: един урок „от живота за живота“...

(Ще следва).

Николай Тодоров — Сливен.

На преподаване.¹⁾

(Из моите беседи.)

Приседнал до учениците на един от крайните чинове, аз следя обещаното „преподаване“.

И си бележа:

„Учителката подхвана беседа, за предстоящите коледни празници и събози, че тоя час ще прочетат едно четиво за Бждни вечер. Няколко ученици разказаха за обичаите срещу Коледа. Учителката ги изслуша безучастно и премина към откъслечни пояснения на думи, като „горница“, „гусла“, „бждник“, „менче“, „пош“ и др. т. Тази „вербална“ беседа претърпи съвсем пробудилия се в свързка със спомените на децата за минали радости интерес. Поръжката ѝ да се извадят читанките и отворят на стр. 35²⁾ внесе голямо облекчение. Прочете четивото „Бждни вечер“ от Из. Кирилов. Прочете го веднага след нея и една ученичка, която видя и пати, докато дойде до края на това инак прекрасно четиво. Няколко ученици разказаха „сжджржанието“. Разкажат им се въртеше изключително върху най-едрите щрихи: „Утре е Коледа. У дома дохождат коледари. Те пеят и играят. Ние ги черпим с ракия. Дава ме им орехи, сливи, круши и ябълки. Даваме им и кравай“. — Тжй! Извадете читанките! Чети ти! Стига! Продължи ти! Ти! Ти! Ти! Ти!... до звънца. — „Това четиво ще имаме за идния път“, — рече учителката и отвори вратата с поръжка да излязат вжн всички ученици.“

Ние останахме сами.

— Това четиво, като *предметно*, не се нуждае, според мене, от по-подробна разработка, — подхвърли с видимо облекчение изморената от дотегашната напрегната работа учителка.

— Какво ти *предметно*? Това четиво е гжсто пропито с художествени елементи, които трябваше да се всмучат от учениците ви, оотвърнах аз.

1) Виж в кн. III на „Педагогическа практика“ ст. „И четем“.

2) Четвърта читанка от V. Primo и Н. Тодоров.

Тази ми бележка, сякаш, поля със студена вода учителката, ала тя се пак запази спокойствие.

— Че какво ново се изнася с това четиво? Работи до-
сущ леки и познати на децата! — рече някак пренебрежи-
телно тя.

— Леки и познати, ала предадени с една пластика, коя-
то крие художествени ценности, които *преподаването* беше
длъжно да разбули и предложи на децата. Нима един худо-
жествено изработен портрет на ваш познат не заслужава вни-
манието ви и губи цената си! Но затова ние ще се повжр-
нем по-сетне. Сега нека започнем по ред. Вие *преподадохте*
ли завършено това четиво?

— Да!

— Преподадохте го, казахте. И не ви остава нищо !дру-
го, освен . . .

— Да го четем!

— Да го четете, сиреч да го *упражнявате*, както *упраж-
нявахте* завчера „Бащина стряха“?

— Не, тоя път ще упражнявам по вашите указания.

— Благодаря. Работата е там, че аз смятам днешното
ви *преподаване* за съвсем *кухо* и ще настоявам да се повжр-
нете отново към *съдържанието* на четивото, преди да преми-
нете към неговата *техника*, като четивен материал.

— Ще чакам да чуя, как бихте постигнали вие. . . Може
и да сте прав!

— Я ми кажете вие, каква *цел* преследвате днес с *урока*
си по четене? Както виждате, аз пак за *целта* се залових.

— Да *разберам* четивото и да се научим да го *четем*.

— И вие смятате, че урока не ще да бжде завършен,
целостен, ако не стигнете до четивните упражнения?

— Разбира се!

— Не се разбира, гозпожице! Едно четиво от типа на
днескашното в никой случай, мисля аз, не може да се препода-
даде завършено в *един* учебен час и то само *откъм съдър-
жание*. Четивните упражнения от своя страна ще заемат ня-
колко „урока“! Да се мисли противното, значи да нямаме ясно
съзнание за същината на четенето като психофизиологичен про-
цес и за неговите цели, като учебен предмет. Но, за да бжде
по начисто при спора, който, както изглежда, ще се за-
вжрже и днес между нас, аз ще посоча в общи чжрти, как
бих *преподавал откъм съдържанието* четивото „Бждни вечер“.

Да се *разбере* четивото — ето първата и най-главната
задача, която трябва да спечелим!

И аз влазям в час с тая задача на ум.

Сжобразявайки се с един основен дидактически принцип,
който гласи, че учителя трябва да помага на учениците си са-
мо при нужда, т. е. само когато последните поискат неговата
намяса и то след като са опитали всички пжтища да си по-

могнат сами, аз съобщавам, че ни предстои да разучим четивото „Бждни вечер“ и поканвам отделението да го прочете, като вложи всички усилия да го разбере по-пълно. Нали тжко тжй ще четат нашите питомци след като напуснат училището! Нека вжрху училищната скамейка под наше око зрее у тях способността за самостоятелно използване на книгата като споровище на духовни ценности.

И тжй, моите ученици ще прочетат „Бждни вечер“ самички и самички ще потжрсят в него *сжджржанието*. Когато всички бждат готови и поискат да говорят, аз ще им дам думата да се изкажат свободно вжрху прочетеното.

И ако тия мои ученици, днес четвжртаци, сжм обучавал все аз и миналите учебни години, мога с най-голяма вяра да чакам, че езиците им ще се развжржат и ще се впуснат в най-тжнките подробности на четивото.

Преподавам ли, обаче, това четиво вжввашето отделение твжрде естествено, че, надали до сега с *вджлбочавание*, учениците ви ще изнесат след *самостойния* прочит твжрде малка част от сжджржанието, т. е. те ще кажат само онова, което казаха и на вас при „разбора“. А то беше сжвсем малко, отнасяше се до най-очевидните неща и слабо задоволяваше, нали?

— „Е, сжвсем малко труд сте си дали да разберете всичко казано в това хубаво четиво, — подхващам издалече аз, — а в него има много интересни неща, за които нищичко не споменахте. Ала да ви улесня да разберете по-добре четивото, нека ви го прочета и аз.“

И аз напргам всичките си сили и прочитам „Бждни вечер“ сжс всичката вещина, каквато имам като четец.

Защото аз имам за цел да направя *впечатление*, да сжбудя мисли, чувства и настроение, да усиля сжс средствата на изразителното четене особеностите на четивото.

Тука моите питомци трябва да *усетят* наслада и от сжджржанието на четивото, сиреч от изкуството на автора му, и от прочита, сиреч от моето изкуство да чета хубаво.

Няма защо да се казва, че при този прочит не са потребни никакви отворени при учениците читанки, вжрху които да се следи моето четене. Явно е, че отворените сега читанки само ще бжркат на намеренията ми. Знам, че в този пункт ще ме обвините в методическа дребнавост, ала аз не гледам така на тази работа. Припомнете си само, колко много хора има да не могат да четат и с ушите си! Не се смейте — да се *слуша* хубаво четене и да се вжзприема чуждото без участие то на окото, а само с усилието и пжлното участие на ухото, е една привычка, която немаат мнозина. Но за това ще си поговорим други път — сега нека продължим урока.

Имам пред очи учениците от вашето отделение, та, смятам, че и след моето прочитане, колкото искусно да е било

то, те не ще могат да проникнат във всичките особености на четивото. А сѐ пак може да се очаква сега едно по-заинтересувано участие към предстоящия вече втори „разбор“. Допущам и смятам, че ще се долавят хубостите на някои от картините, които автора рисува, като момента, когато коледарите с песни и игри навлизат в къщи. Допущам също да се почувствува и изрази от някои ученици и сочността на някои от коледарските припеви. Това ще зависи, както казах, от подготовката на учениците. При едно отделение, дето четенето е преподавано, както аз ще ви препоръчам, тая втора беседа може да изчерпи всичките тъжнкости на четивото. Сжс вашето отделение, обаче, ще стане нужда да се премине към един *трети*, ала смислен сжс своите подробности, *разбор*.

— „Добре, добре,—ще подхвана аз,—нека тогава тръгнем от самото начало на четивото и да проследим, какво иска да каже автора с всяко отделно изречение. Прочее, извадете си читанките и да почнем, без да се маяме повече! Чети, Петре!“

Петър става, укашлюва се, прочита заглавието и продължава:

„Утре е коледа“.

— „Утре е коледа“, — повтарям аз и се замислювам... „Утре е коледа“... Можете ли позна, като какво си мисля сега... „Утре е коледа“... И пак се вдълбочавам в себе си, като че се унисам подир нещо. Пжк и защо ще отгатвате, какво си мисля аз, когато и всеки един от вас сега си мисли много и най-различни неща за деня срещу Коледа.

„Утре е коледа“...

И Мара се впуска да ни разказва, че в тоя момент си представя тяхната къща, замазана, пречистена навсекаде, послана. Прасето е заклано и разстопено. Кжрвавицата е сварена и дигната. Децата са насядали около огня, на който ври боб, хошав и жито, и си разправят за новите си дрешки и обувки. А вжн! снега си вали и застила всичко с бяла покривка. И пр. и пр.

— „Само едно изречение, само три думи, а ни карат да си мислим сума неща! Ето и аз сега си представям живо, как някога, преди много години, когато бях като вас дете, посрещах Коледа в нашето село, заедно с всички мои братя и сестри, при мама, тати, при баба и при дядо. Днес някои от тях не са вече живи, а аз ги виждам всичките, наредени около трапезата, да разговарят весело и да се заричат, че няма да заспят, докато не удари камбаната...“

Този мой спомен събужда такива и у учениците. Тем се развжрзват езиците и горящи, от желание да разправят, те бжрчат да ги изразят навжн.

— „Но ние се унесохме твжрде много, — забелязвам аз,

— нека видим, какво ни казва автора, какво той си е представял, когато е писал четивото.

Митко чете:

„В низката горница е тихо и топло“.

— „В низката горница е тихо и топло“ — повтарям аз и се замислювам.

— Господин учителю, аз си представям една кжща...

— Кжща, отвърждам аз, ами каква?

И ние се загрижваме да си представим „низката горница“ с тихата и топла стая, като за целта прибягваме до услугите и на *рисуването*.

„През прозореца се белеят заснежени джрвеса“.

Друга картина, която всеки ученик си рисува с материалите, които намира в собствената си душа.

И докле си представяме, че, седнали до прозореца на тихата и топла стая в низката горница, ние се любуваме на заснежените джрвеса, следното изречение идва да допълни тая хубава гледка.

„Из срещните кумини се вият сини стжлпове дим“.

Такъв хубав зимен пейзаж ни дава и картината, дадена в началото на четивото. Такъв пейзаж можем да си нарисуваме с пастели веднага на блокчетата, или, за кратко, само на таблата. А можем, ако имаме на ръка и други зимни изгледи, предадени с *бои* художествено, да спрем погледа си и върху тях, като прокараме паралел между изкуството на рисувача да ни предава с четка и *бои* картини и онова на писателя, който *рисува с думи*.

И продължаваме.

„Някжде пролайва куче и замлжква, сякаш се вслушва в коледарските песни, подети татжк кжм поповата кжща“.

— „Мислим си?“

— Че стоим в топла, хубаво послана стая, и гледаме през прозореца заснежените джрвеса и сините стжлпове дим, които се извиват из срещните кумини. В това време пролайва куче и пак замлжква. То сякаш като нас се вслушва в коледарските песни, които и ние чуваме татжк кжм поповата кжща.

А следното изречение допълва тая мила картина.

„Игриви гуслари кржстосват по друмища и мегдани — едни отминават, други се чуват“.

И ние оставаме децата да се вживеят по-дълбоко в нея.

„Песни ечат все по-близу и по-близу до бащини порти“.

Извиваме глава и с мимика питаме, що си мислят и как им се чини това?

Бжрзоржк един палавник ни разбира и казва:

— „Коледарските песни, които чувахме татжк кжм поповата кжща, изреждат тук и там, па започват да ечат сѐ по-близу и по-близу до бащини порти“.

— Нека не ви се вижда чудно, госпожице, дето влагам в устата на учениците по-хубавите и по-особните изрази на четивата. Това си е тжко тжй, и тжй трябва да бжде. Децата подражават. Подражават, безспорно, и възрастните люде. На това обстоятелство грядиме надеждата си, че читанката има да изиграе една голяма роля по отношение на езика. Тя трябва да го пречисти и обогати, като изостри усета към красивото в него. Стига хубавото към дадено четиво да направи впечатление, то започва да се налага на учениците, и те го възприемат и подражават. Тжй правят и възрастните. Подробности, с които развивам употребените в четивото изрази, преследват между другото и целта, да се почувствува силата на тия изрази. А веднаж това направено, ние можем да чакаме, че децата ще *засвоят* и езиковата форма, в която авторът облича мисълта си, сиреч че тая форма ще бжде подражавана. По тоя начин ние, без да правим специална „вербална“ беседа, изясняваме непонятните и непривични думи с общото изясняване на четивото. И виждате, как тия думи, неоткъсвани от цялото, а заедно с него намерили значението си пред децата, добиват тенденция да влезат чрез подражението в техния речник. Стига да се разберат и харесат, а това може да стане само чрез едно пжлно вживяване в съдържанието на цялото, те ще бждат без друго употребени от учениците. Но на тая тема ние ще имаме случай да се повърнем и понататжк, когато дойде ред да говорим за една специална разработка на четивата, насочена само към езика им. Сега ние разнищваме съдържанието на „Бждни вечер“, което трябва да изнесем пред отделението с всичките му подробности.

По-нататжк автора пише:

„Изтрополяват децата по стжлбите и след малко коледарите запяват в нашия двор:

Станенине, господине, добри сме ти гости
дошли, добри гости — коледари“.

И аз поисквам да ми се нарисува цялата картина до момента, когато децата, разбрали вече по приближаващите се коледарски песни, че коледадите идат и у тях, изтрополяват по стжлбата да ги посрещнат.

Веднага след това ние си възсждаваме картината на пеещите коледари, навлезли в нашия двор.

Картина след картина, от хубава по-хубава, а вие сте седнаели, госпожице, да ме убеждивате, че това четиво било много обикновенна работа и не представлявало почти никакъв интерес! Знаете ли вие, че по моя сметка в един учебен кас едва ли ще смогна да стигна до тая последната картина! Защото ще се развжлнува отзивчивата детска душа и ще настоява да дава вжншен израз на чувствените настроения, възбуждени от авторовите преживявания. Така че, може-би, на след-

ващия час ще премина към пълната със живот и красота картина, дадена с тоя пасаж:

„Коледарите, все млади и напети момци, обсипани със снежинки, влизат в къщи. Тука един пее и на гусла отпява, друг кърши рамене, потропва с крак и току се провиква: И-ха-ха! И-ха-ха! Другите купом песен подемат“.

А как ви се струва това:

„А в камината буйно пламнал бждник отхвърля тъмни сенки по белосани стени. Отстрани в огнището, край клокочеще гърне с хошав, дими бяло менче с подсладена ракия“.

Не дава ли ни повод за сочна беседа, за художествени преживявания, за рисуване? И защо да отминаваме това богатство, ти го речи, заровено в думите на четивото? Не, за нищо в света аз не ще направя това, колкото и да ме винят, че се разтягам прекалено. Аз ще ровя, ще чопля, ще джлбая, докле не извадя всичко, което има цена, макар и да стане нужна едва на четвърти час да дойда до пластиката на:

Ржж да класи на коня до грива;
зряло жито да грей като злато;
кукурузи реси да изкарат,
че кон с юнак в тях да се изгуби;
къдра лоза — грозд с друг да изплоди;
ечемици — клас педа да вжржат“.

Или на:

„Израстнало дърво столовата:
корен му — три боя в земята,
вжрхове му в небеса избили.
Корени са — синове отбрани,
китни грани — снахи и невести,
а вжрхари — внуци ненагледни!“

Всичко това, госпожице, са брилянти, които вашите ученици отминаха незабелязано. А вие трябваше да им ги предложите и, след като ги пречистят и излъщат, да усетят тяхния блясък.

За да не ви дотегна, аз ще се задоволя с казаното до сега, като смятам, че то е достатъчно да ви илюстрира начина, по който, според мене, трябва да се преподаде едно *четиво откъм сжджржание*.

— Ще трябва да се съглася в вас, господине, че това четиво заслужава една по-подробна разработка, защото, наистина, сжджржа неща, заслужаващи вниманието на учениците. Работата е там, че тизи ваша рецепта не ще може да се приложи към всички четива и толкова по-добре за предмета, защото обучението по него би се ограничило само с няколко четива за една учебна година.

— Ще се обясним, госпожице, и по тия въпроси. Нека, обаче, преди всичко ви съобща, че употребихте една дума, която ме обижда, ако сте вложили в нея смисъла на „терк“.

Вие казахте, че моята *рецепта* не щяла да може да се приложи към всички четива. Че иска ли питане за това? И лекаря не пише ли рецептата си за даден случай, определен от вида и степента на болеста, както и от индивидуалитета на пациента? Аз на много места споменах, че ще направлявам „урока“ си наспроти силите на учениците, а това твърде прозрачно говори, от какво естество са моите *рецепти*. Така че вие имате пълно право да твърдите, какво *рецептата* за „Бждни вечер“, дадена с оглед към силите на вашите ученици, не може да се предприше за всички четива в читанката, нито пък за всичките четвърти отделения в царството. Друг е въпроса за *метода*, върху който е изградена тази рецепта. Него, виж, ще ви препоръчам с всичката вяра, която храня за целесъобразността му. И тоя метод има всичката важност за цялата читанка, за четенето като учебен предмет изобщо. *Защото с него се спечелват четци, способни да се вгълбват в книгата и да изкористят напълно нейният автор.*

— Така е, господине, по него аз не споря. Думата ми беше, дали всяко едно четиво се нуждае от такава една разработка?

— *Според четивото и силите на учениците.* За вашето отделение, например, аз днес щях да постъпя тъй с всяко едно четиво, защото...

— Вземете... и учителката зараглежда читанката, без да се доизкаже. — Вземете четивото „Баба Тонка“, — рече тя и ми подаде читанката.

— Добре, добре, — отвърнах аз и зачетох гласно:

„Когато четата на хаджи Димитра и Ст. Караджата се готвеше да премине Дунава, една стара жена, която беше дала двама от своите соколи на тая чета, дойде от Русе в Гюргево, за да благослови и пожелае добър път на юнаците“.

— Нима тука, госпожице, липсват елементи за едно картинно представяне и вживяване в съдържанието? Я спрете вие учениците и им дайте възможност и време да се замислят върху прочетеното и, като пустнат в ход силите на своето въображение, да си представят *чета* от „немили-недраги“ край тиха-бяла Дунава да чака благовреме да се прехвърли отатък реката и да забие байряка на свободата. Прибавете сега към мощните фигури на Караджата и Хаджи Димитра, които красят предния план на тая картина, и прегърбената черна фигура на една майка, дошла да... *благослови!* Не заслужава ли всичко това повечко и по-продължителни разглеждания!

— Не олучих, — рече госпожицата, — но аз сè мисля, че има четива, които ни излагат само голите факти и нищо повече.

— Лжете се, госпожице, такива четива може да има само в учебниците по география и естествознание.

— Но тогава съгласете се поне, че по тоя начин за една учебна година ще се успее да се обработят само няколко четива.

— Вие забравяте, обаче, едно обстоятелство, което трябва да ви припомним и при беседата ни за техническите четивни упражнения. Само с няколко тжй разработени четива ще успеем да *приучим* децата да четат с вглеждане и вдълбочаване в съдържанието на прочетеното, поради което последващите преподавания ще започнат да текат по-леко и, следователно, по-кратко, значи преподаването ще добие тенденция да се усжкратява, без от това да страдат целите, които преследва четенето като учебен предмет. А това, както е явно, иде да намали, ако не и да премахне, вашите страхове, че ще останете с много малко *преподадени* четива. Пжк и да допустнем, че тия ви страхове могат да бждат основателни, което и не вярвам, пак няма какво да загуби обучението. Какво от това, че пострадало количеството, щом качеството ни гарантира постигането на целите, които си слага четенето? Вие сама признахте, че пжрва наша грижа по четене трябва да бжде да се разкрие най-дълбоко и най-широко съдържанието, т. е. да се *разбере* четивото. Ще отречете ли, че само посоченият от мене пжт води кжм едно пжлно обсебване на съдържанието? И каква полза от много повжрхно разработени четива? Трябва смело да се каже, че преподаване, което не поставя ученика в условия да може да проникне на дълбоко в съдържанието на едно четиво, носи пряко отрицателни резултати — приучва „обучаваните“ да се плжзгат само по повжрнината на прочетеното, без да могат да разчупват кората, която скрива интимната мисл и сжкровените чувства на писателя. Такива люде не могат да се привжржат кжм книгата и да се заразят с любов кжм нея, защото, като не са привикнали да се вдълбочават зад думите и изразите, те вижда нещата, означени с тия думи и изрази, в онова монотоние, което приспива духа и притжпява интереса. А целта на четенето, както знаете, е друга. Тя мери да сжздаде четци, способни да долавят и най-малките подробности от авторовото „аз“, просмукано в неговото творение. Само пред такива четци книгата разкрива всичките си богатства, както и почвата предлага всичките свои сжкровища томува, който може по-дълбоко да я разрови. Прочие, вдълбочавайте се, колкото можете по-старателно в съдържанието на четивото“.

Понеже децата нахлуха в стаята и започната да заемат местата си, ние трябваше да прекжснем беседата си и да се разделим.

Аз обещах на госпожицата да я посетя отново, за да мога да доразвия пред нея мислите си по методиката на четенето.

Н. П. Раевски.

СЖЧИНЕНИЕ ПО КАРТИНА ВЖВ II отделение.

Сжджржание на картината: вжрху долното стжпало на стжлба седи 4—6-годишно момиченце; пред него две кученца джрпат на разни страни — едно за крак, друго за ржка — кукла. Момиченцето плаче.

Картината се окача на черната джска. Предлага се на учениците да я разгледат внимателно.

— Ще сжсставим разказ за това, което е нарисувано на тая картина. За кого ще разказваме?

— За момиченцето. — Какво ще разправяме за него? — Как кученцата му взели куклата и как то плакало. — Как ще започнем разказа?

— Момиченцето стояло на стжлбата. — Какво правило то? — Играело с куклата си. — На каква вжзраст е било? — То било малко.

— Как се казвало?

Избира се едно от имената, които учениците предлагат.

— Кой ще разкаже наедно всичко, което до сега казахме за картината?

— „Малката Пенка седяла на стжлбата и играела с куклата си“.

— За какво ще разказваме по нататжж?

— Как кученцата ѝ взели куклата. — Как ли е станало това?

Вжзможни са няколко варианта; от тях се отхвжрлят само неправдоподобните. Избираме един от тях: „На двора играели две кученца. Те отжрчали при Пенка и грабнали куклата ѝ.“

— Какво започнали да правят с куклата ѝ?

— Те започнали да я джрпат. — Как я джрпали? Едното кученце захапало куклата за крака, а другото — за ржката, и я заджрпали на разни страни“.

Повтаря се целия разказ.

— Какво направила Пенка

— Тя заплакала. — Защо заплакала?

— Дожаляло ѝ за куклата. — Защо не я взела от кученцата? — Тя била малка и се бояла, че те ще я ухапят. — Разкажете всичко!

— Малката Пенка седяла на стжлбата и играела с куклата си. На двора играели две кученца. Те отжрчали при нея и грабнали куклата ѝ. Кученцата започнали да джрпат куклата на разни страни: едното за крака, другото за ржката.

На Пенка дожаляло за куклата, и тя змплакала. Тя не смееа да я вземе от кученцата, защото била малка и се бояла, че ще я ухапят.“

— Какво заглавие ще поставим на това разказче? Помислете!

Избира се най-подходното от заглавията, предложени от учениците.

— Какво ли е станало по-нататък?

На учениците се предоставя да изложат свободно всички свои предположения за по-нататжшната съдба на момиченцето и куклата.

След това разказа може да бъде даден и за самостоятелна писмена работа.

Валтер.

Пролетни наблюдения в гората.

1. От началото до края на пролетта посетете със учениците си няколко пъти близката гора и разгледайте, какви промени стават през това време в растителното царство там. Наблюдавайте, как се разтварят пъпките на храстите и дърветата; забележете, в каква последователност се развиват листата и цветовете на различните дървеса, как им влияе при това сенчестото или слънчевото местоположение, как действва върху растенията топлия пролетен дъждец или понижението на температурата. Вслушвайте се в концерта на горските птици и опитайте се да различите сред него най-характерните гласове на отделните птици. Обърнете внимание върху окапалите лански листа, на които пластинките са изгнили от дъжда и от петурките на които са останали само жилки; върху многото поникнали семена; върху първите пролетни цветя; върху миналогодишните плодове на дървесата; върху отсечените дървета и техните пжнове; върху липата, бряста и клена, от които са изникнали във вид на храсти издънки. Наблюдавайте насекомите, които посещават цъвналата върба; разгледайте ресите на леската, елхата и брезата; боята на пжновете на различните отсечени дървета; строежа на дърветата в отсечените джнери.

Помжчете се да си вжобразите, какъв изглед е имала гората преди много години, когато големите джбове са били още желжди. Поговорете за вжзрастта на различните джрвета.

Сжберете и сравнете семената на всички наши горски джрвета. Сжберете млади стжбжлца с листа (поници) от горските джрвета и после ги изсушете.

През време на излетите в гората уместно е да си зададете следния вжпрос: защо ние тжй охотно отиваме в гората?

Посочете, кое ни прави впечатление в гората: високия купол на короните, поддржани от здрави *колони*-джнери; зеленикавия полумрак, пронизван от отделни играещи слънчеви лъчи, и редом с това силния блясък на слънцето на ония места, дето няма дървета; приятната прохлада на гората; шумолението на върховете на дървесата — и тайнствената тишина, която цари там; веселото ржмолене на горския поток; тъмното тайнствено горско блато; характерните различия на отделните части на гората. Отделни групи дървеса, като сюжет за четката на художника; впечатления от горите, възпявани от поетите (припомнете някоя позната песен или стихотворение за гората). В училището разгледайте картини, които изобразяват гора.

2. Съберете отделни горски цветя, като забележите при това, на какви места растат. Обърнете внимание върху различното развитие на цветята в зависимост от това, дали те растат на сухо или влажно място, на сянка или на припек, на лоша или добра почва. Посочете растенията, които имат луковици (кокиче, синчец, кукувиче грозде, гарванов лук и др.), гулийки (минзухар, петлюви-гаци, божур) и коренища (иглика, теменуга, кукуряк и др.) и обяснете значението на подземните стъбла.

Пролетните горски цветя не траят дълго. Те скоро се появяват, но и скоро изчезват, тъй че други растения свободно могат да заемат мястото им. Те могат да се появяват твърде рано, защото отначало нямат нужда да събират материал за постройката на своето тяло: той е събран още през миналата година в техните подземни части—луковици, гулии и коренища. Цветята сега се хранят от него, затова могат бързо да поникват, да цъфтят и да образуват плодове. Ако поникнат по-късно, когато гората се разлисти, под нейната сянка, без светлина, те ще загинат, без да могат да цъфнат, да завържат плодове, да разсеят семената си и да образуват нови луковици, гулии или нови части от коренищата си.

Посадете в училищната градина или в санджчетата и саксии в учебните стаи по няколко екземпляра от всички видове горски цветя, които сте разгледали, и наблюдавайте с учениците тяхното по-нататъшно развитие. Съберете и изсушете разни видове луковици, гулийки и коренища, цветове, листа, плодове и цели растения.

3. Наредете отделен излет с цел да наблюдавате живота на достъпните за наблюдения животни в гората. Вслушайте се в гласовете на различните птици: в кукуването на кувицата, която след всеки два звука прави малка пауза, в пението на славея, в подсвирванията на коса, в звънливите трели на сипката и т. н. Наблюдавайте, как катерицата седи или се катери и скача по дърветата; как кълвача обикаля и

чука стжблата; как сингерчетага си играят из клоните; как хищните птици дебнат и гонят плячката си. Разгледайте гнездата, които можете да видите. Обяснете устройството им. Обърнете внимание върху работата на насякомите, които пълзят по земята, из тревата по храстите и джрветата и т. н. Погледайте, как се препичат на слжнце гушерите, как бягат, когато ги наближим; какъв е цвета на ония от тях, които живеят между окапалите лански листа, и на ония, които се срещат между зелената трева. Вслушайте се в крякането на жабата-джрвесница; обжрнете внимание върху устройството на пржсите и върху цвета на тялото ѝ. Подирете следи от други горски животни, недостпни за наблюдения; поговорете за тях. Сжбрания от наблюденията материал използвайте за уроците си не само по естествознание, но и за ония по сжчиняване, рисуване и моделиране.

Йордан Савов — Разград.

Г у щ е р.

Пособия: Жив екземпляр или препарат, картина

Материал за разработка. 1. Чудно грее пролетното слжнце! Топлите му лжчи сгряват всичко. Сжбуждат се мравинки и пчели. Те бжрзат да споходят раноцжвналите пролетни цветя, за да вкусят от сладкия им сок. Стопли се и земята.

Досети слжнчевата топлина и зеленото гушерче, което се бе свряло в една дупка. То се сжбуди и изпжлзя навжн.

Как е топличко вжн! Очичките на гушерчето замигаха. То се покачи на едно клонче и се припече на слжнце. Премржзналите и вцепени от зимния студ крачка се разпуснаха. То пошавна насам-натам и заобиколи малките храсталаци, купчинката камжне. След това то се поразходи край слога на ливадата, па отжрча и до насипа край железнопжжната линия. То познаваше всички тия места. Колко пжти ги е тарашувало! Всжде тук сега грее топло слжнце, а на нашето гушерче е прнятно и драго, защото вжздѹха е топлж: то не може да живее без топлж жздух, нито на места, дето няма слжнце.

Главичката му е покрита сжс щитове, а тялото с — люспи. Как бляскаг те на слжнчевите лжчи! Те придават такжв цвят на гушерчето, че стига то да мрждне из зелената тревца и мжчно може да го забележи някой. Кога дойде лятото, то ще се потжрка по камжните, кожицата му ще се разкжса, а под нея ще излезе нова кожица с още по-хубав цвят и блясжк.

Схашане — надпис: а) Где живее гущера.

2. Гущерчето почувствува глад. Езичето му почна да се подава и свива в устата. Ах, пазете се мухички, пеперудки, паячета, червейчета! Ето: то забелязва една мушица. Полетничка то почна да се движи към нея, като издига от време на време главата си, за да види, дали е още на мястото си мухата. Като приближи, то се впусна като стрела, хвана я и бързо я глътна. Ако докопа паече, мъчно ще му избегне и то. Наредените по небцето му жбъчета веднага ще се забият в паячет и ще го разкъсат.

А ожеднее ли му, то знае да се напие от росата с езичето си; тогава то го потапя в капката и повръща в устата си.

Много е чевръсто нашето гущерче! Блескавите му очици, на които има ципица, и острия му слух долавят всичко. А четирите му крачета, на които има дълги пръсти с остри нокте го задържат по плъзгавите камъни, кората на дърветата и малките храсти. За него не е беда, че коремчето му се влачи по земята, нито че опашката му е дълга. Без опашка то едва ли би могло да си извърля телото напред, а без допиране мъчно би се закрепяло по земята сжк широките люспи на корема. И наистина, ако му откъснем опашката, то ще стане твърде неуверено в движенията си и не ще може бързо да бяга.

Но ето че нещо стана и уплаши гущерчето. Бързо се завъртя то, и като подхвърли тялото си, веднага се намери в дупката. Там е то вече спасено. Тук не може да го намери ни врана, ни сокол, ни сврака. В тясната му дупка не може да се завре ни невестулка, ни змия.

Схашане — надпис: б) Тялото на гущера.

3. Дойде месец юний. Слнцето почна вече да пали. Вжздуха трепка и гори, като в нажежена печка. Тук-там се забелязва пожелत्या трева.

Зеленото гущерче се измъкна един ден от дупката си и се завтече към камъните. Пощура се тук-там, но не хареса: то тжрсеше и избираше място, где да снесе яйца. Най-послед след дълго избиране, то намери една купчинка пясък. Тук то разрови малко трапче и снесе 7 яйца. Те имаха мека черупка.

Гущерчето остави открити яйцата. Горещата лятна топлина е достатъчна да ги измъти. И наистина, към началото на месец август от яйцата се излюпиха малки гущерчета, които досущ приличаха на майка си. Ах, какви ярки цветове имаше кожата им при слнчневия блясък! Още с излюпването гущерчетата тржгнаха да си тжрсят храна и да се грижат за себе си. Те не знаеха своята майка, нито тя помислеше за тях.

Добре беше и тем, и на майка им, докато слнцето греше. Но настъпиха есенните студове; почнаха да ваят чести дждове, сутрин да падат слани и големи мъгли. Мушиците

измряха; паечета, глисти, пеперудки не се виждаха. Почна да става студено и на гущерчето. Движенията му ставаха все по-бавни, по-мързеливи; движеше се рядко и мъчно; кръвта му почна да студнее; сърдцето му почна да тупа слабо Нашето гущерче се прибра в своята дупка и заспа с надежда да го събуди пролетото слънце, кога почнат да цъвтят кокичетата и минзухари. . . .

Схачане — надпис: в) Децата на гущера. г) Зимен сжн.

4. Гущерите могат донякъде да се опитомяват и възпитават. Ето какво разказва един учен природоизпитател (Де Капффах):

— „Хванах си един зелен гущер. Той ядеше всичко, що му поднасяхме, с изключение на много солените ястия. Той особено обичаше меда, сладкото и млякото, които с голяма бързина близеше. Добре узрелите плодове бяха за него едно истинско лакомство. Когато му се паднеше някоя голяма череша или някоя слива, той най-напред я разглеждаше от всички страни, като я пипаше с мучунката си, а след това я хващаше с челюстите си, и като надигнеше силно връжта си, притискаше плода о земята, като същевременно го пробиваше; в получената дупка си пихваше езика и извличаше съдържанието му. Когато му се даваха малки късчета, без черупка, той ги поглъщаше, както поглъщаше и малките гущерчета, които му давах. Аз го видях да поглъща и такива, които бяха големи една трета от него. Ала от всичко това, най-много обичаше мухите. Щом съглеждаше някоя муха на известно разстояние от себе си, започваше полекичка да се движи, като издигаше от време на време главата си, и с това като че ли искаше да види, дали тя не е хвържилала. Като поближи мухата на около една стъпка, той се впушаше като стрела и твърде рядко не сполучаваше в този си лов. След като се нахранеше добре, ставаше тежък и ленив; тогава с удоволствие пиеше чиста вода или помия“,

Общо схващане. А. Рекапитулация: 1. Где живее гущера. 2. Тялото на гущера. 3. С какво се храни. 4. Размножаването на гущера. 5. Зимен сжн.

Схачане в нов ред. 1. Живота на гущера лете. 2. Как прекарва зимата.

В. Схващане в нова форма. 1. Историята на едно гущерче. 2. Как опашката спаси гущера от сокола.

Изводи: 1. Гущерът е студенокръвно животно. 2. Топлината му се мени според времето. 3. Тялото му е гъвкаво; краката къси и ноктите остри, за да се катери; опашката дълга, за да се движи бързо. А езика? 4. Ръжда се с яйца. 5. Зиме прекарва в сжн.

Рисуване и моделиране. 1. Гущер в разни положения. Моделирания гущер може да се ошари в желто-зелено и постави върху камък, кора, в дупка.

Тялото на гущера, без краката, твърде прилича на змия. Една малка разлика само трябва да се направи: от главата нататък трупа все повече и повече се стеснява, докато се свърши с остър край. В

змията това изтъняване върви постепенно и не тъй забелязано, както при гущера. В главата почти няма разлика. Краката на гущера се правят зад главата и в средата на трупа. Гърбът се определя със слаба издигнатина. Устата се отбелязват, както при водната змия. Очите също.

Гущери в разни положения и поставени върху подложка изглеждат твърде красиво. Децата с голямо охота ги моделират.

Дим. п. Ефтимов. — Варна.

Падането на Търново.

Материал за разработка в III отделение. От високите кули на Търново се виждат вече кълба дим и огнени езици, които излизат от опожарени български села. Отчаяни писъци на български деца и ридания на обезумели български майки отдалеч се носят и долитат до ушите на храбрите защитници на Търново. Никого не жалят турците. Горят и убиват всичко българско. Страх и трепет владее вред. Търновецци виждат веч, как врага приближава града. Кой ще го посрещне, когато царя и голяма част от войската отдавна са потеглили на север към Дунава да спасяват Никопол?

Вратите на Търново от няколко дена сж под ключ. По входовете има силна стража. По високите кули и по градските стени непрекъснато сноват войници и народ — всички до жъби въоръжени. Всичко способно за оръжие е на крак. Престарелия патриарх Ефтимий и той отива там да види, как вървят приготовленията.

Минават цели два дена в неприкжснати приготовления. На третия ден войниците, които наблюдаваха от най-високите кули на крепостта, забелязаха, че море от хора се носи към града.

— Турци! Турците приближават! Се разнесе вик по стените и се пръсна из града. Тръбите засвириха, барабаните забиха и след половин час всичко беше на крак с оръжие в ръка.

Почна се бой страшен.

— Не бойте се, братя! Бог е с нас! По добре всички да измрем, отколкото да позволим на поганската вера да омърси хубавото ни Търново, да убие децата ни, да пороби България. Да умрем храбро до един — ако това Бог иска — но да спасим нашето мило отечество от турско робство. Така проповедваше и насърчваше войската и народа, неуморно по цели дни и нощи, сновейки по крепостта, обичания от всички патриарх Ефтимий.

Първи май 1393 година бе, когато турците за първи път се явиха пред стените на Търново. Красивата пролет, прият-

ния мирис на цветята, сладкозвучните песни на славея — всичко това се замени с ужасният, зверски вой, който идеше отвъд стените. Боевете от ден на ден все повече се засилваха, до като към края на месеца те станаха ожесточени.

През един юлски ден, след малко затишие, стана нещо страшно. Из хиляди гърла се разнесе нечовешки вой от всички страни на града: „Алах, Алах!“ Всички разбраха, че е ударил вече последният ден на българската свобода.

Турците успяват да се изкачат на няколко места по стените. Търновци като лжове са нахвърлят и ги отбиват. Но на една страна ги отбият, на друга пробият. Цял ден продължава тая неравна борба, до като най-подир турците чрез хитрост успяват да се промъкнат през един таен вход в града и да го завладеят. Турците са вече в Търново. Над царските палати се развява турско знаме.

Всичко българско в Търново се изпокрива. Цяла седмица никой не се решава да излезе вън от вратата. По улиците сноват само турци, вжоржжени до зжби.

Идва неделя. Камбаните, които друг път весело и тържествено биеха, не се чуват. Те са отдавна изпочупени, а черквите, хубавите черкви, в които в дни на големи победи българските царе са се черкували, коронясвали и погребвали, са обжрнати вече на джамии.

Всичко плаче, паднало на колене пред Бога, и се моли за помощ. Всички се молят Богу, дано той омилостиви сърцето на Челеби (така се казвал сина на султана, който превзел Търново), но никой не смеял да се яви пред него.

Само един българин се решава да стори това — патриарх Ефтимий.

Пръв той се осмелява да излезе от кжщи и отваряйки си път из турския аскер, мъжествено закрачва и се упжтва към палата, дето е Челеби.

Всички мислят, че патриарх Ефтимий нема да се вжрне. Сжщото мисли и самия Ефтимий, но това не го спира.

Отначало войниците не го пускат при Челеби, но последния заповядва да го пропуснат. Тук Евтимий сжс сжлзи на очи моли страшния Челеби да пощади населението и да не го убива. Като по чудо, жжстокото сжрце на царския син Челеби се смекчава. Той тържествено обещава, че ще даде заповед, никой никого да не закача. Но не тжй милостив, както Челеби, се показал пашата, когото Челеби след напускането на Търново оставил за управител. Той се страхувал от българските големци и намислил да се отрже от тях. Един ден той ги извиква в черква, кждето до един биват изклани. Спасили се само тези, които не се явили. Патриарх Ефтимий изпраща ги на заточение.

УЧИЛИЩЕТО И ЖИВОТА.

(Вести и бележки).

В ЧУЖБИНА.

Обучението по природознание в английските основни училища. В него сж осъществени най-новите искания на сжвременната методика по тоя предмет. Всяко училище има своя отделна програма, изработена от учителския сжвет според местните условия. Учебният материал се подбира според мястото и времето. Най-напред се разглеждат само такива твари и явления, които учениците могат без особни мжноти и непосредствено да наблюдават в природата на своето родно място: край морето — морски и крайбрежни животни и растения, на полето — полски, в гористите и планинските местности — горски и планински.

Ред, по който се изучава подбраният материал, се определя от реда, по който следва развитието на живота в природата през четирите годишни времена. Изключена е всякаква изкуствена систематика. Всяка твар и всяко явление се разглежда през онова годишно време, през което може най-добре да се наблюдава. През пролетта и есента се изучават растения и нисши животни, а през зимата — минерали, физически явления, антропологически материал и висши животни.

Всеки урок се предхожда от продължителни планомерни наблюдения. Учениците отглеждат и наблюдават сами много от растенията и животните, които изучават. Всяко училище, дори и в гжстонаселения Лондон, има своя градина, обработвана от децата. При много училища има отделни заградени дворове, в които учениците отглеждат домашни птици и други животни. В класните стаи се виждат малки аквариуми с риби, миди, охлюви, раци, пиявици, насекоми и други водни животни. По прозорците и около стените на специални столчета са поставени саксии и санджчета с малки растения, главно цветя. Всяко дете има своя саксия или санджче, за което постоянно се гриже. Цветята, семената, санджчетата и саксииите се доставят или от самите ученици, или се купуват от специален училищен фонд, какъвто има всяко отделение.

През зимата и рано на пролет се отглеждат кокичета, минзъхари, зюмбили, лалета, иглики и други пролетни цветя — грълински, горски и полски. За да сжздадат сжревнование у децата в тая работа, английските учители дават награди на ония, чиито цветя най-рано поникват и цъвнуват. В края на

март във всяко училище се урежда обща изложба на пролетните цветя, отгледани във различните отделения и класове. Част от цветята се продават и получените пари се внасят в общия фонд за отглеждане на цветя в училището. Тия изложби са сжщински празник за английските деца.

Освен растения, учениците отглежат от яйца разнообразни насекоми, най-вече пеперуди, и наблюдават всички метаморфози, през които преминава всяко насекомо в развитието си.

За отглеждането му употребяват празни кутии от цигари или бисквити, стжклени бурканчета и чаши, покрити с металически похлюпащи или завжрзани само с тжнко прозрачно платно. Във всяка кутия или чаша се поставя друга кутия, разделена с една преграда на две отделения. Едното отделение се настила с пржст или мжх и служи за жилище на насекомите: в другото се слага стжкло с вода, в която се потапят клончета от растението, с което се хранят избраните за наблюдение насекоми; върховете на клончетата се превиват в пжрвото отделение така, че лесно да могат да ги достигат насекомите.

През пролетта и есента в повечето случаи обучението по природознание се води на открито — сред природата и в училищната градина. Там не само се правят наблюдения, но и се разработват цели уроци тжй, както се разработват в клас. Често там се преподават и уроците по четене, пение, смятане, геометрия, рисуване и дори по писане.

Обучението по история в шведските училища. Министра на народното просвещение е отправил до всички тамошни училища едно окръжно, в което сжс силни думи се обявява против историята на войните, която подклажда шовинизма и умразата между народите. Такава история не бива да се преподава в училището, защото последното е призвано да служи на делото на мира, а не на войната.

„Училищното обучение по тоя предмет — казва министра — трябва да излага мирната еволюция на цивилизацията. То трябва да внушава на учениците истината, че войната се явява винаги като катастрофа, понеже неизбежно се придружава и последва от мизерия и страдания. Учителжт е длжжен да потушава всяко чувство на умраза към чуждите народи и да посочва, че сжгласието между народите е пжрвостепенно условие за прогреса. У децата трябва да се сжздадат чувства на жива признателност към многобройните герои, които са проявили мъжество и са се жертвували за делото на мира.“

Ревизия на учебниците по история в Германия. Германското правителство е обявило конкурс с три премии за написване на учебници по политическата история на Германия от френската революция до началото на последната война. С това се цели да

се ревизира и поправи досегашното училищно обучение по история. Повечето от учебниците, по които се преподава този предмет в Германия, са съставени при властването на кайзера; много от тях са тенденциозни и дават противоречиви, дори вредни познания за целите, които преследват днешните републикански и социалистически управници в Германия. Те искат да нагодят училищното обучение по история в републикански дух и според повелите на Ваймарската конституция.¹⁾

Учителски заплати във Франция през 1923 год. От 1 януарий т. г. французките първоначални учители получават от държавата следните годишни заплати:

I клас	9,000	франка	(90,000 лв. наши)
II "	8,200	"	(82,000 " "
III "	7,400	"	(74,000 " "
IV "	6,600	"	(66,000 " "
V "	5,800	"	(58,000 " "
VI "	5,000	"	(50,000 " "
Стажанти	4,500	"	(45,000 " "

Общините дават безплатни квартири на всички учители или плащат квартирни пари. Годишния размер на последните за неженените учители и женените без деца е определен така:

- 1) От 100 до 200 франка в селища с до 1,001 жители;
- 2) " 150 " 250 " " " " " 3,000 "
- 3) " 180 " 400 " " " " " 9,000 "
- 4) " 230 " 450 " " " " " 12,000 "
- 5) " 260 " 500 " " " " " 18,000 "
- 6) " 300 " 600 " " " " " 36,000 "
- 7) " 340 " 650 " " " " " 60,000 "
- 8) " 380 " 700 " " " " " 100,000 "
- 9) " 450 " 900 " " " " " повече от 100,001 "

За женените учители с деца, както и на разведените и вдовците с деца, размера на квартирните пари се увеличава с 25%.

Директорите на първоначалните училища (главните учители) получават върху заплатите си добавка, размера на която се определя според броя на отделенията в училищата, които управляват:

- 1) в училища с 10 отделения 1800 франка годишно,
- 2) " с 5—9 " 1200 " "
- 3) " с 3—4 " 600 " "
- 4) " с 2 " 300 " "

Сравнени със заплатите и възнагражденията, които получава българският учител сега заплатите и възнагражденията на французките учители са 5 пъти по-големи. От 1914 г. до сега те са увеличени точно толкова пъти, колкото пъти е поскъпнал от тогава до сега, живота там. Сега живота във Франция е 1½—2 пъти по-скъп, отколкото живота у нас.

1) Из „Развигор“, бр. 109, год. III.

У Н А С.

Конференция на окръжните инспектори. В началото на миналия месец всички окръжни училищни инспектори бяха свикани на конференция при Министерството на Народното Просвещение. Конференцията заседавала три дни — от 5 до 8 март. Всеки окръжен инспектор прочел доклад за състоянието на учебното дело в поверения му окръг. В свързка с тия доклади били повдигнати и разисквани редица въпроси относно бждещата организация и уредба на основните училища в страната, а именно:

- 1) за назначаването, уволняването и подготовката на учителския персонал;
- 2) за пострйката на необходимите училищни здания;
- 3) за издржжката на основните училища;
- 4) за уредбата и управлението на училищните фондове;
- 5) за учебниците в основното училище и др.

По първия въпрос било решено да се измени чл. 72 от Закона за Народното Просвещение в смисъл: училищните настоятелства да назначават само редовни учители на постоянни места; волнонаемните учители, както и редовните учителки, които заемат места на учители, да се назначават след 1 септемврий от окръжните училищни инспектори. Решението било мотивирано с това, че училищните настоятелства, особено селските, предпочитали по-ефтените волнонаемни учители, и последните успявали още през ваканцията да заемат голяма част от вакантните учителски места, поради дуй много редовни учители оставали неназначени.

~~Съгласно~~ По въпроса за уволнението на учителите конференцията единодушно се изказала да се спазват строго постановленията на закона. Уволненията, по каквито и да е било мотиви, не трябва да стават безразборно—без предварително разследване на простжпките на учителите, чиито уволнение се иска. От старите учители, навършили 60 години или прослужили години за пенсия, да се уволняват само ония, които обучават не, удовлетворително.

~~Съгласно~~ Конференцията се занимава доста обстойно и с въпроса за подготовката на учителския персонал. Константирано било, че педагогическата и научната подготовка на голяма част от сегашните учители е недостатъчна и че в бждеше ще може да се създаде добре подготвен и стабилен персонал само при две условия: като се увеличи броя на педагогическите училища и се възнагради добре труда на учителя. По-голямото възнаграждение, отговарящо на труда и нуждите на учителя, ще привлече много младежи в педагогическите училища и ще задържи в основното училище способните и дейните учители, които сега масово дезертират от попрището си. Било изказано и друго мнение: всички досегашни педагогически

училища да се заместят с учителски институти; на бъдещите първонечални и прогимназиални учители да се дават еднакво образование и еднакви заплати. Това искане било отхвърлено, понеже било намерено, че при сегашните наши условия то не може да бъде осъществено.

Оживени разисквания са станали и по въпроса, как може да се осигури и подобри издръжката на основните училища. Препоръчени били следните мерки:

1) да се отдели училищната община напълно от административната;

2) да се създават по законодателен ред нови приходи за училищата;

3) помощите, които административните общини отпускат за издръжка на училищата, да се прибират от държавните бирници и да се внасят направо на касиерите на училищните настоятелства;

4) да се увеличат училищните фондове, да се засили контрола върху експлоатацията им и да се изработи специален правилник за управлението им;

5) търговете за отдаването под наем на училищните имоти да се утвърждават от общинските съвети, след като последните вземат мнението и съгласието и на училищните инспектори.

По въпроса за учебниците в основното училище е наредило мнението, че е твърде рисковано при сегашната подготовка на учителския персонал да се изхвърлят те от училището. Препоръчено било, да се нареди през идната година да се води обучението без учебници в няколко училища и, след като се видят резултатите от тоя опит, да се вземе окончателно решение.

РЕЦЕНЗИИ И ОТЗИВИ

„ПРИРОДА“. Илюстрирано популярно списание. Година XXIII. Книга 4 и 5. 1923.

У нас няма още нито едно литературно обществено списание, което да задоволява нуждите на българската интелигенция. Повечето ни списания са образувани от малки кружоци писатели и имат пред вид само поезията. Те принадлежат на известна литературна школа, която пише за хора, които ще живеят след два-три века. Българския читател не се даже интересува за тях. По тая причина тях списания постоянно гинат; вместо тях се раждат нови, които след кратък срок ще бъдат окончателно забравени.

Ако сме тъй бедни по отношение на обществено-литературни списания, ние сме много по-добре поставени по отно-

шение на специални популярни списания. Едно от тия научно-популярни списания е „Природа“. Благодарение на многозаслужилия неуморим ратник, основател на „Природа“, г. Георги К. Христович, списанието се редактира тжй добре, че в нищо не отстъпва и на най-добрите френски и немски популярни списания. Човек може да живее и в най-затхнатия край на България, но чрез „Природа“ той може да следи отлично прогреса в науката. „Природа“ задоволява напълно научния интерес на българския читател.

Озаглавената двойна книжка на списанието между другите статии съдържа: „Радиоактивната вода в Солу-Дервент“, от Ст. Консулов; „Рибното богатство на моретата“ от Д-р Морков; „Нов начин за изследване земните пластове и полезните пластове изкопаеми“, от П. Бакалов; Използуване на азота от въздуха“ от З. Караогланов; „Значението на варовитото вещество за организма“ от Ал. Радославов и пр. — ред ценни статии, които не можем да разгледаме.

От статията на Ст. Консулов читателя ще научи, че топлия извор в Солу-Дервент по радиоактивност е трети на земното кълбо. Какво значение ще има това народно богатство в бъдеще, не е още известно. Знайно е, че минералните извори действуват лечебно не само благодарение на състава на водата си, но в голяма степен благодарение на радиоактивността си.

Д-р Марков обяснява, от що зависи да имаме години, в които рибата е изобилна и от що да имаме ред години бедни на риба.

П. Бакалов ни запознава, как можем да използваме движенията на земната кора (слаби землетреси, предизвикани от човека) чрез сеизмографи, за да определим състава на земните пластове. Това се дължи на туй, че скоростта, с която се разпространява землетресът, е в зависимост от състава на земните пластове. Тоя нов удобен и евтен начин се използва вече в Германия и е дал отлични резултати. Вероятно ще се използва и у нас.

З. Караогланов ни запознава с начините, по които се добиват икуствени азотни торове.

Малкото место в сп. „Педагог. Практика“ не ни позволява да се спрем по-обширно върху всяка статия. Позволяваме си да препоръчаме „Природа“ на всички учители. Те трябва не само да абонираят училищните библиотеки, но, ако могат, и сами да се абонират. Чрез това списание те ще знаят всичко ново в областта на природните науки и ще имат и богат материал, който много често ще използват при преподаването. Сп. „Природа“ е най-добрата естественоисторическа христоматия за ученици от средните училища, а под умело ръководство на учителя — и за ученици от гимназиите.

В. П. Гочев.

ВЕСТИ ОТ РЕДАКЦИЯТА.

Априлската книга (IV) от „Педагогическа практика“ ще излезе преди Великденската ваканция. Тя ще бъде изпратена само на ония г. г. абонати, които са изплатили целият си годишен абонамент.

Втора вноска. Умоляват се г. г. абонатите, които са предплатили само по 30 лв., да внесат най-късно до 1 април т. г. втората половина от абонамента си, а г. г. настоятелите най-късно до 10 с. м. да уредят всичките си неуредени сметки с администрацията на списанието.

Абонатите, абонирани чрез настоятели, трябва да внесат абонамента си на тях, а ония, абонирани направо в администрацията на списанието — на последната.

За да се избегнат грешки, при изплащането на втората половина от абонамента всеки абонат трябва да посочва буквата и адресния №, под който получава книжките от списанието. След адресния номер на абонатите, записани направо в администрацията ни, стои буква А, а след тоя на абонатите, абонирани чрез настоятели — буква Б.

Десета книга. Миналогодишни абонати на списанието ни съобщават, че не са получили „десета“ книжка от втората му годишнина и я искат. През 1922 г., както и през 1921 г., „Педагогическа практика“ излизаше 9, а не в 10 книги — през м. м. юний, юлий и август не излизаше.

През тая година за пръв път тя ще излезе в 10 книги — ще има и юнска книга.

Неточни и непълни адреси. Някои селски учители ни изпращат пари и писма за абониране, без да посочват името на околията, в която се намират селата. Други ни изпращат пари със записи, без да съобщават с отделно писмо, за кого и за кои годишнини от списанието ги изпращат. И в единия, и в другия случай администрацията ни не може да изпълнява точно и навреме поръжките.

Изгубени книжки. Много книжки от списанието, изпращани с точни и пълни адреси, се губят по пощата, особено в селата, или ни се връщат след месеци изпокъсани и изпоцапани с бележка: „адресантът непознат“. От проверката, която направихме през миналата година за няколко такива случая, се указа, че повечето от изгубените книжки остават или из селските общински канцеларии, или се оставят от междуселските куриери из селските кръжци и от там се губят. Имайки пред вид това, молим г. г. селските абонати, когато не получат някоя книжка, преди да я искат от администрацията ни, да я подирват в общинската канцелария или у междуселския куриер.

Всяка неполучена книга от списанието трябва да се иска веднага след получаването на следващата след нея книга, като се посочва адресния №.

За нашите сътрудници. Някои от редовните и случайните ни сътрудници изпращат статии, които, ако се напечатат, ще заемат по 1, 1¹/₂ и дори 2 печатни коли. При сегашния обем на списанието толкова дълги статии не могат да се поместват в него.

За напред редакцията ще дава място само на статии, не по-големи от 4-6 печатни страници. При това ще се предпочитат ония от тях, в които се дават предимно упътвания за пряката учебно-възпитателна работа на учителя.

№ 257 А

До Госп

Димитър Стоянов

учител

с. Аджемлер

Варненска околия

КНИГОПИС.

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

1. Vestník ceskolovenského pedagogického Ústavu Jana Amosa Komenského. Rocník I, Číslo 1, 2. 1922, v Praze. (Вестник на Чехословенския педагогически институт „Ян Амос Коменски.“ Год. I, кн. 1 и 2, 1923 год.

2. L'école et la vie. Revue hebdomadaire d'éducation et d'enseignement, 6-e année № № 21, 22 и 23. 1923 г. Paris.

3. Учителска мисл. Месечно обществено-педагогическо списание. Редактори: Д. Негенцов и д-р М. Герасков. Год. IV, кн. 6 (февруарий) 1923 г. София.

4. Природа. Илюстрирано популярно научно списание. Год. XXIII. кн. 6 (февруарий) 1923 год. София.

5. Развигор. Литературен лист. Излиза един път в седмичата. Редактори: Ал. Балабанов и Елин-Пелин. Год. III. Броеве 104—108 София.

6. Вестника на жената. Седмичен лист за литература, обществен живот, мода и домакинство. Броеве 92—95. София

7. Естествознание и география. Година VII, книга 6 (февруарий) 1923 г. София

8. В защита на християнството. От Ив. Войнов. Цена 25 лв. Стр. 126. Варна. Печатница „Зора“ 1922 г.

9. Детска почивка. Год. VIII, кн. III. 1923 г. Книгоиздателство Хр. Г. Данов. София.

10. Витлеем. Списание за деца. Год. I, кн. II. Редактор Мл. Георгиев. Годишен абонамент 30 лв. Варна, 1923 год.