

ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА

МЕСЕЧНО СПИСАНИЕ ЗА ПРОГРЕСИВНО ОБРАЗОВАНИЕ И ВЪЗПИТАНИЕ



Основателъ: † Антонъ Борлаковъ

Редакторъ: Цв. Петковъ

ГОД. XIX

КНИГА VIII

ТАЗИ КНИЖКА СЪДЪРЖА:

	Стр
1. Освобождението на народа ни се осъществява	385
2. Да пазимъ здравето на ученицитъ — Ив. Великовъ	386
3. Училище и животъ — Хайнрихъ Шарелманъ	391
4. Най-онеправданитъ — Вас. Димитровъ	395
5. Приготвяне сбирки съ растения, животни и минерали — Слави Стефановъ	596
6. Критика и самокритика — Ст. Нейчевъ	403
7. За публичнитъ (годишнитъ) беседи — Йорд. Стояновъ	407
8. Въ служба на цѣлокупната родина — Цв. Петковъ	410
9. Педагогически речникъ — Крумъ Ахчийски	412
10. Пътни и дневни пари на командировани, съкратени и премѣстени учители — П. Димитровъ Тимневски	419
11. Образователната работа на учителя — К. Георгиевъ	425
12. Беседата като похватъ въ учил. работа — Т. Христовъ	428

Записватъ се абонати на **„Педагогическа практика“**

Одобрена отъ М-ството Н. П. за училищнитъ библиотеки съ наредба
№ 9925 отъ 11 априлъ 1921 год. и за народнитъ читалища съ заповѣдъ
№ 2664 отъ 19 августъ 1931 год.

Книжка първа отъ новата — двадесетата, го-
дишнина, ще излѣзе на 15 септемврий.

Въ редакцията остана доста материалъ. Голѣма
часть отъ него не бѣ помѣстенъ по липса на
мѣсто. Това ще сторимъ презъ новата уч. година,

ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА

МЕСЕЧНО СПИСАНИЕ ЗА ПРОГРЕСИВНО ОБРАЗОВАНИЕ И ВЪЗПИТАНИЕ

ОСНОВАТЕЛЪ: † АНТ. БУРЛАКОВЪ. РЕДАКТОРЪ: ЦВ. ПЕТКОВЪ

ОСВОБОЖДЕНИЕТО НА НАРОДА НИ СЕ ОСЖЩЕСТВЯВА

Едва ли има българинът и гражданинът на страната ни, който да не е запомнилъ, че още отъ ранни дни на живота си, той е почналъ да слуша за поробени части отъ нашия народъ, за страданията на поробенитъ българи, за ужаса навчуждото робство, което като черни вълни се плиска отъ десетилѣтия, дори и следъ като се създаде третата ни държава и залива много наши крайща, заплашвайки понѣкога и цѣлия народъ. Презъ нашата най-нова история ние винаги е трѣбвало да посрѣщаме безброй бѣжанци ту отъ Добруджа и Западнитъ покрайнини, ту отъ Македония и Тракия. И затова не е случайностъ, че като се почне отъ Ботева, като най-великъ представителъ на поезията тогава и днесъ, та се мине презъ Ив. Вазовъ, Яворовъ и се стигне до представителитъ на поезията и изящната ни литература сж онѣзи произведения, въ които сж отразени страданията на поробенитъ, борбата имъ за свобода, произволитъ на поробителитъ. Творенията на Ботева ще останатъ за винаги безсмъртни въ нашата поезия, както и „Епопея на забравенитъ“ отъ Ив. Вазовъ, „Кървава пѣсенъ“ на Пенчо, „Бѣжанци“ отъ Яворова, „Балканъ“ отъ Й. Йовковъ. Отъ страданията и кървитъ на робството, гениятъ на народа създаде безсмъртни творения на изкуството и обикна още повече свободата.

Нѣколко пжти народътъ ни заставахе предъ прага на свободата — 1877—8 год. 1912—13 год., 1915—18 год., но следъ това тъмната стихия на робството ставаше още по-свирепа и народътъ ни огласяваше Полуострова съ стенанията си. Имаше дори моменти, когато мнозина губѣха надеждата, че нѣкога ние ще се видимъ всички свободни, за да се отдадемъ на творчество и работа за благоденствието на народа си. Толкова ужасътъ на робството бѣ поне на пръвъ погледъ непобедимъ.

Но народитъ, особено силенъ и надаренъ народъ като нашия, не умиратъ: робството ги калява още повече и тѣ възкръсватъ при първа възможностъ. Това стана и съ насъ, съ нашия народъ. Стекоха се историческитъ условия благоприятно, ние запазиме спокойствие до последнитъ дни, за да спестимъ силитъ си за още по-критични дни и творчество, и ето че се почна сти-

хийния процесъ на цѣлостното обединение на народа ни: придобихме Добруджа, а сега постепенно приобщаваме къмъ себе си Тракия, Западнитѣ покрайнини и Македония. Въпрѣки труднитѣ времена, които преживяваме, единъ викъ се носи надъ нашата земя. викъ на вѣковна болка и върховна радостъ: най-после българскиятъ народъ дочака деня на обединението и свободата си, деня отъ който щѣ може да почнемъ културно състезание съ другитѣ народи, за да превърнемъ земята си въ страна на здрави и силни, на даровити и радостни, на работливи и творчески усъгледени хора, родина за всички за да можемъ да работимъ въ нея и за нея и живѣемъ културенъ животъ.

Редакцията.

Из. Великовъ — Севлиево.

ДА ПАЗИМЪ ЗДРАВЕТО НА УЧЕНИЦИТЪ.

Всѣки, който се интересува отъ нашия училищенъ животъ и отъ домашнитѣ условия на ученицитѣ знае, че голѣмата частъ отъ последнитѣ е поставена при съвсемъ неблагоприятни условия за раждане и развиване на тѣлеснитѣ и душевнитѣ имъ сили. Тази частъ отъ ученицитѣ произхожда отъ бедни семейства. У дома имъ нѣма елементарни условия за занимаване или за извършване каква да е учебна работа. Тѣсна стая, въ която сж нахлували нѣколко души, изпарения отъ мокри дрехи, обуца и пелени, не-сходнаеми разговори, детски плачове, нечистъ въздухъ, слабо освѣтление и отопление. Това сж условията, при които живѣятъ почти всички селски и много градски ученици.

Тѣзи деца отиватъ въ училището. Тамъ прекарватъ близу 10 месеца отъ годината по 4—5 часа дневно въ затворената си учебна стая. Ако последната е просторна и свѣтла, децата се чувствуватъ добре. На много мѣста, обаче, училищнитѣ сгради сж стари, тѣсни и нехигиенични. Сврѣхъ това учебнитѣ стаи сж тъй препълнени съ ученици, че на лице едва се падатъ по 1 кв. м. отъ пода и по 1—1/2 куб. метри отъ обема имъ.

Нѣма съмнение, че посоченитѣ домашни и училищни условия действуватъ отрицателно върху тѣлесното развитие и здраве на ученицитѣ; разнитѣ микроби лесно се заглъждватъ въ слабитѣ имъ организми. И наистина, частичнитѣ анкети, правени въ нѣкои села и градове на страната показватъ, че 90% отъ ученицитѣ въ народнитѣ основни и сръдни училища сж подъ нормалното тегло и подъ устачовената за възрастта имъ височина; че 80% иматъ развалени зъби; 65% иматъ увеличени лимфатични жлъзи; 10% сж съ затегнати бѣли дробове, 35% отиватъ въ училището гладни и др.

При това положение, всѣки съзнателенъ гражданинъ и родителъ за създаване здрави и жизнеради поколѣния и сигурни творци на материални и духовни блага за издигане на родната култура трѣбва да си поставятъ за цель реализирането на след-

ното искане: всички деца на народа ни тръбва да бъдат поставени при благоприятни условия за развиване. Това е наложително, защото през периода на детството и юношеството, всички органи на тялото растат усилено и се оформяват; затова са необходими добри условия. Със доволство констатираме, че държавата и общините, от няколко години насам, започнаха да полагат доста големи грижи въ това направление: Бедните деца и юноши въ градовете и въ много села се хранят въ безплатни трапезарии, дават им се обуча, облѣкло и учебни помагала, кржглите сираци се прибират въ сиропиталища и др. Наредъ съ това, образуваха се клонове отъ съюза за закрила на децата въ България и родителско-учителски сдружения, които иматъ за целъ доброто отглеждане, възпитание и образование на подрастващите поколения.

Сжществува, обаче, една народностна проява, която гнети децата и юношите, които посещаватъ нашите учебни заведения. Тази проява се състои въ претрупване учениците съ много учебна материя. Макаръ отъ няколко години у насъ сериозно да се говори и пише противъ претрупаността на учебната програма и противъ прѣкомѣрното обременяване на учениците съ домашни упражнения и др., на дѣло досега нищо не е сторено, за да се облекчи тежкия товаръ на учащите се. Програмата остава се тъй отрупана съ непотрѣбна материя, много учители продължаватъ да измжчватъ повѣрените имъ ученици съ нескончаеми домашни работи по смѣтане, български езикъ и др.

Ние смѣтаме, че това положение не бива да продължава. Дълго е на учителите и на органите на училищната власт да се з мислятъ сериозно върху лошите послѣдствия отъ претрупаността на нашите ученици. Тѣ знаятъ много добре, че обучението има за целъ да дава на учениците знания и похвати за целесъобразна и сръчна дейность, която да имъ дава възможность не само да се самозапазватъ, но и да си пробиватъ пътъ въ живота, чрезъ живи полезни и творчески почини. За да може да се постигне тази целъ, обучението трѣбва да бжде нагледно така, че да развива тѣлесните и душевните усилия на учениците.

Всѣки просвѣтенъ човѣкъ знае, че обучението е психо-физична дейность, при извършването на която се изразходва много-енергия засѣгаща физиологичните функции на индивида. Изследванията, опитите и научните издирвания на видни психолози и педагози установяватъ, че сжществува пълна зависимость между умствената работа и физиологическите функции. Сжщо така будните учители виждатъ, че вследствие на усиленна умствена работа (при изпити, състезания и др.) учениците отслабватъ, теглото имъ намалява, лицата имъ ставатъ бледи и имъ липсва желание за игра. Сжщевременно родителите се тревожатъ, че децата имъ нѣматъ апетитъ.

Защо става това? — Защото усилената и продължителна умствена работа привлича кръвта къмъ мозъка, вследствие на което стомахътъ слабо се снабдява съ кръвъ. Поради това храносмилането става бавно и се образуватъ химически процеси,

вредни за организма. Резултатите от това сж стомашни разстройства, главоболие, нередовно ходене по нужда и др. Освен това, причиняват се неправилности въ дишането и пулса, явява се кръвно налягане, повишаване на телесната температура, увеличение на въглена киселина въ издишвания въздухъ и пр.

Най-малката умствена работа се отразява върху функциите на целия организъм. Педагозите и учителите трѣбва да държатъ смѣтка за това обстоятелство и никога да не увеличаватъ произволно умствената работа на учениците си, защото увеличението ще бжде въ ущърбъ на телесните функции и на телесното имъ здраве.

Всѣка работа се отразява неблагоприятно върху телесните функции на всѣки човѣкъ, обаче, най-неблагоприятно се отразява върху организма на слабите и бързорастещите, каквито сж децата. Тѣхното растене се забавя, щомъ бждатъ обременявани съ пресиленна и непрекъсната работа.

Усилената умствена работа докарва умствена умора или преумора, която се характеризира съ това, че намалява способността за умствена работа. Понеже тази умора се дължи на изразходена жизнена енергия, личността губи сили и способностъ да внимава, да мисли, чувствува и действува.

Леснообяснимо е, защо тогава при обучението, което е постоянно, продължително и непрекъсната работа по 4-5 часа дневно, учениците ставатъ разсѣяни и здравето имъ се поврежда. Щомъ е така учителите трѣбва да иматъ ясна представа за причината и влиянието на умствената умора и да организиратъ и ръководятъ така обучението, че да не се прѣчи на детското здраве и развитие.

Какво установяватъ проучванията и опитите на психолозите и педагозите? — Първо, тѣ установяватъ че колкото е кратковременна умствената работа, толкова по-бързо и по-пълно се възстановява, чрезъ паузи, работоспособността на учениците. Второ, колкото паузите сж по-продължителни, толкова сж по-полезни. Трето, ако учениците работятъ умствено непрекъснато въ продължение на 2-3 месеца, макаръ да има междучасови почивки всѣки день и по единъ день въ седмицата (недѣля) умората не може да се премахне напълно. Това се забелязва отъ всѣки учител, който работи съ учениците си отъ м. септемврий до декемврий или отъ втората половина на януарий до края на мартъ. Учениците иматъ намалена работоспособностъ. Това е разбрано добре отъ ръководните органи на учебното дѣло, затова сж предвидѣли по нѣколко дена Коледна и Великденска ваканции. Това сж дни за почивка на учениците.

Отъ изложеното се разбира, че умствената работа, щомъ тя не е съобразена съ силите на децата, е много пакостна за развитието и за здравето имъ. Дългъ е на ръководителите на нашето учебно дѣло и на учителите да иматъ предвидъ това и да взематъ мѣрки за отнемане отъ товара на учениците. Първите трѣбва да се заловятъ сериозно съ разрешаване на въпроса за намаляване материала, предвиденъ въ учебната програма, като се

изхвърли всичко, което е баластъ и не допринася за развитието на учениците. Вторите (учителите) трябва веднажъ за винаги да се освободятъ отъ мисълта, че учениците притежаватъ неизчерпаема енергия и да престанатъ да ги отрупватъ съ прѣкомѣрна умствена работа. Тѣ не трябва да забравятъ, че само онова обучение е полезно, което подпомага развитието на физическите и душевните сили на учениците и че задачата на училището е да изкарва здрави физически и душевно и волеви личности, а не неджгави и болни учени, негодни не само за творческа работа, но тежестъ на близките си. Само онази учебна работа е полезна, която подпомага развитието на децата. А такава е непретрупаната, съобразена съ силите на учениците и приятната учебна работа. Подобна работа радва и повдига духа на децата; тя не ги изморява.

Наредъ съ непретрупаната и приятна умствена работа, за премахването на умствената умора допринася достатъчното и нормално *спане* на учениците. Спането премахва умората отъ предния денъ и децата отпочинали и ободрени се залавятъ отново на работа. Първото условие, обаче, за гарантиране на учениците нормално спане е премахването на нощната умствена работа.

Най-после децата трябва да иматъ свободно време да играятъ или да се разхождатъ необезпокоявани отъ нищо следъ учебната работа въ училището.

За голѣмо съжаление, ние днесъ наблюдаваме тъкмо обратна практика въ нашите училища. Много, особено слабо подготвените въ педагогическо и методическо отношение учители, слагатъ тежестта на работата върху домашните упражнения. Всѣки денъ тѣ задаватъ на учениците си по нѣколко задачи отъ учебника (смѣтанка, аритметика, алгебра) или нѣщо за съчиняване! Въмсто да бждатъ оставени да играятъ и пѣятъ следъ училищните занятия, тѣмъ се поднасятъ мъжки и непосилени трудъ! При това положение, не бива да се чудимъ защо децата не обичатъ училището.

Смѣтаме, не е потребно да доказваме лошото влияние на домашните упражнения върху здравето и правилното физическо и душевно развитие на учениците. Тѣ се задаватъ на учениците безъ да се държи смѣтка, че тѣ сж работили презъ дена 4—5 часа въ училището, че тѣ сж нѣщо ново и трудно за децата и че тѣ ще работятъ при негодни домашни условия. Въмсто да бждатъ оставени да отпочинатъ и да поигратъ на чистъ въздухъ следъ уморителните учебни занятия, учениците се натоварватъ съ тежка работа, която ги прикрепва на едно мѣсто и не имъ позволява на добиятъ апетитъ и да се нахранятъ спокойно. Ако работата е много и имъ се наложи да работятъ до 10—12 часа презъ нощта тѣ не могатъ и да спятъ. Последствията отъ това сж заслабване на организма, малокръвие и др. Трѣбва да се разбере, че домашната работа, особено такава каквато задаватъ учителите (изискваща отъ учениците много напрежения и време за изпълнение) убива децата.

Поради сжщитѣ съображения не бива да се даватъ трудни домашни упражнения на ученицитѣ презъ трудовитѣ дни, гроздобера, коледната и великденската ваканции. Много по-добре е децата да се оставятъ да се радватъ на тѣзи дни, отколкото, както е сега, да ги посрѣщатъ съ страхъ, поради домашнитѣ работи (решаване задачи, преписвания, съчинявания, заучване на дълги стихотворения и др.), които имъ се даватъ. Съ практиката да претоварватъ децата съ много и трудни домашни работи, много наши колеги ставатъ причина, ваканционнитѣ дни да създаватъ цѣли тревоги за ученици и родители.

Но има и педагогически съображения, които налагатъ на учителитѣ да ограничаватъ домашнитѣ работи на ученицитѣ до минимумъ. Правенитѣ опити сж установили, че работата на ученицитѣ, извършвана въ училището е много по-плодовита и по-смыслена отъ тази, която се извършва у дома. Преди всичко, класътъ, другарската срѣда действа насърдително. Освенъ това, учителътъ напжтва, насърчава и внушава на децата, че работата, която извършватъ въ учебната стая е ценна. Това обстоятелство има голѣмо значение за духовния растежъ и за развиване творческитѣ сили на децата. Учителътъ ги напжтва непосредствено и помага да станатъ самоувѣрени и самодейни.

Освенъ посоченитѣ и социални причини налагатъ ограничението на домашнитѣ упражнения. Голѣмото мнозинство отъ нашитѣ ученици произхождатъ отъ бедни семейства, кждето нѣма елементарни условия за работа. Щомъ е така, всичкитѣ сериозни учебни работи — разработване на нова материя, преговоритѣ, писменитѣ упражнения, решаванията на задачи — трѣбва да се извършватъ въ училището. За дома трѣбва да се даватъ съвсемъ леки работи — четене разработена статийка, четене разкази отъ детски списания, преглеждане разработенъ материалъ по природознание, отечествознание и др.

Иска ли учителътъ ученицитѣ му да бждатъ самодейни, самоувѣрени, здрави и жизнеради, той не бива никога да ги отрупва съ много учебна материя и съ непосилни домашни работи. Той не бива да забравя, че днесъ за способноститѣ, педагогическата подготовка и интелигентността на единъ учител се сжди по грижитѣ му и умението да пренася учебната работа въ учебнитѣ часове и последователно да намалява, даже да избѣгва домашнитѣ упражнения. Пренесълъ учебната работи въ учебната стая или на полето, но винаги подъ негово ръководство, добриятъ учител никога не претоварва ученицитѣ си. Той имъ дава толкова, колкото позволяватъ силитѣ имъ; дава имъ го така, че тѣ съ радостъ го възприематъ, усвояватъ и асимилиратъ.

Моитѣ опити съ мои ученици и наблюденията ми върху нѣколко випуска чужди ученици, потвърждаватъ мисълта, че щомъ тѣ не се претрупватъ съ много материалъ въ училището и не имъ се даватъ трудни домашни упражнения, тѣ не само завършватъ първоначалното училище по-жизнеради и самодейни, но стоятъ на първо мѣсто по успѣхъ до последния класъ на гимназията.

Прочее, времето и интереситѣ на държавата, налагатъ да пазимъ здравето на ученицитѣ. Срѣдствата за това сж съкращаване на програмната материя и намаляване до минимумъ домашнитѣ упражнения. Действуваме ли така ученицитѣ ще обичатъ училището и знанията, които имъ се даватъ. Да престанемъ съ досегашната практика — измъчване ученицитѣ съ много и недоразяснена материя въ училището и съ трудноизпълними домашни упражнения — защото резултатитѣ сж плачевни *).

Хайрихъ Шарелманъ**).

УЧИЛИЩЕ И ЖИВОТЪ

Преди нѣколко дни ме спрѣ на улицата и ми заговори безъ всѣкакви официалности единъ съвсемъ непознатъ за мене човѣкъ. Въ течение на разговора ми стана ясно, че това е бившъ мой училищенъ другарь отъ детинството.

Като напълнилъ задължителната възраст за основно образование, той заминалъ за Америка. И сега, следъ около 20 години, той се завръщаше въ отечеството си като зрѣлъ мжжъ.

Не само за това, че идваше съ спечелени пари, той ми се видѣ вече солиденъ мжжъ, а най-вече отъ негови въпроси и отговори и отъ неговитѣ разкази азъ се убедихъ съ голѣма радостъ, че въ течение на времето той се е създалъ като самостоятеленъ мислителъ, човѣкъ съ ясенъ погледъ и здраво чувство.

Разбира се, въ училището на живота той не ще да е прекаралъ всѣкога и въ всичко много леко; нѣколко случайни забележки ми показваха ясно, че той е изпитвалъ и „усилни години“ отъ татѣкъ океана. Но що сж за човѣка изпитанията, щомъ той ги преодолѣе и успѣе, както явно личи по лицето на моя нѣкогашенъ другарь отъ детинство!

Ние се отдѣлихме въ тихо жгълче, седнахме и си възобновихме нашето старо познанство и сърдечно поговорихме за безвъзвратно отминалитѣ дни на нашитѣ младини.

*) Заб. Статията на Г. Ив. Великовъ повдига важни въпроси и заслужава вниманието на подготвенитѣ. Ние сме готови да помѣстимъ и др. статии по тѣзи въпроси, стига да изнасятъ нѣщо ново и ценно. Особено доволна би била редакцията ако получи статии на тема: Обзавеждането на училището и неговата организация като условие за съестъване силитѣ на ученицитѣ и увеличение плодотѣ отъ него; правилна образователна работа и методата на учителя; подготовката на учителя и претрупаността на ученицитѣ; многолюдностъ на класовѣтѣ (отдѣленията,) и умората на ученицитѣ.

**) Х. Шалерманъ, виденъ германски учител — художникъ, починалъ на 8 августъ 1940 г. Неговитѣ книги „Сърдечно Обучение“ и „Пътъ къмъ силата“ сж преведени и на български. Тѣ създадоха въ Германия и много други страни, както и у насъ, движение за художествено творческо обучение.

Когато той ми разказваше, въ съзнанието ми изпъкваше образа му отъ нашето детинство. Азъ го виждахъ много ясно предъ себе си, този „Ленивъ Geed“, както го наричаха всички учители. Ахъ, мили Боже, какви укори тѣ не отправяха къмъ това момче! — „Отъ тебе нѣма нищо до излѣзе!“ — това бѣше обикновеното предричае за участъта, която го очаква.

Разбира се, отъ свое гледище, нашитѣ учители сигуръ имаха право. Защото презъ дългитѣ 8 години, които Geed прекара по училищнитѣ чинове на родния ни градъ, едва ли нѣкога достигна успѣха на срѣдния ученикъ, оня, за когото учителитѣ никога не изсипватъ похвали, но и никога не го ругаятъ съ невѣздържанъ гнѣвъ. Нито веднѣжъ той не можа да се издигне до тая твърде висока за него сфера.

Изобщо, Geed нѣмаше никаква охота да учи и затова получаваше най-лоши бележки и свидетелства, а често и бой, безъ неговата „дебела кожа“ особено да реагира. Затова той още два месеца до края на учебната година започваше да брои часоветѣ до разпуса.

Накжсо, той бѣше единъ отъ най-окаянитѣ ученици, които съмъ срѣщалъ азъ. И това той самъ съзнаваше и имаше едно горещо желание: по-скоро да се освободи, да излѣзе изъ тоя „затворъ“, както той тайничко между другари обичаше да нарича училището.

И сега той е предъ мене, вече зрѣлъ мжжъ, който е намѣрилъ пжтя си и който по-нататкъ що го намира, въпрѣки нѣкогашнитѣ най-лоши училищни бележки и свидетелства и изтърпѣнитѣ ругатни и бой.

За мене тая срѣща бѣ още по-интересна и за това, че примѣрътъ съ моя съученикъ отъ детинство не е нѣщо случайно, но че е станалъ почти типиченъ отъ често повтаряне. Защото азъ познавамъ мнозина, които сж преживѣли сжщото. Въ училището тѣхъ не ги зачитаха, не обръщаха особено внимание на тѣхъ. Училището не ги оцени.

Но следъ като напустнаха училището, тѣ влѣзоха въ живота, който е съ много по-широко сърдце и съ много по-голѣмъ обхватъ и който обхваща много по-изкусно цѣлия човѣкъ. Въ широкия животъ тия отречени отъ училището сжщества намираха по едно мѣстенце, кждето да се проявятъ. И ако непременно трѣбва да признаемъ, че и въ училището на живота има нисши, то все пакъ тѣхното число не може да се сравни съ числото на ония нисши, които получаватъ печатъ за такива отъ училището.

И обратното: колко много момчета и момичета, оценявани въ училището за „много добри и отлични“, върху които сж възлагани най-голѣми надежди, въ живота претърпяватъ грозно корабкрушение. Нѣкои ученици, смѣтани въ училището за „гордостъ на учителитѣ“ по-сетне въ живота оцапватъ своето достойнство въ калъта, а нѣкои „много надеждни синове на почтени родители“ се провалятъ безнадеждно, като влѣзатъ въ живота.

Всѣки отъ насъ е преживявалъ подобни очибийни примѣри.

Отъ всичко това следва, че трѣбва да има нѣщо гнило въ училището, че смѣтката, която се прави отъ ръководителитѣ на училището въ самото училище, не излиза вѣрна на пазара въ живота.

Къде е грѣшката?

Който познава добре училището, знае, че то не е нагледено за голѣмо число детски индивидуалности. То обръща найголѣмо внимание за упражняване на разума и паметта. А детето притежава още редица способности, на които училището не обръща никакво внимание. И между децата, както и между възрастнитѣ има мечтатели и поетични натури, художници съ особени дарования, техници, които винаги искатъ да пипатъ и вършатъ нѣщо съ ръце, изнамѣрвачи, деца съ силни влѣчения, други пъкъ съ чисто златно сърдце, малки самаритяни и самаритянки, които сж винаги готови да проявятъ обилната си любовъ къмъ хората и животнитѣ, героични натури, които съ свити устни могатъ да изтърпяватъ нѣкои неправди и пр.

А нашето училище е само училище за учене. То се обръща обикновено само къмъ главата, а не къмъ цѣлото дете. То пита детето преди всичко за неговитѣ знания, а сръчноститѣ му засѣга само дотолкова, доколкото тѣ сж въ връзка съ знанията му.

А животътъ поставя съвсемъ други искания: той пита човѣка преди всичко, какво той може.

Животътъ не пита: — *знаешъ ли наустъ* Божията заповѣдъ „Не кради“, а пита: *Можешъ ли да въздържишъ* ржцетѣ си, когато си на изпитание да бръкнешъ нѣкому въ джеба?

Животътъ не пита: — *Разбирашъ ли* Божията заповѣдъ „Да нѣмашъ други богове освенъ Мене“, а пита: — *Можешъ ли да се въздържашъ* така, че никоя страсть да не може да те завладѣе като божество.

Животътъ не пита: *училъ ли си да правишъ смѣтка* за печалба и загуба, ами поставя предъ тебѣ тежки стопански задачи. Напр. той те поставя предъ единъ съвсемъ чуждъ за тебе човѣкъ и ти казва: „Вѣроятно, тоя човѣкъ ще се опита да те използува; *въ състояние ли си да схванешъ* намѣренията му и да предотвратишъ удара, който би ти нанесълъ?

Животътъ не иска да знаешъ наустъ разни дати, формули и текстове, не те пита за старозаветнитѣ еврейски царе, нито пъкъ за Ромъ и Рема. Той изисква отъ тебе можене. Исква винаги да можешъ да се справишъ.

Както се държи изпитъ въ училището, така се държи и изпитъ въ живота. Изобщо, животътъ представлява непрекъснато държане на изпити, чрезъ които се изпитва твоята сила, — твоята физическа, твоята духовна и твоята нравствена, накжсо — всички сили, съ които те е дарила природата.

Въ живота се повтаря онова, което ти знаешъ за Тезея. Животътъ иска да знае, дали и ти си единъ Тезей, който държи здраво въ ржцетѣ си червения конецъ на Арианде, който ще те изведе изъ грамадниа житейски лабиринтъ.

Да, и животът е училище, даже много по-мъчно от това, което държавата урежда за децата и младежите, и все пак никой човек не пристъпва въ това голѣмо училище и към неговите изпити съ толкова страхъ, съ какъвто страхъ пристъпватъ учениците къмъ изпитите си въ обикновеното училище.

Има голѣма, много голѣма разлика между исканията, които предявява животътъ. Въпреки честото и съ удоволствие цитиране на старото правило: не за училището, а за живота трѣбва да се учи — все пакъ училището е изгубило непосредствените си връзки съ живота.

Но съ това твърдение ние не искаме да правимъ какъвто и да било укоръ. Трѣбвало е така да стане. И защото е станало било е необходимо и оправдано.

Всичко въ саѣта е подчинено на закона за развитието и за това появата му е оправдана. Но всичко въ живота продължава да се развива и отъ това следва, че всичко съществуващо трѣбва да се замѣни съ нѣщо ново, по добро. Затова е необходимо да работимъ съ всички сили, да се сближи училището съ живота, да се изпълва все повече съ животъ.

За да се достигне тая цель, отъ редица години между учителството си проправя пътъ едно педагогическо реформено движение, което се проявява доста силно и въодушевено, но все пакъ съ силите на учителството не ще може да се достигне неговата примамлива цель. Само когато добрите разбирания и намѣренията на учителите бждатъ възприети и подкрепени отъ родителите и всички съ тяхъ, които лично се интересуватъ отъ образователните въпроси, само тогава ще могатъ до се превърнатъ хубавите намѣрения въ плодотворни дѣла.

Но колко глупаво би било, ако бихме сгърнали ръце да чакаме да дойде това благоприятно време само!

Между днесъ и утре се изправя за всѣки учителъ и за всѣки родителъ въпросътъ:

— Какво мога да направя азъ въ моето училище, въ моя домъ за да подпомогна нравственото, духовното и тѣлесното развитие на моите ученици, на моите собствени деца.

Този въпросъ е практически и затова най-важенъ за всѣки учителъ и родителъ. За неговото разрешение трѣбва да работи всѣки отъ тяхъ, като го подхваща отъ различни страни.

Превелъ: Г. Дочевъ

Вас. Димитров — с. Преслав.

НАЙ-ОНЕПРАВДАНИТЪ 1)

Нѣма споръ, че най-тежко е положението на тия нѣколко-стогинѣ учители, които обучаватъ четири напълно слѣти отдѣления. Броя имъ, споредъ последнитѣ сведения на М. Н. Пр. е 793.

Съгласно правилницитѣ за основното образование, увеличение на учителския персоналъ при слѣти отдѣления и класове се дава при повече отъ 45 ученика. Понятието слѣти отдѣления, обаче, не е напълно опредѣлено, имаме две слѣти отдѣления, имаме три, а имаме и четири слѣти отдѣления. Нормата 45 ученика се прилага и при две, три и четири слѣти отдѣления. Справедливо и въ духа на правилника и закона би било при три слѣти отдѣления, увеличение на персонала да се дава при повече отъ 35 ученика.

Съображенията за това сж следнитѣ:

Педагогически. При 40 до 45 ученика, раздѣлени въ 4 отдѣления, крайно непосилно е да се преподаватъ дневно около 18 лекции, да се изпитатъ ученицитѣ, да се поправятъ писменитѣ упражнения, провѣрятъ зададени домашни работи, чертаятъ карти и т. н. Работата въ четири слѣти отдѣления и тъй е тежка поради нуждата да се мѣни съответно възрастъ на децата държането и настроението на учителя, а при по-голѣмъ брой ученици тя е изморителна до крайностъ. Освенъ всичко друго трѣбва да се проучи още въ началото на годината учебния материалъ за всички отдѣления, да се съставятъ разпредѣления, да се държи смѣтка за концентрация на материала, да се записва сжщия въ материалната книга.

Технически. Обикновено въ малкитѣ селища, кждето всикитѣ отдѣления сж слѣти, учителътъ е кметски намѣстникъ, кооперативенъ деецъ, фелдшеръ, сждия и съветникъ, вещо лице или членъ въ разни комисии по обезщетения на полски имоти — работи, които отнематъ време, сили, внимание, отлжчватъ учителя отъ учебната стая и оставятъ децата сами. Обикновено, въ такива малки училища нѣма и училищенъ слуга. Децата се биятъ, повреждатъ училищната покщнина и помагала, крадатъ се помежду си. Когато учителътъ дойде за учебни занятия, времето се губи въ разследвания, наказания, поправка на повреденитѣ вещи. Въ резултатъ учебниятъ материалъ не се минава изцѣло и съ нуждната задълбоченостъ, децата оставатъ слаби по успѣхъ, въ районната прогимназия тѣ пропадатъ още въ първитѣ срокове, напушатъ, създаватъ неприятности (при глоби) на родителитѣ имъ.

1. Заб. Редакцията напълно сподѣля мислитѣ, изказани въ тази статия и намира, че въпросътъ наистина заслужава пълно внимание като се направи необходимото както за децата, така и за учителитѣ на тѣзи слѣти отдѣления.

Ред.

А точно тия най-малки селища въ страната иматъ най-голъма нужда отъ просвѣта и най-голъми права да получатъ такава отъ държавата. Действително, при желаната реформа обучението на децата отъ тия малки селища ще бжде малко по-скъпо, но нима ще трѣбва да се теглятъ съ аптекарски везни срѣдствата, давани за едничкото първоначално задължително образование на това най-бедно, безимотно и безпоминѣчно бългaрско население, което се бори не отъ любовъ съ природнитѣ стихии по върховетѣ на планинитѣ? Това население не се ползува почти ни веднѣжъ въ живота си отъ толкова много други държавни и обществени културни имуществa. То не познава театъра, желѣзницитѣ, то не ползува телефони, болници, фондове, висши училища, за които се даватъ толкова обществени срѣдства.

Ако държавата, прочее, не може досега да увеличи заплатитѣ на обучаващитѣ слѣти отдѣления и класове учители, то време е поне да бжде намаленъ броя на ученицитѣ при слѣтитѣ отдѣления и класове пропорционално на броя на самитѣ отдѣления, за да бждатъ облекчени въ непосилния имъ трудъ *няколко стотинъ учители — мъченици*.

Слави Стефановъ, — София.

ПРИГОТВЯНЕ СБИРКИ ОТЪ РАСТЕНИЯ, ЖИВОТНИ И МАТЕРИАЛИ.

Въ кн. 3. год. XIX (ноемврий 1940 год.) на списанието бѣхъ засегналъ въпроса за интереса на ученицитѣ отъ основното училище къмъ търсене и наблюдение на естествено-научни обекти. Тоя интересъ лежи въ самата психофизика на децата. Това е стремежътъ имъ да задоволятъ своето голѣмо любопитство, да научатъ нѣщо ново, да откриватъ, да изследватъ. Всѣки, който е ималъ работа съ малки, пѣкъ и голѣми ученици, може да наведе съ хиляди примѣри, съ които ясно да проличава голѣмата любознателностъ на децата и голѣмото имъ желание да наблюдаватъ и събиратъ растения, животни, минерали, скали и вкаменелости. Но за да бжде задоволено тѣхното голѣмо любопитство и тѣхния интересъ, ще трѣбва учителътъ о време да канализира тази важна душевна заложба, ще трѣбва търсенето и събирането на обектитѣ да бжде добре организирано, за да могатъ тѣ да бждатъ използвани както отъ самитѣ ученици, така и при обучението като раздавателенъ материалъ ако това е нужно. По тоя начинъ, чрезъ системни близки и по-далечни екскурзии, може да се потълпи и естественонаучниятъ кабинетъ при училището, или да се постави основа на такъвъ, ако той липсва. Независимо отъ това, твърде назидателно е и самитѣ ученици да добиятъ навикъ да събиратъ естественонаучни обекти, каквито се изучаватъ въ дадено отдѣление или класъ и да ги подреждатъ въ хубави, спретнати, макаръ и скромни сбирки: Образователното и възпитателно

значение на подобна колекционерска работа е много голѣмо. По-тоя начинъ ученицитѣ, още малки, ще свикнатъ да класифициратъ и подреждатъ естествено-научнитѣ материали спсредъ общия имъ изгледъ или направа, или споредъ направата на нѣкоитѣхъ органи. Това ще спомогне да се развие въ тѣхъ наблюдателностъ, която пѣкъ ще усъвършенствува сътивата имъ, трудолюбие, постоянство и обичъкъмъ природата и родината. Така ще се създадатъ у тѣхъ полезни навици, които по-късно могатъ да създадатъ отъ по-любознателнитѣ и по-упорититѣ научни работници въ естественоисторичната областъ. Кому не е познатъ случаятъ съ именития създателъ на биологичния принципъ, скромния основенъ учителъ Фридрихъ Юнге, който още като дете е тичалъ по цѣль денъ по полята и горитѣ и е събиралъ различни животни и растения? Не по-малко красноречивъ е примѣрътъ и съ великия шведски ботаникъ Карлъ Линей, пѣкъ и съ много други чужди и наши малки и голѣми учени естествоизпитатели — теоретици или практики.

Събирането и подреждането на растения, животни, минерали и други естественонаучни обекти, трѣбва да стане въ нашитѣ училища задължителна работа за ученицитѣ, ако искаме да имаме действительно успѣхъ при обучението ни по естествознание¹). Но какво да се събира и какъ да се подрежда? По това ще дадемъ кратки упътвания въ следнитѣ нѣколко страници.

Разбира се, събирането на обектитѣ не трѣбва да бѣде случайно и безредно, защото подобна работа нѣма почти никаква образователна стойностъ. Поради това, както се каза по-горе, събирането на естественонаучнитѣ обекти ще трѣбва да се организира планомерно. То ще бѣде отъ една страна въ връзка съ учебния материалъ за други отдѣления или класъ, а отъ друга — въ връзка съ самото годишно време и наклонноститѣ на ученика.

Първата работа, значи, на учителя, преподавателя по естествознание, въ основното училище или въ гимназията е да се справи съ официалната програма и да види кои растения, животни и минерали (скали) ще трѣбва да разгледа презъ течение на учебната година. Това ще даде възможностъ на преподавателя да си състави планъ за излетитѣ (екскурзиитѣ), които ще направя и материалитѣ, които ще събиратъ и подреждатъ неговитѣ питомци. Безъ подобно предварително справяне съ съответната официална програма, нито могатъ да се правятъ сериозни излети, нито пѣкъ да се събиратъ и подреждатъ въ сбирки естественонаучни обекти. Обектитѣ, които ще се събиратъ и сбиркитѣ, които ще се правятъ трѣбва да отговарятъ на податнитѣ сили на ученицитѣ, на тѣхния умственъ багажъ. Независимо отъ това, учителятъ ще трѣбва да извърши още една важна ра-

1. Въ гимназиалната програма подобно искане е прокарано и то не само за ученицитѣ, но и за учителитѣ естественици.

1* Относно екскурзиитѣ вижъ хубавото съчинение на Б. Е. Райковъ „Методика и техника на екскурзиитѣ“, нашия свободенъ преводъ. Издание на Родина — София 1930 г.

бота, а именно — да си начертае предварително планъ къде и кога ще търси материалитъ за наблюдение и колекциониране. Не може той да прави излети по временни хрумвания, безъ да е разучилъ предварително мѣстността, която иска да посети и където възнамѣрява да наблюдава и събира точно опредѣлени обекти. За това е нужно всѣки учителъ, да разучи, споредъ изследванията на нашитѣ учени специалисти, окслната на своето училище мѣстность въ флористично, фаунистично и геоложко (минераложко) отношение. Това се налага и при по-дългитѣ екскурзии, каквито всѣка година училищата предприематъ поне 1—2 пжти. По тоя начинъ излетътъ добива вече характеръ на наученъ излетъ или екскурзия, а не на обикновена разходка, каквато ученицитѣ могатъ и сами да си направятъ.

Покрай общитѣ планомѣрни екскурзии, които учителътъ ще направи презъ течение на учебната година, той е длъженъ, за да поощри голѣмия интересъ на децата къмъ колекциониране, да ги напжтва въ отдѣлни случаи, къде и кога да наблюдаватъ и събиратъ набеязанитѣ споредъ програмата обекти, какъ да ги събиратъ, какъ да ги запазватъ, подреждатъ и др. По тоя начинъ самото колекциониране ще добие до голѣма степенъ и научна отсѣнка и ще ползува както самитѣ колекционери—ученици, така и самото училище. Не трѣбва колекционирането да служи само да задоволи детското любопитство, а да привикне ученицитѣ на една сериозна и приятна научна работа, която ще послужи по-късно за умственото усъвършенствуване на колекционера и въ най-добрия случай да подготви отъ него единъ добъръ бждещъ изследователъ. Особено удобно време за колекциониране е есенъта, пролѣтъта и най-вече лѣтото.

Относно упжтванията, които учителътъ ще трѣбва да даде на своитѣ ученици, има маса ржководства, по които той може да се справи, ако самъ не е запознатъ подробно съ въпроса — най-добре е ученицитѣ да събиратъ такива обекти, които се изучаватъ въ отдѣленията или класа. Но не е беда ако нѣкои ученици, поради по-голѣмиятъ имъ интересъ къмъ колекциониране, намѣрятъ и обекти, които не се разглеждатъ отъ програмата, но които представятъ нѣкакъвъ особенъ естествонаученъ случай отъ биологично, или друго гледище.

Отъ само себе си се разбира, че сбирки могатъ да се правятъ отъ сравнително малки обекти. Такива сж разни тревисти, цвѣтни или спорови растения, тѣхни части или такива и на по-голѣми растения като: стѣбло, корени, листа, цвѣтове, семена и др.; сжщо най-различни сравнително дребни животни, било водни или сухоземни (ракообразни, паякообразни, стеножки и особено насѣкоми); сжщо разни органи на малки животни като: челюсти, жбви, крачка, криле и др. При това обектитѣ въ сбиркитѣ трѣбва да бждатъ така подредени, че да изразяватъ нѣкакви систематични, биологични или генетични особености на растението или животното или на неговитѣ части. Въ туй отношение сбиркитѣ могатъ да бждатъ: систематични; биологични; генетични и др.

Его по-важните кратки упътвания относно събиране и монтиране (подреждане) на обектите.

Растенията се събират въ специални ботанични кутии или папки. За изкореняването имъ ще си служимъ съ малка заострена лопатка или даже съ обикновенъ по-здравъ ножъ. При изваждането на растението отъ почвата ще трѣбва да внимаваме да не се разкъсатъ коренитѣ му. Следъ като материалитѣ се събератъ ще трѣбва да се подредатъ и систематизиратъ. Ако искаме да запазимъ нѣкои растения трѣбва да ги изсушимъ между листа отъ попивателна хартия или даже между стари вестници и затиснемъ съ нѣкаква тежестъ. За сушене на растения се употребява и специална т е л е н а п р е с а. Листата въ които сушимъ растенията трѣбва често да се смѣняватъ, докато тѣ изсъхнатъ добре. Следъ изсъхването изпъваме добре растението и го залепваме на рисувални или по-дебели бѣли хартии, като на отдѣленъ малкъ етикетъ (или на самия листъ въ жгѣла) означимъ името му, мѣстността където е намѣрено и датата на намирането. Ако името на растението не ни е познато ще си послужимъ съ специални опредѣлители, или ще се допитае до нѣкои наши ботаници.)

Много е назидателно, освенъ систематичнитѣ сбирки да направимъ (ученицитѣ да си направятъ) и б и о л о г и ч н и с б и р к и отъ цѣли растения или тѣхни части (листа, цвѣтове и др.), които да изразяватъ нѣкоя характерна биологична особеностъ (запазване отъ голѣма суша, опрашване на цвѣтоветѣ отъ насѣкомитѣ или вѣтъра и др.). Не по-малко сж интересни и назидателни и г е н е т и ч н и т ѣ с б и р к и, т. е. такива които показватъ развоя на дадено растение отъ семето (спората) до пълното му развито състояние.

За събиране на животни можемъ да си служимъ съ ржката си, но това не винаги е полезно и практично. За това по-добре е да имаме п и н с е т и или щипци, които биватъ по-голѣми или по-малки, и споредъ нуждата, служатъ за улавяне на поедри или по-дребни животни. Най-често ученицитѣ събиратъ н а с ѣ к о м и. Тѣ сж и по-интересни, а и по-важни, както отъ теоретично, така и отъ практично глгсп. стопанско гледище. Отъ тѣхъ се правятъ главно сухи препарати като се набождатъ на игли. Другитѣ животни, като ракообразни, паяци, скорпиони, стоножки и др. сжщо могатъ да се събиратъ и препариратъ, било като сухи, било като спиртни препарати. Но повечето отъ тѣхъ не се изучаватъ въ основното училище.

За ловене на бързохвърчещи насѣкоми си служимъ съ особена торба (сакъ, наречена н а с ѣ к о м о л о в к а: Тя е направена отъ тюлъ, марля или друга подобна материя, опъната на желѣзенъ тель и снабдена съ дълга до 1 и пол. м. тояжка. Ако искаме да правимъ наблюдения на живи животни трѣбва да ги поставимъ въ специални сждове, съ продупчени запушалки. Ако

Хубавъ опредѣлителъ за основнитѣ училища пъкъ и за гимназитѣ е този на Ахтаровъ и Кантарджиевъ. Издание на Мартушковъ, София, 1940 г.

ли пъкъ целта ни е да правимъ сбирка отъ сухи насѣкоми, поставяме ги въ така нареченитѣ ентомологични стѣкленици. Тѣ иматъ запушалка съ цевъ презъ която се излива отровата, за да ги убиятъ. Убиването на насѣкомитѣ става съ хлороформъ или съ сѣренъ етеръ. Презъ отворения край на цевъта, въ стѣкленицата се пъха памукъ, намокренъ съ избраната отрова. Всѣко живо насѣкомо, хвърлено вътре ще се упои и въ продължение на единъ часъ ще умре. Пеперудитѣ трѣбва да се поставятъ въ отдѣлна стѣкленица, за да не ги разкъсатъ другитѣ насѣкоми. Ако искаме да приготвимъ мокри препарати служимъ си съ чистъ спиртъ или формалинъ — въ 100 куб. см. вода се влива 5 куб. см. формалинъ. При запазване на по едри животни, като змии, гущери и др., правятъ се малки разрѣзи на корема, за да може спиртътъ или формалинътъ да навлѣзе вътре въ тѣлата имъ. Иначе препаратитѣ скоро се развалятъ. Затова е нужно, когато правимъ излети, да носимъ съ себе си тѣзи консервиращи течности.

Следъ като сме събрали животнитѣ, ние трѣбва да ги класифицираме и подредимъ (монтираме). Подреждането става по различенъ начинъ споредъ явлението, което искаме да покажемъ, като напримѣръ, 1) Сбирка отъ животни съ защитна багра и мимикрия, пеперуди, бръмбари, скакалци, богомолки и др.

2) Сбирка отъ хищни животни, съ отдѣлнитѣ имъ органи за улавяне, убиване на храната — паяци, скрипя, бѣгачи, бръмбари, кобиличка и др.

3) Сбирка за развитието (метаморфозата) на нѣкои животни — насѣкоми, особено пеперуди; жаба и др.

4) Систематични сбирки — твърдокрили, ципокрили и др.

5) Биологични сбирки. — Това сж най-ценнитѣ и най-интересни сбирки. При тѣхъ животнитѣ resp. насѣкомитѣ се нареждатъ така, че да личи нѣкоя биологична особеностъ, нѣкое приспособително устройство. Напримѣръ: бързо и бавно хвърчащи насѣкоми и тѣхнитѣ крила и крака; бѣгачи, скачащи, плаващи и ровещи насѣкоми съ тѣхнитѣ крака, въ които всѣки начинъ на движение е далъ съответния отпечатъкъ.

Много назидателно е да се поставятъ животни макаръ и далечни въ систематично отношение, но имащи нѣщо общо въ формата и устройството на нѣкои свои органи, поради еднакия начинъ на животъ (движение, хранене и др.) въ една и сѣща срѣда. Въ туй отношение за класически примѣръ може да ни служи сравнението между преднитѣ крака на насѣкомото *popo* *p r a c e* (*grifotalpa vulgaris*) и сжитѣ крака у къртицата. Явлението е известно подъ името конвергентно или сходящо развитие. Още по-интересно и по-важно е да направимъ сбирка отъ хомоложни органи т. е. органи еднакви по произходъ и съ единъ общъ планъ на устройство. Такива органи сж напр. краката на насѣкомитѣ, крилетѣ имъ, устнитѣ имъ органи и др. Тѣ сж особено важни за разбиране единството въ строежа и произхода на животнитѣ. Чрезъ тѣхъ се долавя постепенното

развитие или еволюцията на организмитѣ. Но тѣ подхождатъ повече за гимназиални ученици. За разпѣване крилетѣ на насѣкомитѣ се употребява специална сушилка, съставена отъ две дъсчици, поставени на низка поставка. Между дъсчицитѣ има празнина, въ която се поставя трупа на насѣкомото. Празднината може да се разширява и стѣснява. Подреденитѣ и систематизирани насѣкоми набождаме съ специални стоманени ентомологични карфици и ги поставяме въ кутии съ стѣклени капаци. Необходимо е надъ или подъ всѣко животно да се постави етикетъ, на който да бѣде означено името на животното, кжде е намѣрено, кога е уловено. Това е нужно за да знаемъ кжде и кога да търсимъ тѣзи животни. Ако ние сами не можемъ да опредѣлимъ вида на животното, да се допитае до нѣкой специалистъ, или ще си послужимъ съ опредѣлители. Въ всѣка кутия ще трѣбва да се постави и малко нафталинъ, за да не се развѣдятъ молци, които могатъ да повредатъ насѣкситѣ.

Сбирки отъ минерали, скали или вкаменелости се правятъ по-лесно. По-малкитѣ кжсове минерали и скали можемъ да събираме направо, но отъ по-големитѣ трѣбва да си отчупимъ части. Това е нужно още и поради обстоятелството, че повърхността на скалитѣ е изветрѣла и има неестествения цвѣтъ. Очукуването става съ специаленъ чукъ а често и съ нѣкакво острие. Минералитѣ и скалитѣ сжщо подреждаме споредъ тѣхния съставъ, кристална система др. Особено сжценни генетическитѣ сбирки, отъ които личатъ поземленитѣ промѣни на минералитѣ или скалитѣ. Минерални или скални индивиди поставяме въ отдѣлнитѣ кутии отъ тенекия или картонъ. Въ тѣхъ се поставя и етикетъ, на който се написва името на минерала, кжде и кога е намѣренъ. По сжщия начинъ можемъ да събираме и подреждаме и вкаменелости. Разбира, се и тука сж необходими подробни упътвания отъ преподавателя, за да знаятъ ученицитѣ кжде какви вкаменелости ще събиратъ. Въ туй отношение учителтъ може да се справи съ специална литература*).

* * *

Изобщо, събирането и подреждането на различно естествено научни обекти е доста забавна, приятна, полезна отъ образователно гледище работа. Ученицитѣ се пристрастяватъ къмъ нея и могатъ да си направятъ прекрасни, макаръ и скромни, сбирки отъ животни, растения и минерали, а сжщо могатъ много да помогнатъ за попълването на кабинета при училището и за събиране на раздавателенъ материалъ, нуженъ при обучението.

По тоя начинъ може да се постави и начало за единъ малкъ естественонаученъ кабинетъ при всѣко училище съ обекти изъ близката околностъ. После може да се нареди така, че училищата да си размѣнятъ обектитѣ, като излишнитѣ обекти отъ едно училище бждатъ дадени на друго и следъ време кабинетитѣ

*) Вижъ „Геология“ на България отъ проф. Златарски, сжщо „Палеонтология“ отъ проф. Бакаловъ и др.

да се попълнят съ повече и по-разнообразни материали. Подобно попълване на кабиненитъ ще бжде по-евтино.

* * *

На края ще прабая, че най-удърбно време за колекционирание се явява лѣтната училищна ваканция, когато ученицитъ сж свободни и могат да се отдадатъ на тази приятна и полезна дейность. Но да бжде колекционирането ползотворно, трѣбва учителятъ, при свършване на учебната година, да даде на ученицитъ си напѣтствия за събиране и подреждане на обектитъ, като имъ постави и нѣкои задачи за наблюдение и събиране, съ огледъ на следващия учебенъ материалъ. Ето нѣкои задачи:

- 1) Съставете сбирка отъ хвърчеши, бѣгачи, скачащи и др. насѣкоми;
- 2) Съставете сбирка отъ животни, надарени съ защитна багра, или съ мимикрия.
- 3) Съставете сбирка отъ разни случаи на защита у растенията.
- 4) Съставете сбирка отъ цвѣтове на растения и поставете до тѣхъ насѣкомото, което ги опрашава; сжщо сбирка отъ цвѣтове, които се опрашватъ чрезъ вѣтъра и др. и др.

Подобни задачи за наблюдение и за съставяне на сбирки могат да се намѣрятъ съ хиляди. Тѣхъ ще опредѣли опитниятъ учитель, като ги нагоди споредъ възрастта и умственото развитие на ученицитъ.*) Така той ще създаде въ своитъ ученици потикъ къмъ работа и любовъ къмъ природата и родината.

София 7. IV 1941. год.

Слави Стефановъ учитель

*) Подобни задачи могат да се намѣрятъ въ всѣка методика на естествознанието за основнитъ училища.

Особено ценно въ туй отношение е съчинението на П. К. Ягодовски: „Пролѣтни и лѣтни занаятия по естествознание“ преведени отъ Ст. Велчевъ, издание на Хемусъ Я. Д. София 1926. год.

Ст. Нейчевъ

КРИТИКА И САМОКРИТИКА

Нито една човешка проява не бива да расте безъ благотворнитѣ лъчи на критиката.

Разровете древността, сръдновѣковието и съвремеността, за да се убедите въ това!

Въ поезията, художеството, скулптурата, музиката, театъръ, политика, па ако щѣте и най-малката проява въ обществения животъ на катадневieto, ще се препрѣчи ту благовидната усмивка, ту остъръ сарказъмъ, ту лекъ хуморъ, ту разумна прецизностъ — критиката.

Има различие между критиката въ всѣкидневieto на всѣко съсловие и група, отъ критиката въ наука и изкуство.

Говоримъ ли за критика въ всѣкидневieto бие на очи една неотговорностъ, която отминава почти незабелязано, за разлика отъ точната, изразена въ печата.

Първата се движи около дѣлнични събития и прояви съ личенъ, семеенъ, общественъ, професионаленъ характеръ или случки отъ най-дребно естество. Тукъ лѣха една лека критика, граничеща съ одумването — «клю-клю-то», въ която се проявяватъ най-вече личнитѣ отношения на индивидитѣ, манталитета имъ, познания, душа. Тя е бѣгла, повърхностна, понѣкога духовита и постига своята целъ за тѣсния кръгъ, въ който става. Лекъ и почти безотговорно е да се критикува нѣкоя съзнателна или невинна постѣпка въ всѣкидневieto, но когато ще критикуваме литература, наука, изкуство и др., тукъ вече навлизаме въ сферата на специални познания, за които се иска подготовка.

Не можемъ да критикуваме безотговорно дадено педагогично и др. съчинение, когато нѣмаме поне интуитивния усѣтъ, или малки познания.

Затога, понѣкога срѣщаме критици, които критикуватъ това, което сами не познаватъ.

Има морално право да критикува даденъ обектъ онзи, който го познава или пъкъ онзи, който има даръ и интуитивно чувствува сили, което е по-рѣдко.

Винаги, критиката има за основа:

а) критикъ б) обектъ за критика.

Мисля си, че качества на критикътъ трѣбва да сж следнитѣ: 1) да е подготвенъ съ познания и то добре, за онова, което ще критикува. 2) Да може да сравнява, пояснява, открива и направлява всичко онова, което на обикновения четецъ се вижда тъмно. 3) Да има ясна целъ при критиката, къмъ която да се стреми съ силни доказателства. 4) Да е честномислящъ, прякъ и съ достойнство. 5) Да има любовъ къмъ обекта и да лѣха отъ него обаяние, чрезъ което да внася разумностъ и изчерпателностъ върху всѣки отдѣленъ въпросъ, а не да намѣсва близкостоящи такива, които сж въ връзка съ лични отношения, стари заядливости и низши прояви (злоба, омраза, изкълчване мислитѣ) и др.

Не знамъ какъ е у чужбина, но у насъ се забелязва една странна проява да критикуваме не като изхождаме отъ качества на самия наученъ или др. трудъ, а — отъ предубеждението за личността — авторъ.

Примѣръ: Спомнямъ си, че на една учит. конференция, твърде отдавна, нашия историкъ Ив. Стояновъ спомена, какъ съ предубеждение посрещнали известния теноръ П. Райчевъ, (който въ чужбина него време бѣше се прославилъ) и то въ родния му градъ.

Понеже се продали много малко билети на първия му концертъ въ града му — концертътъ не се състоялъ.

Въ чужбина го величаятъ — въ родния му градъ — отричатъ. Не стана ли почти така съ Мазаровъ?

Единъ учителъ композиралъ чудесна училищна пѣсенъ и когато колегитъ му го запитаха за автора, той скри името си задъ М-ро Атанасовъ. Възгласитъ бѣха голѣми, но когато имъ откри, че е негова — млъкнаха.

Затова журито при конкурси не знае и не трѣбва да знае автора предварително.

Ако при критиката се отстранѣха тия аномалии, то много писатели, псети, учители, артисти и др. щѣха да иматъ друго мѣсто и колоритъ.

Изобщо, критицитъ изпадатъ нежелателно въ този омагьосанъ кръгъ.

Когато се критикува труда на автора, коя генерална нишка въ критиката подпомага или отрича автора?

Има две становища: 1. Благородна, насърчителна, правдива и прецизна критика: 2. Безогледна и хаплива критика.

Привърженицитъ на първата твърдятъ, че критиката насочва, ако въ основата ѝ лежи доброжелателство и разумностъ. б) Че изтъкването на добритъ страни насърдчава автора, което не прѣчи да се посочатъ недостатъцитъ, но съ тонъ на сериозностъ и уважение. При тая критика въ която се влага отговорностъ, разумъ и насърчение, винаги трудътъ на автора намира своето мѣсто и се градира по стълбата на ценноститъ. При нея силния се тласка къмъ по-голѣмо съвършенство, а слабия се докарва майсторски до онзи психиченъ моментъ щото самъ да разбере недостатъцитъ на своя трудъ, но винаги съ тонъ на доброжелателство.

Преживѣли ли сте моментъ когато усѣщате, че пропадате (лекция, сказки, спортъ, изпитъ и др.)? И току чуete нѣкоя насърчителна дума. Възкрѣсвате!

Тукъ критиката се слива съ случаитъ, при които тактично се отхвърля трудътъ, а човѣкътъ се щади така, че ако въ този трудъ не е успѣлъ, то да вѣрва въ други свои качества и тамъ да насочи вниманието си.

Привърженицитъ на втората твърдятъ: а) Не може ние да бждемъ овчедушни, та съ благовидна усмивка да критикуваме. б) Не, критиката е онзи фаръ който освѣтлява, но е и онзи инструментъ, който ще унищожи най-безпощадно всичко негодно, ненуждно и то съ силата на злобата и гнѣва, защото, ако не уха-

пешъ онзи, когото критикувашъ, той не ще почувствува, че е критикуванъ. с) Този, когото ще критикувашъ ще трѣбва да знае, че като е слабъ да не излиза на сцената, защото ще бжде унищоженъ. както въ спорта, а силния ще трѣбва да върви напредъ.

Понеже такъвъ е обликътъ на тази критика, даже и признати автори, се хапятъ немилостиво, па ги и провалятъ, защото хапливостта е силна.

При тази критика по-лесно се дохожда до екзалтираностъ, нервностъ, излизане отъ релситъ, отколкото при първата, кждето се иска умѣреностъ въ чувства, толерантностъ, спокойствие, разумъ.

При нея капризността изпъква и често заради единъ неволно допустнатъ изразъ или неправилна мисълъ се отрича цѣлия трудъ на автора, а заради него и цѣлия авторъ.

Спомнямъ си за една статия въ литературенъ вестникъ, въ която сполучливо се забелязва, че нашата литературна критика е могла въ свободния ни 60 год. животъ да отрече всички писатели, включително: Базовъ, Михайловски, Славейковъ, па дори и Ботевъ. Пропаднаха ли предъ нашитъ читатели, изгубиха ли литературното си достойнство днесъ тѣзи автори? Останаха само безплоднитъ напѣни на хапливостъ!

Не че нѣма справедливостъ, правда въ хапливата критика. Не. А има въхапливостта нѣщо, което щомъ се премахне, ще се доближи до първата. Две зародища има въ хапливостта: злжчъ и отрицание. А. Каралийчевъ писа статия въ сп. Просвѣта, — „Какъ гинатъ нашитъ духовни водачи“, отъ която ще се убедите безусловно, че наистина въ българския духъ има нѣщо, което се казва ехидностъ, стремѣжъ да отричаме. Не каза ли Ел. Пелинъ, че ако нѣкога се роди гений у насъ, то ще бжде гений на злото? Другъ авторъ, не си спомнамъ кой, писа, че ние още нѣмаме точна и разумна критика, която да регламентирва. Не зная, може би, има право, но истина е за мене, че нашата критика за сега поне, по нѣкога още развива своята пакостна роль, каго се стига до отричане на много способни и талантиливи люде.

При безогледната критика, критикътъ често излиза отъ свсето „азъ“, дохожда до враждебна екзалтация и започва да хапе своята жертва до унищожаване.

Каквото казахме за критиката, можемъ да кажемъ и за самокритиката.

Разликата е, че последната страда отъ непълнота и себичностъ. Преценявайки сами своитъ постѣпки, не сме въ състояние, по субективни причини, да преценяваме постѣпките си пълно, както ще сторятъ другитъ.

При самокритиката на собственъ трудъ, може лицето да намѣри недостатъци и грѣшки, следъ което съобразно проникновението му въ самия трудъ, може да вложи поправки, които, по негова субективна л гика го издигатъ на по-високо стѣпало.

По пжтя на сам-критиката, всѣки авторъ може да се чувствува напълно правъ, съгласно метода и възгледа, който използва.

Самокритиката, обаче, е необходима не само за индивида, а и за отделни групи: професионални, идейни, обществени, народни.

Критиката и самокритиката въ професията ни тръбва да се подчиняват на условията, които посочихме. По силата на професионална необходимост, често сме викани да присъждаме въ учителски конференции придобивките на педагогия, социология и др. Не знаей, може би, това е естествен закон и следствие на една нервна професия, гдето, когато ти се плаче ще тръбва да пънеш или обратно, но критикуваме ли лекция, сказка на каква и да е тема, изпадаме въ крайности. Като че сме прегърнали духът на отрицанието и често не признаваме никого и нищо. Почти 20 години пропускам конференция, но рядко съм присъствувал, за да чуя една изчерпателна критика, следъ която да видиш недостатъци и преимущества, следъ което да има едно облекчение и повишено настроение. Рядко излизаме въодушевени, а по-често покрусени, огорчени или съ неустановени разбирания.

Случай: странно впечатление ми направи веднажъ критиката на една лекция изнесена отъ у-ль — учителитъ съ настървение отрече всичко въ нея. Тръбваше г-нъ Л. Спасовъ — тогавашенъ обл. учител и-ръ, да ни възвърне къмъ опомване съ думитъ: „За менъ е достатъчно да виждамъ онзи учителски жаръ, които не-принуденъ се излъчваше отъ учителското сърдце. Методитъ ви и гледищата по тѣхъ може да сж прави, но топлата учителска дума, която почувствувахъ на сцената е по-ценно качество и отъ най-добрия ви методъ“.

Въ заключение ще кажа:

1. Макаръ че при критиката въ всъкидневие да не се търси отговорност отъ насъ, то колкото тя повече е очистена отъ себичност и закачки, толкова обществото е на по-горно стъпало.

2. И колкото повече обективност, разумъ и топлата влагаме при критиката и самокритика, толкова по-смѣло ще витае духътъ на напредъка надъ насъ.

3. Да критикувашъ е свещенодействие. Отъ критиката зависи много; чрезъ нея разкриваме действителнитъ ценности и насърчаваме способнитъ и подготвенитъ.

4. Стремежътъ къмъ обективната критика е достоинство и то издига общество и народъ.

Нека се наплодятъ подъ българското небе критици, които безпогрѣшно да издигатъ таланти и трудолюбие.

Йорданъ Стояновъ

ЗА ПУБЛИЧНИТЪ (ГОДИШНИТЪ) БЕСЕДИ.

Може да се каже, че за публичнитъ беседи сж се оформили въ практиката три мнения.

Едни схващатъ тѣзи беседи нѣщо като изпити. Затова ги наричатъ и изпитни беседи. Такова отношение къмъ беседитѣ ще се срѣщне и между инспекторитѣ. Привърженицитѣ на това мнение взематъ всѣки часъ само по единъ предметъ и се мжчатъ да изпитагъ, на въпроси, всѣки ученикъ по всѣки предметъ. Родители и ученици знаятъ, че това е изпитъ и съ най-голѣмо напрежение следятъ работата. Огъ отговоритѣ на децата, родителитѣ заключаватъ, ще мине ли детето имъ и горе-долу съ кои свои другари се изравнява. Ако тѣхното заключение се опровергае при раздаване на удостоверенията, не сж изключени и скандали. По тоя начинъ беседитѣ сж мжчение за учителитѣ и страшилище за децата. Като се прибави къмъ това топло юнско слънце и претѣпканата стая съ посетители, картината става още по-черна.

Преди нѣколко години посетихъ следъ беседа едно семейство на първакъ. Детето не бѣше слабъ ученикъ презъ годината. Отбихъ се да имъ честитя успѣшно завършена учебна година. За голѣмо мое учудване, детето плачеше свито въ жгъла, а майката, силно нервирана, ми забележи още отъ вратата:

— Нѣма да го поглеждате тоя калпазанъ. Не можете да си представите, колко много ме изложи! Учителката изпитва децата, а той се зазяпалъ по хората. Тѣхъ гледа, а не внимава. По едно време погледна и въ мене. Азъ му завъртѣхъ съ глава. Даде Господъ, сѣти се, защо съмъ сърдита. Наведе глава подъ чина и започна да се прозява. По едно време пакъ ме погледна изподъ око. Какво да ви кажа, очитѣ ми огънь свѣткаха! Азъ стиснахъ зѣби и му завъртѣхъ съ глава. Пакъ не дигна глава. Между-часието го изведохъ малко на страна, че като дрътнахъ здравата ушитѣ. Той се разплака и другитѣ часове нищо не излѣзе. Не искамъ да го видя. Така да ме посрами на изпита!"

Обяснихъ ѝ, че това не е никакъвъ изпитъ и че никакъ не влияе за успѣха му, и пр. Накрай тя се поуспокои и усмихна. Това все още ширещо се мнение за беседитѣ носи доста неприятности за всички участвуващи и заинтересувани. Учителството трѣбва да се заеме съ всички сили да го премахне тамъ, дето все още сжществува, като обясни на посетителитѣ предварително смисъла на тѣзи беседи.

Това схващане е най-старото и, може би, най-разпространеното. Главното въ това схващане сж изпитния и предметенъ характеръ на беседата. Голѣма частъ отъ учителството, чувствувайки грамаднитѣ неудобства на това схващане, внася значителни подобрения. Първо, премахва се изпитния ѝ образъ. Второ, учебнитѣ предмети не се взематъ въ отдѣленъ часъ, а се свързватъ около известни центрове или проблеми. При тоя начинъ се внася голѣма жизненостъ. Така беседата става цѣлостни и се до-

ближава до практиката на цѣлостното обучение. Учебната стая има вече по-праздничен видъ. Внасянето въ единъ часъ на разнообразни дейности (да се чете, декламира, смѣта, драматизирва и пр.) държи буденъ детския духъ и активността е на лице. Тукъ изпитването изчезва до висша степенъ. Въ нашитѣ педагогически списания се даватъ образци почти само на такива беседи. И все пакъ това схващане още не се е наложило навсѣкжде. Колкото и да внася подобрения въ начина на водене беседитѣ, това схващане търпи критика:

1) Все пакъ изпитниятъ характеръ не изчезва напълно (той е само смекченъ).

2) Учителътъ си остава най-активната личностъ. Ученицитѣ сж сведени и тукъ до технически изпълнители, ако мога така да се изразя.

3) По липсата на възможностъ за по-пълна проява, не се дава изразъ на цѣлокупния детски духовенъ ръстъ, което споредъ менъ, трѣбва да бжде най-важното при беседитѣ. Чрезъ горнитѣ два начина на водене беседи, ние правимъ показъ само на усвоенитѣ знания. Всъщностъ, духовниятъ детски миръ остава незасѣгнатъ. А тъкмо това трѣбва да видятъ родителитѣ.

Това може да се покаже при едно съвсемъ ново водене на годишнитѣ беседи. Характерното при тоя начинъ е, че учителътъ е само едно ръководно лице. Всичко останало е въ ръцетѣ на ученицитѣ.

Поводъ за беседа вземамъ винаги отъ последната ни екскурзия. При екскурзиитѣ азъ опредѣлямъ касиери, които събиратъ паритѣ и водятъ списъцитѣ на ученицитѣ. Раздѣлямъ останалитѣ ученици по групи. На всѣка група възлагамъ да „секретарствува“ върху известни моменти отъ беседитѣ ни презъ време на излета. Събранитѣ материали, бележки, поржчки се запазватъ отъ комисията, която ще ги представя и докладва на следващия денъ въ училище. Съвсемъ сжщото правимъ първия часъ и на беседата. Ако той не стига вземаме и отъ втория часъ. Тия доклади даватъ поводъ за смѣтане, четене, пѣене, предм. учение (природознание) и пр. Следъ тѣзи доклади идва редътъ на рефератитѣ (или сказкитѣ). Тоя моментъ отъ беседата е най-интересенъ. Интересни сж разискванията, които ставатъ въ връзка съ самия рефератъ или сказка. Ученицитѣ толкова много се увличатъ, че съвсемъ забравятъ за присѣтствието на родителитѣ си. На менъ се удавало случай не веднѣжъ да пиша за тѣзи реферати. За моитѣ ученици тѣ нито сж новостъ, нито сж тежестъ. Напротивъ, всичко се върши съ голѣма любовъ. Рефератитѣ се задаватъ още презъ срѣдата или края на м. май. Ученикътъ, или ученицитѣ го готвятъ само въ класъ при свободната групова работа. Рефератътъ може да бжде изнесенъ отъ единъ или отъ група ученици. При разискванията цѣлата група (която е готвила реферата) излиза отпредъ и е длъжна да даде нуждитѣ обяснения. Може би, думата рефератъ да не е много подходна за случая. Защото като кажемъ рефератъ, обикновено си мислимъ за нѣщо много сериозно и напълно издържано въ всѣко отношение. Не ще и дума, че по-

силните ученици могат да удовлетворят тѣзи изисквания до висша степенъ. Това, обаче, не бива да подмами учителя и да наложи такива изисквания къмъ всѣки ученикъ. Може да даде възможност на единъ ученикъ просто да разкаже една прочетена историческа книжка и върху нея да се водятъ разисквания. За насъ е важно желанието на ученицитѣ и благоприятнитѣ условия чрезъ разискванията да ги уведемъ въ дисциплинарна и свободна проява.

Въ практиката ми два реферата сж били винаги достатѣчни. Съ тѣхъ свършвамъ сериозната частъ на беседата. Следъ това отдѣляме време да попѣемъ и подекламираме за родината, за полето, за цвѣтята и пр. Края на последния часъ отдѣлямъ за прощаване. На група желаещи — обикновено по-силни ученици, възлагамъ една седмица по-рано да изготвятъ прощални слова къмъ другаритѣ си и мене и кжсо обръщениз къмъ своитѣ родители. Всичко това представя едно цѣло. Излиза групата и го прочита. Съ нѣколко думи къмъ ученицитѣ и родителитѣ приключвамъ беседата. Въздействието на сезонитѣ вързу селскитѣ и градскитѣ деца не е еднакво. Селскитѣ деца зиме се поправятъ и си почиватъ, а лѣте се разсипватъ отъ полската работа, въ която участвуватъ презъ цѣлото време съ всички сили. Градскитѣ деца пъкъ наопаки: зиме ослабватъ, а лѣте се засилватъ. Софийскитѣ деца прекарватъ лѣтото по колонии, при роднини, — изобщо лѣте сж срѣдъ природата и само тогава иматъ добра възможност да я наблюдаватъ. Тѣкмо по тия съображения, преди да пусна децата, въ присѣдствието на родителитѣ имъ даватъ поржчки да наблюдаватъ онѣзи обекти, които сме учили презъ годината или които предстои да изучаваме на следващата учебна година. Препоръчвамъ имъ да си водятъ и бележки за нѣкои по интересни нѣща. Разбира се, тѣзи поржчки нѣматъ нищо общо съ ония поржчки, за които се писа въ едно наше списание, — една учителка поискала ученицитѣ ѝ да преписватъ презъ лѣтната ваканция всѣки день по единъ уржкъ. Свободата на ученика трѣбва да бжде запазена. Радостта сжщо. Азъ само имъ поржчвамъ, ако сж на село, нека направятъ опигъ да прекаратъ поне единъ день съ овчарчета — тѣхни близки или познати другарчета. Когато се доятъ овце или крави, да наблюдаватъ, дори да прискатъ и тѣ да ги доятъ. Да наблюдаватъ, съ какво хранятъ добитѣка и пр. Ако сж въ планина да изсушатъ листа и да запазятъ клончета отъ разни дървета. Да донесатъ руди, камъни и пр. Въ началото на годината прибираме тоя материалъ и го използваме когато му дойде времето.

Това — трето, схващане на годишнитѣ беседи е най-ново, най-резултатно и дава праздниченъ образъ на последния учебенъ день. И при него имаме смѣтане, четене, природознание и пр., но тѣ сжществуватъ вече не като учебни предмети. Тѣ, за ученицитѣ, се вмѣкватъ „инцидентно“, защото сж свързани съ екскурзията ни и други дейности, извършени презъ това време. Освенъ това, чрезъ докладитѣ, рефератитѣ и разискванията, които неминуемо ги следватъ, ученицитѣ разкриватъ предъ своитѣ

родители цѣлия си духовенъ ръстѣ. А тъкмо това, по моя преценка, трѣбва да бѣде най-важното въ случая.

И тъй, за провеждане на публичнитѣ беседи съществуватъ три схващания. Първото схващане е много старо, много тежко за родители, учители и ученици и не отговаря на духа на времето. Съ него трѣбва решително да се скѣса. Останалитѣ две носятъ радостъ и непринуденъ животъ въ последния ни учебенъ день. Кѣде повече, кѣде по-малко, но само при тѣхъ се дава пѣтъ за една по-пълна проява на творческия детски духъ. Тѣкмо по тия причини, учителството трѣбва да приеме едно отъ последнитѣ две схващания.

Цв. Петковъ

ВЪ СЛУЖБА НА ЦѢЛОКУПНАТА РОДИНА

Въ нашата страна има хиляди и хиляди образовани хора, които всѣки въ своята областъ и споредъ силитѣ си работи за всестранната култура на народа ни, безъ да очаква подкана, награда или признаване. Тѣ тѣломъ и духомъ винаги сѣ при народа и използватъ всѣки случай, за да приобщатъ усилията си къмъ неговитѣ усилия за по-хубави дни.

Единъ отъ тѣзи е и Ив. Хаджовъ, гимн. у-лъ въ София, родомъ отъ Македония—Струга. Щомъ вижда, че Македония е свободна, той напуска София и се отправя за освободения му роденъ край, обхожда голѣма частъ отъ Македония и се заема да работи за културата на този край отъ общата родина: говори по радиото отъ Скопие, ръководи курсъ по български езикъ, насърчава за културна работа, заедно съ много други мѣстни хора, мисли и работи и за читалища, училища и др.

Като се научихъ, че се върналъ отъ Скопие за нѣко време намирамъ го въ дома му и го моля да сподѣли набързо поне впечатленията си отъ Македония, която и азъ познавамъ отъ миналата война, като войнъ отъ фронта на югъ отъ Битоля.

Г. Ив. Хаджовъ влиза въ Македония и я обхожда още когато наша властъ не е имало тамъ. Тѣй трѣгва отъ Скопие за Дебъръ, Тетово, отива въ Охридъ, Ресенъ и другаде. Какво успѣхъ да науча отново отъ онова, което ми изложи той за тази терзана отъ толкова завоеватели частъ отъ нашата родина?

Когато се явявалъ г. Ив. Хаджовъ съ двамата си другари населението ги посрещнало съ безгранична радостъ и веднага всички питали, кога ще дойдатъ нашитѣ власти. „Потърпете още малко“ стговарялъ той. „До кога?!“ се изтрѣгвало отъ гърдитѣ на млади и стари. Та ние ли не сме търпѣли?! Нашето търпение е вѣчностъ. Кой ли не идва тукъ да ни потиска?!“

И наистина, ни подчертаваше така или иначе г. Ив. Х., страшно е било робството на тѣзи наши братя: подъ страхъ на най-тежки наказания, забранявано имъ е всичко, дори и да говорятъ май-

чиния си езикъ. А за книга и култура на български езикъ и дума не е могло да става. И все пакъ, навредъ срещнахъ силни тѣломъ и корави духомъ българи, които чакатъ да се присъединятъ къмъ общата родина.“

Въ единъ отъ градоветъ на ю. Македония намира, че младитѣ играятъ пайдушкото хоро. „Елате да видите нашето хоро“ го канили тѣ, играели съ всички вихъръ на младостта и разказвали; „Не ни даваха да го наричаме българското хоро, така си го наричаме тукъ отъ кой знае кога. Искане да се откажемъ отъ него. Не се отказахме. Само, за да го спасимъ и ни оставятъ на мира, почнахме да го наричаме нашето хоро и пакъ го играехме до насита като по-рано.“

„Кждето и да отидѣхме, — разказваше г. Х., — всѣка къща се отваряше за насъ, лицата грѣха и ни посрѣщаха братски. Нѣщо повече, тѣй като изглежда, че тази година ще има голѣмо плодородие въ Македония, населението ни говори: Личба: дойде освобождението, дойде и плодородието“.

На въпроса ми, какъ се отнася населението съ представителитѣ отъ бившитѣ си поробители, г. Ив. Х. съобщаваше много кратко: „Навредъ населението е толкова радостно, че не иска да помрачава радостта си съ лоши чувства къмъ тѣхъ и дѣла за отмѣщение. „Да имъ е простено на всички—говори населението. — Нали нѣма вече да търпимъ отъ тѣхъ. Само въ единъ градъ намѣрихъ представителитѣ на бившата властъ арестувани, но нищо лошо не бѣ предприето съ тѣхъ. И пришелцитѣ почватъ да напускатъ страната“.

До каква степенъ населението се е радвало на гоститѣ отъ свободна България, се вижда и отъ следния фактъ: въ Ресенъ тѣ оставятъ автомобиля си на площада и почватъ да посещаватъ семейства; когато се връщатъ, намиратъ автомобиля напълно затрупанъ съ зеленина и цвѣта отъ женитѣ и момичетата.

Ясно е, че народътъ отъ поробенитѣ краища чака свободата, чака своитѣ образовани синове и дѣщери при себе си. Какво предстои на насъ именно, неговитѣ вѣрни синове и дѣщери, закърмени съ неговитѣ страдания, безразлично, дали сме отъ по-рано или отъ сега освободенитѣ краища? Предстои ни това, което сме вършили и до сега, но съ удвоени и удесеторени усилия: въпрѣки негодитѣ, въ които сме поставени, въпрѣки онѣзи, които вѣчно говорятъ шумни фрази за родолюбие, но умѣятъ безшумно да използватъ всичко, за да се наредятъ добре тѣ лично, въпрѣки това, че тѣ често ни прѣчатъ, да, въ дрѣвки всичко, всѣки въ своята областъ и споредъ силитѣ си, да работимъ за културата и благоденствието на народа си, като изпълняваме добросъвѣстно работата си като читалищни дейци и учители, като лѣкари и агрономи, като журналисти и хора на науката или изкуството, като членове отъ народа, ръководени отъ началото: никаква користъ, когато служимъ на народа си; чрезъ благоденствието на народа къмъ благоденствие и за насъ.

ПЕДАГОГИЧЕСКИ РЕЧНИКЪ

(стр. V + 376. Издава Добр. Чилингировъ. София, 1936.)

I

Нуждата отъ единъ педагогически речникъ отдавна се чувствуваше у насъ. Успоредно съ широкото разрастване на педагогическата наука и съ все по-тѣсното ѝ сътрудничество съ другитѣ научни области (философия, психология, социология, биология и др.) — нейнитѣ представители, понятия и насоки се увеличиха толкова силно, та масата български учители взѣха да се губятъ въ пѣстрото имъ многообразие.

Г. Л. Русевъ, преподавателъ по филисофска пропедевтика, е ималъ доброто хрумване — да състави единъ „Педагогически речникъ“, който да бжде не „само обяснителъ на чуждата педагогическа терминология, но справочникъ за всички педагогически думи: тѣхното съдържание, значение, педагогическитѣ школи и главнитѣ съчинения въ връзка съ тѣхъ“ (Предг., стр. III). Само очевидната нужда отъ подобно помагало обяснява интереса, съ който българскиятъ учителъ посрещна този първи педагогически речникъ у насъ. Нашето изложение има за целъ: да покаже, доколко авторътъ е могълъ да се справи поне съ основнитѣ изисквания на своята работа.

II

Съставянето на какъвто и да е речникъ представя сложна и отговорна работа. Това съ още по-голѣма сила се отнася за речникъ, който има за свой обектъ представители, понятия и насоки на една широка разрастнала се област, каквато е педагогическата наука. При това, трѣбва да прибавимъ не само пѣстрия потокъ на съвременни педагогически направления, но и неустановеното и често противоречиво съдържание, съ което различни автори мислятъ основни понятия въ педагогията (напримѣръ: образование, възпитание, обучение, авторитетъ, свобода, автономия и др.). Посоченитѣ две обстоятелства поставятъ още по-голѣми изисквания предъ автора на педагогическия речникъ.

Като посочваме качествата, които единъ такъвъ трудъ трѣбва да притежава, ние намираме за излишно да посочваме, че той, преди всичко, трѣбва да бжде пълнъ и вѣренъ.

1. Авторътъ трѣбва да притежава широка осведоменостъ върху автори, понятия и направления, които ще представятъ съдържание на речника.

2. Безъ да изпада въ преднамѣрено и тенденциозно тълкуване на материята, той трѣбва да преодолѣе изискванията на елементарната регистрация и даде изразъ на единъ свѣтогледъ.

3. Ориентиранъ въ материята, да отдѣли съществено отъ несъществено, трайно отъ временно и да отреди на всѣки авторъ,

понятие или направление мѣстото, което тѣ заематъ въ съответната научна областъ.

4. Да познава добре българскитѣ представители на съответната областъ, защото нашиятъ четецъ често ще има случай да срещне тѣхнитѣ имена и, следователно, ще ги потърси въ речника, за да се осведоми върху тѣхъ.

5. Оценката на автори и направления не бива ни най-малко да бѣде повлияна отъ лични отношения; промѣкнатъ ли се тѣ въ една научна работа — стойността ѝ ще бѣде значително понижена.

III

Както учителството, така и ние, не можехме да не посрещнемъ съ симпатия появата на първия български педагогически речникъ. Ала учудването и незадоволството ни бѣха три пѣти по-силни, когато трѣбваше да се убедимъ, че авторътъ съ дрѣзка самоувѣреностъ се е заелъ съ работа, чиито изисквания далечъ надхвърлятъ възможноститѣ му. И когато човѣкъ чете речника му, неволно си спомня, че сжщиятъ авторъ въ в. „Просвѣтно единство“ бѣлваше огънь и жупелъ срещу г. М. Димитровъ, задето приписалъ едно Софоклово съчинение на Еврипида.

Има грѣшки и непълноти, които произтичатъ отъ сложността на разглеждания предметъ. Обаче, грубитѣ грѣшки, съ които е изпѣстренъ речника, далечъ не сж резултатъ на сложността на материята. Но нека дадемъ дума на фактитѣ.

IV

Речникътъ гѣмжи отъ груби и досадни грѣшки. Нека да не бждемъ голословни:

1. Всѣки, що-годе запознатъ съ представителитѣ на съвременната педагогия, ще да знае, че на Божия свѣтъ съществува американскиятъ авторъ, Джонъ Дюи. Но четецътъ остава разколебанъ въ собствената си паметъ и осведоменостъ, когато срещне на стр. 82 името на нѣкакъвъ съвремененъ американски авторъ, „Жонъ Девей“, „роденъ 1859 г., професоръ въ Чикаго“ и т. н., а на стр. 115 намира името на добре известния у насъ американски педагогъ, Джонъ Дюи. По-нататъкъ узнаваме, че, докато „Девей“ написалъ съчиненията: „The School and Society“, „Democracy and Education“ и др. — „другиятъ“ съвремененъ американски педагогъ билъ авторъ на „други съчинения“: „Бждещето училище“, „Демокрация и възпитание“ (к. н.), „Хаосътъ въ нравственото обучение“ и др.“. Въ това „и др.“, очевидно, се съдържа и известното на българския четецъ съчинение на Дюи „Училище и общество“. Четецътъ вече се досѣща, че тукъ става дума за единъ авторъ, когото съставителътъ на речника размножилъ, та се прѣкналъ въ историята на педагогията нѣкой си „Девей“. Ако тоя „педагогъ“ бѣше сѣнката на Дюи — понятно, но да се приписватъ на тая сѣнка цѣли съчинения, това ни се вижда и чудно, и смѣшно, и тѣжно. Не е трудно да се разбере причи-

ната на това комично разлагане на Дюи: авторът ще да е срещналъ въ нѣкой нѣмски речникъ или енциклопедия името на Дюи на английски, преписалъ го, безъ да знае да чете английски (макаръ въ книгописа къмъ речника си да посочва и „Dictionary of Philosophy und Psychologie“ на Baldwin), а за Дюи, безъ да се е справилъ съ нѣкой източникъ, е писалъ що му е дошло на умъ. Съ своето „открытие“ българскиятъ педагогъ завещава името си въ историята на педагогията . . .

2. Отъ нѣколко десетилѣтия насамъ усилено се разработва и си проби пжтъ социологичната педагогия. Отъ нейнитѣ представители съ внимание сж удостоени само Бартъ и Крикъ, а за Дюркеймъ — нито дума. Последниятъ е създателъ на цѣла социологична школа съ следовници по цѣлъ свѣтъ, и е авторъ на двутомното съчинение „L'Evolution pédagogique en France“, „L'Education morale“ и др. — ценни приноси къмъ социологичната педагогия. Да пропустнешъ името на единъ вѣростепененъ или трѣстепененъ авторъ, не е голѣма беда, но да отминешъ единъ Дюркеймъ — това говори за крайна неосведоменостъ върху представителитѣ на съвременната педагогия.

3. Не по-слабо учудване предизвиква и липсата на единъ Габриелъ Компейре, авторъ на голѣмото съчинение „Histoire de la pédagogie“, претърпѣло 33 издания, на Шарлъ Летурно, авторъ на голѣмото съчинение „L'Evolution de l'éducation“, което хвърля значителна свѣтлина върху първичнитѣ форми на образователната практика.

4. Колкото и да е неосведоменъ единъ човѣкъ, но когато е зазършилъ педагогия и писалъ върху юношеството — невъзможно е да не знае, че психологията на юношеската възраст е единъ отъ сжщественитѣ проблеми на днешната педагогия. Ако е намѣрилъ за необходимо да каже нѣколко думи за Шпрангера, г. Л. Р. трѣбваше да се спре и върху Пиеръ Мандусъ, авторъ на ценнитѣ работи: „L'Âme de l'adolescent“ и „L'Âme de l'adolescente“.

5. Липсва името и на Прайера — баща на детската психология, който въ 1882 г. пушна своя трудъ „Душата на детето“.

Сжщата участъ е сполетѣла и основателя на клиническата метода, Жанъ Пиаже.

6. Не по-щастливи сж били: създателя на естествения експериментъ, Лазурски и авторътъ на стария френски „Le Dictionnaire de pédagogie“, Бюисонъ; голѣмитѣ съвременни психолози: Рибо, Пиеръ Жане, Пиеронъ, Кофка, Кьолеръ и др.

7. Жестоко сж пренебрегнати и старитѣ автори: Сенека, Квинтилианъ, Вежио и др., у които намираме голѣми идеи, не загубили смисълъ и значение и за нашето време.

* * *

Но нашата разходка изъ страницитѣ на речника става още по-любопитна, когато спремъ погледъ на българскитѣ автори. Тукъ незнанието на г. Р. се е проявило въ най-драстичната си форма. Ще набележимъ конкретнитѣ му прояви.

1. Само човекът, напълно неосведоменъ върху историята на българското образование, комуто сж били неясни нито основните моменти въ неговия развой, нито неговия духъ, може да пропусне неговитъ създатели: Кирила и Методия, Климента, Бориса, Симеона, И. Екзархъ, Черноризецъ Храбри, Козма, Т. Търновски, Евтимия, Цамблака, Костенечки и др. Нима историята на българското образование се свежда до единъ безличенъ развой, който на издига голъми фигури? Достатъчно е да си припомнимъ нѣкои уроци отъ шестокласния учебникъ по литература, за да разберешъ, че съ борбата срещу триезичието, напримѣръ, сж свързани имената на Кирила и Методия, Климента, Черн. Храбъръ. Всѣки младъ студентъ по педагогия ще да знае, че въ борбата срещу триезичието се проявява народниятъ характеръ на българското образование.

2. Не по-добра осведоменостъ е проявилъ авторътъ и върху представителитъ на нашата образователна теория и практика отъ епохата на Възраждането. Невъзможно е една епоха, която утвърди облика на нашето образование, да е бедна откъмъ идеолози. Странно е, че е отказано мѣсто на Паисия въ единъ речникъ, който излиза съ притезанието да бже една „малка педагогическа енциклопедия“ (стр. IV). Въ речника не виждаме и имената на тѣзи, безъ които културниятъ българинъ и не може да си помисли нашето възраждане: Софроний, Поповичъ, Фотиновъ, Чалъковци, Доброплотчи, Васкидовичъ, Славейковъ, Пишурка, Ал. Екзархъ, Селимински, Хр. Г. Дановъ, Каравеловъ и др. Съгласни сме съ автора, че не е грѣхъ, ако единъ педагогически речникъ отмине имената на „чиститъ учебникари и автори на безброй ръководства и развити уроци“ (стр. V), но нима Каролевъ, Гюзелевъ, Цани Гинчевъ, Д. Енчевъ, Сирмановъ и др. можемъ отнесе къмъ „чиститъ учебникари“, за да имъ се откаже мѣсто въ речника? Нима авторътъ не знае, че Каролевъ и Гюзелевъ сж не само видни просвѣтни дейци презъ Възраждането, но и видни строители на нашето образование — като министри на просвѣтата — следъ Освобождението?

3. Картицата става още по-малко утешителна, когато потърсимъ имената на строителитъ на нашето образование следъ Освобождението. Липсватъ имената на първитъ министри на просвѣтата у насъ: Груевъ и Дриновъ, които положили основи на учебното дѣло въ младата българска държава — единиятъ въ Източна Румелия, другиятъ въ Княжество България. Независимо отъ това, и двамата сж изтъкнати просвѣтни дейци отъ Възраждането. Това знае и всѣки осмокласникъ, комуто презъ умъ не е минавало да съставя педагогически речникъ.

4. Лишенъ отъ елементарна осведоменостъ върху най-новата история на българското образование, г. Р. е отминалъ и имената на първитъ му строители следъ Освобождението: Иречекъ, Китанчевъ, Станимировъ, Вазовъ и др., чиито заслуги за полагане основитъ на най-новото ни образование сж значителни и очевидни.

Сжщественъ етапъ въ развой на нашето образование предъ-

ставя основаването на Висшето училище, което въ последствие се разви въ университетъ. Негови основатели и първи преподаватели сж: Георговъ, Ковачевъ, Н. Михайловски, Баланъ, Дановъ, Милетичъ и Станимировъ. Отъ тѣхъ само първитѣ двама сж удостоени съ внимание. Само при липса на елементаренъ исторически усѣтъ може да се откаже мѣсто въ единъ български педагогически речникъ на хора, които полагатъ основи на първото висше учебно-заведение у насъ.

5. Отъ Освобождението до днесъ историята на нашето образование отбеляза десетки лица, които, безъ да сж имали образованието — като теория и практика, — за срѣдище на своята дейностъ, въ качеството си на политически лица сж оставили трайни следи въ развоя на образованието ни. Авторътъ, обаче, си е на правилъ трудъ да се спре само върху Омарчевски. Не ще и съмнение, Омарчевски остави трайна диря въ историята на нашата училищна политика, но нима е по-малко значението на Живкова, напримѣръ, чието име е свързано съ закона отъ 1891 г.; Величкова, презъ време на когото се открива Рисувалното училище и се подобрява девическото образование; Мушанова, при когото се създава прогимназията, увеличава се горния курсъ на гимназията на петъ години, и нашето училище бележки повратъ къмъ демократичнитѣ си традиции?

6. Българското девическо образование преди Освобождението разкрива характерни черти на нашата действителностъ и представя значителенъ интересъ за историка-педагогъ. Въпрѣки, че на стр. 82—3—4 авторътъ дава известни обяснения върху девическото образование, като посочва и литература върху тази материя, той съ пълно спскойствие е отминалъ неговитѣ строители: А. Тошева, Цв. Кръстникова, А. Димитрова, Н. Петкова, Неда Философката и др.

7. Очевидно, като е ималъ предвидъ значението на Арnaudова за изяснението на редица проблеми изъ историята на българското образование, авторътъ му е далъ мѣсто. Това е напълно понятно, но защо липсва името на покойния Б. Пеневъ, чиито трудове върху нашето Възраждане и историята на българската литература представятъ ценни приноси къмъ историята на образованието ни?

V

Нравствениятъ ликъ на автора на българския педагогически речникъ ще блесне, когато разглеждаме грѣшкитѣ му, резултатъ на лоши чувства и пристрастие.

1. Поради тѣсната връзка между педагогия и философия, въ единъ педагогически речникъ е необходимо помѣстването имената на представители на философската мисль — още повече, ако тѣ сж работили и върху проблеми на психологията. Отъ това гледище напълно умѣстно се явява присѣтствието на Михалчева и Саржилиева, независимо отъ това, че работитѣ на двамата български автори нѣматъ прѣко отношение къмъ проблемитѣ на педагогическата наука. Усвоилъ това разбиране за обсега на

един педагогически речникъ, четецътъ ще очаква тукъ да срещне името на единъ отъ най-изтъкнатитъ наши психолози, г. М и х. Димитровъ, авторъ на съчиненията: „Психофизиология на смѣха“ (1928); „Психология на спонтанния ейдетизъмъ“ (1931); „Ейдетизмътъ срѣдъ нашитъ деца“ (сп. Училищенъ прегледъ, 1924 г.); „Движение на цвѣтоветъ при спонтанния ейдетизъмъ“ (1934); „Ейдетизмътъ и неговото значение“ („Anale de Roumaine Psychologie“, Букурещъ, 1937). Като отбелязва посочениятъ ромънски сборникъ, П и е р о н ъ въ „L'Année Psychologique“ t. II отъ 1937 г. отбелязва само работата на г. Димитрова „Затъмняване и просвѣтляване на образитъ при спонтанния ейдетизъмъ“ (1937); частъ отъ сжщата работа е печатана въ „Journal de Psychologie“ № № 9—10 отъ 1937; „Опитъ да се изясни колебанието въ наситеността на ейдетичнитъ цвѣтове“ (1939).

Мѣсто на г. Димитрова трѣбваше да се даде не само поради това, че той дава единъ новъ методъ за изследване на ейдетичнитъ явления, сжществено различенъ отъ метода на Иенчъ, но и поради това, че изследването на ейдетизма води до важни образователни изводи и може да бжде използвано дори и за целитъ на професионалния отборъ. Не случайно г. д-ръ М. Герасковъ въ своята „Педагогическа психология“ (стр. 119) разглежда тия явления, имайки предвидъ значението имъ отъ образователно гледище. Да дадешъ мѣсто въ български педагогически речникъ на д-ръ Н. Шейтановъ (стр. 360—1), а да откажешъ мѣсто на Димитрова, ще рече да се излагашъ. Струва ни се, липсата на г. Д. може да се свърже съ злополучната полемика, която авторътъ водилъ съ него въ сп. „Философски прегледъ“ (год. II. бр. 3).

2. Въ речника е намѣрило мѣсто и едно особено отношение къмъ дейци на бившето учителско професионално движение у насъ, чиито основания ние не можемъ да разберемъ. Тукъ ние не виждаме имената на Ст. Каблешковъ, Д. Негенцовъ, Н. Станевъ, Ив. Пастуховъ и др. На автора и презъ умъ не е минало, че тия лица сж едни отъ създателитъ и идеолозитъ на професионалното учителско движение, което има значителна заслуга за установяване основнитъ линии на училищната ни политика. Грѣшки движението е имало — това ние не оспорваме. Но да се гори юрганъ заради бѣлха — това не е логиката на културнитъ хора.

3. Липсва името и на г. П. Монева, единъ не твърде плодовитъ, но дълбокъ и културенъ нашъ педагогически авторъ, отъ чиито работи и авторътъ на речника би имало що да научи.

4. Намъ е известно, че авторътъ поддържа схващания, които сж твърде далечъ отъ схващанията на съвременния марксъ-ленинизъмъ. Това си е негово право, и не сме ние отъ категорията на тѣзи, които ще отрекатъ значението всѣкому, който си е позовилъ по нѣщо да се отличава отъ тѣхъ. Но неговитъ схващания далечъ не му прѣчеха да даде на своитъ четци една, макаръ и бѣгла, представа за съветската педагогия и психология, която има вече своитъ значителни представители. Това бѣше необходимо толкова повече, че у насъ широката културна публика най-добре се ползува отъ руски. Отъ съветскитъ автори на-

мираме само две имена: Басовъ и Корниловъ. Отминати сж: Блонски, Крупская, Аркинъ, Виготски, Рубинщайнъ, Леонтьевъ, Уснадзе, Медински, Пинкевичъ, Павловъ и др.

5. Отъ представителитѣ на българската марксистко-ленинска педагогия мѣсто е дадено само на Сава Гановски (Трудинъ). Безспорно, като популяризаторъ на съвременната съветска педагогия, Гановски си има своето скромно мѣсто въ нашата педагогическа мисълъ, но той не е нито единствениятъ, нито най-значителниятъ представителъ на марксистката педагогия у насъ. Обективността задължаваше авторътъ да се спре и върху Тодоръ Павловъ и Тодоръ Самодумовъ.

6. Никой не ще отрече правото на г. Р. да бжде войнстващъ психоаналитикъ, но и никой свѣстенъ човѣкъ не ще му позволи: за Кинкелъ да отдѣли близу две страници, за Клапередъ половинъ страница. Ако авторътъ е билъ убеденъ, че социологичната педагогия трѣбва добре да бжде представена — прекрасно! Но и въ първия случай той трѣбваше да удостои съ високото си внимание единъ Дюркеймъ, авторъ на ценни педагогически трудове, а не своя учителъ, отъ когото до сега не сме прочели нито единъ редъ на педагогическа тема.

VI

Накрай ще отбележимъ друга една особеностъ на автора, която нека назовемъ съ любимото на психоаналитикитѣ име, на р-ци з ъ м ѣ. Тъкмо тоя нарцизъмъ му е дѣлъ дързостта: за себе си, за Русо, за Райнъ и за др. да посвети еднакво мѣсто. Коего е таърче любопитно: непосредно следъ скромното име на Неофита Рилски — сбутано само въ деветъ реда, на цѣла страница се е разлѣло името на автора! Ще излѣзе, споредъ нашия авторъ че отварянето на Габровското училище, въвеждането на взаимно-учителнитѣ таблици и подготвянето на учителски кадъръ у насъ презъ 40-тѣ години на миналото столѣтие — въ историята на българската педагогия сж по-маловажни факти отъ съчиненията на Русева: „Гладъ и Либида“, „Аутизъмъ въ лириката на Яворовъ“ и др., чието педагогическо значение, ние поне, не можемъ проумѣ. Или, може би, г. Р. принадлежи на по-справедливото бждеще?

VII

Тукъ не ще се спираме върху обяснението на десетки понятия изъ педагогическата наука, които авторътъ разглежда крайно нетълно и отъ гледище на остарѣли схващания.

Въ заключение ще се задоволимъ да забележимъ, че работата на българския педагогъ-психоаналитикъ би била едно ценно помагало, ако авторътъ пригезаваше поне следнитѣ качества:

1. Осведоменостъ върху педагогически автори и направления.

2. Обективност.

3. Съзнание за отговорност.

4. Исторически усѣтъ и, по-специално, способност да вижда явленията на нашата образователна теория и практика въ историческа перспектива.

Българскиятъ четецъ е търпеливъ, но и съ неговото търпение не бива да се злоупотрѣбвява.

Крумъ Ахчийски

П. Димитровъ Тимневски, учителъ с. Студена, Софийско

ПЖТНИ И ДНЕВНИ ПАРИ НА КОМАНДИРОВАНИ, СЪКРАТЕНИ И ПРЕМЪСТЕНИ УЧИТЕЛИ.

Назначенитѣ на постоянни мѣста учители могатъ да бждатъ премѣстени само въ следнитѣ случаи:

а) При намаляване на учителския персоналъ;

б) По взаимно съгласие;

в) За по-целесъобразно подреждане на персонала въ общината;

г) Служебно — по решение на дисциплинарния създъ, и

д) По решение дисциплинарния съветъ при Министерството на народното просвѣщение, който действува по силата на чл. 74 отъ Закона за народното просвѣщение и на чл. 77 отъ Закона за държавнитѣ служители.

Всички учители, които сж съкратени и се премѣстватъ на друго мѣсто не по тѣхно желание или се командироваатъ по служебна работа вънъ отъ своето мѣстожителство получаватъ пжтни и дневни пари за времето на мѣстенето или командировката (чл. 49 и 58 отъ закона за държавнитѣ служители и чл. 126 отъ правилника за б. о. п.) Пжтни пари не се плащатъ на учителитѣ тогава, когато мѣстенето имъ е по наказание (решение № 78 отъ 14. VI. 1940 г. на Върх. см. палата).

При премѣстването отъ едно мѣсто на друго, учителитѣ за да иматъ право да получатъ пжтни и дневни пари, заповѣдитѣ за премѣстването имъ трѣбва винаги да се издаватъ отъ областнитѣ училищни инспектори, като се обозначи въ тѣхъ, че това става съ право на пжтни и дневни, ако мѣстенето или командировката не е по тѣхно желание или безъ право на пжтни и дневни, ако мѣстенето е станало по тѣхно желание.

Пжтнитѣ и дневнитѣ пари на учителитѣ и др. лица, командироваани по държавна работа, се освобождаватъ отъ всѣкакви данѣци и врѣхнини. Върху тѣхъ не може да се налага секвестръ и не може да се продаватъ или прехвърлятъ другиму.

Ако учителят, който се премества, е семеен или глава на семейство, което издържа, и местенето става не по негово желание, получава пътни и дневни пари и за членовете на семейството си (съгласно чл. 55 от закона за държавните служители и чл. 150 от правилника на б. о. п.)

За членове на семейството на един учител се смята съпругата и децата му.

Също — и баща, майка, малолетни братя и сестри, дядо и баба, внуци и племенници, ако се издържат от него. При пътуването по Б. Д. Ж. с 50% намаление от учителите, пътни пари се плащат по същото намаление, безразлично дали съпругите използват тези права. Разноските за пътни и дневни пари се оправдават със следните документи: сметка по образец № 16 с приложение към нея препис от заповедта за командировката, която се обгербва с 3 лв. (чл. 18, т. 15 от закона за гербовия налог), а разписката за получаване на сумата — с по 1 лв. до 10000 лв. и част от 10000 лв. (чл. 26, т. 3 от закона за гербовия налог).

Командировките, съкращенията и преместванията на учителите се извършват въз основа на писмена заповед, издадена от областния училищен инспектор или Министерството, която трябва да предшества командировката, освен в изключителен случай, когато учителя се разболее и участковият лекар му предпише официално да замине за преглед или лечение в най-близката държавна болница, санаториум или София. В такъв случай, драги колега, за отиването и връщането се плащат пътни и безотчетни по сметка — чл. 196 от прав. за б. о. п.

Когато командировката на учителя е само за един ден, плащат се дневни пари и за деня на тръгването, но за дена на пристигането или връщането се плащат дневни пари в половин размер (чл. 61 от з. д. с.). Освен пътни и дневни пари преместените учители от едно място на друго при съкращение не по тяхно желание имат право и на безотчетни пари от населеното място до и от гара или пристанище. Сегашият размер на безотчетните пари е 30 лв. за всички държавни служители (закона за бюджета на държавата за 1922/1923 фин. год. „Държавен вестник“, бр. 10 от 13. IV. 1922 г.).

При преместване на учител или командировка (чл. 53 от з. д. с.), ако е семеен или глава на семейство, което поддържа, за пътуване по железниците и параходите му се плаща стойността на билетите за всеки член на семейството, който се мести с него, а за пътуване не по железници и параход, размера на пътните пари се удвоява, ако семейството му, включително с него, се състои от 3 члена или по-малко, и утроява, ако семейството има повече от 3 члена. Когато разстоянието до гарата или пристанището е по-голямо от 3 км. се плащат безотчетни пари, за разстоянието до 3 км., а за горницата — по сметка на километър.

Когато длъжностното лице пътува с държавни прегозници, плащат им се, както пътни пари по сметка, така и

Безотчетни пари до гарата или пристанището въ половинъ размѣръ отъ полагаемитѣ имъ се такива. Пжтнитѣ пари на командировани учители, инвалиди и др., които иматъ право да пжтуватъ по Б. Д. Ж. съ 50% и 75% намаление, се плащатъ съ същото намаление, безразлично дали последнитѣ сж използвали това право или не.

Размѣрътъ на дневнитѣ пари на учителя съ месечна основна заплата отъ 1941 лв. до 3660 лв. включително, е за лѣтния сезонъ — 80 лв., а за зимния сезонъ — 100 лв. На учители съ основна месечна заплата отъ 3661 лв. нагоре, за лѣтния сезонъ — 100 лв., а за зимния сезонъ — 120 лв. Лѣтния сезонъ се смѣта отъ 1 априлъ до 30 септемврий, а зименъ сезонъ — отъ 1 октомврий до 31 мартъ следващата година. Размѣрътъ на пжтнитѣ пари на премѣстени учители или командировани не по тѣхно желание се плаща на километъръ по следнитѣ размѣри: на учителъ съ месечна основна заплата до 2100 лв. включително — по 2 лв., на учителъ съ месечна основна заплата отъ 2100 лв. до 3661 лв. включително — 2.50 лв. и на учителъ съ месечна основна заплата отъ 3661 лв. нагоре — 3 лв. Когато между населенитѣ мѣста има уредени автомобилни съобщения съ установени и обявени тарифни цени въ държавния вестникъ, пжтни пари за командировки по служебна работа, като и по премѣстване, се плащатъ не на километъръ, а по тарифитѣ на автомобилнитѣ съобщения. Това законно положение, не е задължително, когато има и влакъ между населенитѣ мѣста.

Когато пжтуването е по желѣзница или параходъ, учителитѣ пжтуватъ както следва: учители съ месечна основна заплата до 2510 лв. включително — III класа по желѣзницитѣ и II класа по параходитѣ; учители съ месечно основна заплата отъ 2511 до 6590 включ. — II класа по желѣзницитѣ и параходитѣ; учителитѣ съ месечна основна заплата 6591 нагоре — I класа по желѣзницитѣ и параходитѣ. Пжтуващитѣ учители въ II и I класа сж длъжни да представятъ на ж. п. администрация лична карта и удостоверение отъ училищнитѣ власти, въ което да е означено, че пжтува по служебна работа и въ кой класъ има право да пжтува. Въ такъвъ случай, купуватъ билетъ за III класъ и пжтуватъ съ него въ съответния за длъжността имъ класъ II или I, безъ да имъ се плаща разликата за по-горнитѣ класи (чл. 12 отъ наредбата-законъ за бюджета на държавата за 1935 год.). На командированитѣ или премѣстени учители, пжтуващи съ дековилкитѣ, по които нѣма втора класа, се плаща билетъ трета класа! каквато фактически се плаща отъ командирования учителъ. Командированитѣ лица получаватъ пжтни и дневни пари по онзи пжтъ, който е най-износенъ за държавното съкровище; като се вземе предвидъ и времетраенето на пжтуването. Учителъ, който се мѣсти другаде не по негово желание, съгласно чл. 55 отъ закона за държавнитѣ служители, заплащатъ му се разноснитѣ за превозъ на багажа му, както за неговия така и за багажа на семейството му, ако последното се прибере въ новото му мѣстослужение въ срокъ до 3 месеца отъ деня на премѣстването или уволнението.

Семейно положение на учителя	Основна месечна заплата на учителя		
	Съ заплата отъ 6591 лв. нагоре	Съ заплата отъ 2511 до 6590 лв. включител.	Съ заплата до 2510 лв. включител.
	Килограми		
Нежененъ	до 1000	до 600	до 300
Жененъ, разведенъ, или вдовецъ безъ деца, нежененъ, когато издържа семейство . .	до 1800	до 1400	до 800
Жененъ, разведенъ или вдовецъ съ деца	до 3200	до 2000	до 1400

При премѣстване на покжщнината представя се на ж. п. станция преписъ отъ заповѣдта или предписанието за премѣстването или уволнението. За превозъ по сухо разноска се плащатъ въ зависимостъ отъ мѣстнитѣ условия, сезона, разстоянието, обема и вида на покжщнината. Документитѣ за такова плащане се завъряватъ отъ надлежнитѣ общини. За пренасянето на покжщнината въ вътрешността на Царството до гара и отъ гара и пристанище, плаща се безотчетни:

до 300 кгр.	100 лв.
до 800 кгр.	150 лв.
до 1400 кгр.	250 лв.
до 2000 кгр.	300 лв.
до 3200 кгр.	500 лв.

Въ случайтъ, когато между населенитѣ мѣста има учредени автомобилни съобщения съ установени и обявени тарифни цени въ „Държавния вестникъ“ превозването на покжщнината става съ автомобилни коли, а безотчетнитѣ пари за превозването на покжщнината се плаща въ половинъ размѣръ.

Разходитѣ по пренасяне на покжщнината се оправдава съ следнитѣ документи;

а) Преписъ отъ заповѣдта или предписанието за премѣстването;

б) Смѣтка обр. № 46 отъ правилника за приложение на закона за бюджета, отчетността и предприятията;

в. При превозване по желѣзницитѣ и параходитѣ, разхода се оправдава съ разписката за получената пратка или товарителница;

г) Съ смѣтко-разписка отъ получателя на сумата за превозъ на покжщнината съ кола, конь, камионъ и др. превозни сръдства, завърени отъ общинската власть („Държавенъ вестникъ“, бр. 93 отъ 30 IV. 1938 год.).

Следватъ се пѣтни и дневни пари и на учителитѣ, командировани за произвеждане избора за общински съветници, и се плащатъ по сжщитѣ размѣри отъ бюджетитѣ на съответнитѣ об-

щини. А пътните и дневните за произвеждане избори за народни представители се плащат на командированите учители от държавата от околийското управление.

Чл. 135 от правилника за прилагане закона за бюджета, отчетността и предприятията не лишава командированите учители от правото да пътуват с железница до населените места свързани с ж. п. линия, макар пътуването по шосе да е по изгодно за държавното съкровище.

Следват се пътни и дневни пари по сметка на учителите, назначени за председатели или членове в комисиите по чл. 4 от наредба — закон за определяне на поземления данък и данък върху сградите, ако са били командировани или ще се командирова в отъ от своето местослужение, на разстояние по големо от 3 км. — чл. 7 от наредба — закон за бюджета на държавата за 1936 г. (Р. на Върх. см. палата под № 317 от XII 1936 г. общо събрание).

Съгласно чл. 35 от закона за държавните служители, учителите имат право на възнаграждение, когато са назначени в състава на комисиите по чл. 197 от закона за подобрене земл. произведения и упазване полските имоти (Р. на Върх. см. палата № 328 от XII. 1936 г., общо събрание).

Уволнени по закриване на длъжност-съкращение на учителския персонал учители по болест или пенсиониране по прослужени години, имат право на помощ-възнаграждение, изчислено върху чистата заплата в деня на уволнението, т. е. заплатата по таблицата заедно с повишенията за прослужени години, ако такава се следва и прибавката за длъжността главен учител, директор и пр. Решение № 336 на Върховната см. палата от 27. VII. 1934 год.

От чистата месечна заплата заедно с повишенията и прибавките за длъжността, ако има такава се спадат само удържаните по чл. 5 така наречения ергенски данък, ако случая е такъв.

Съгласно чл. 9 от закона за бюджета на държавата за 1934—1935 финансова год., уволнените по закриване на длъжност държавни служители-учители получават помощ в размер на brutната си заплата заедно с повишението за един месец ако има действително изслужени от 1 до 3 години, държавна служба и в размер на една и половина месечна заплата, ако имат повече от 3 години държавна служба, но по малко от 25 прослужени год. и три месечни заплати, които имат повече от 25 действителни прослужени години.

Ако получат такива възнаграждения учители постъпят отново на служба преди изтичане на 3 месеца, те са длъжни да върнат съответната част от сумата в държавното съкровище, като се има пред вид, че възнаграждението се дава за три месеца.

Учитель уволнен по болест въз основа на чл. 73, ал. III от Закона за народното просвещение в връзка с чл. 70 от закона за държавните служители и забележка 9 на ст. 22 от

закона за бюджета на Министерството на народното просвещение за 1938 бюджетна година, иматъ право на възнаграждение на една и половина месечна заплата, ако има повече отъ 3 действително прослужени години, и по малко отъ 25. При повече отъ 25 действително прослужени години, възнаграждението е въ размъръ на три брутни месечни заплати и се трѣбватъ по чл. 8 отъ закона за бюджета.

Отъ взаимно-спомогателната каса съгласно закона за „Взаимно-спомогателната каса“ на служителитѣ при М-вото на нар. просвещение („Д. в.“, бр. 135 отъ 19 юний 1940 год.) уволненитѣ учители по закриване на длѣжностъ, болестъ, пенсиониране при прослужени години и пр. иматъ право на помощъ въ размъръ на една месечна заплата за всѣка прослужена година въ касата и добавка въ размъръ на тримесечна заплата, за тѣзи учители които сж членували повече отъ три години и по малко отъ 25.

Учители, които сж членували въ касата 25 и повече години, получаватъ помощъ въ размъръ на една месечна заплата за всѣка година, презъ която сж членували въ касата и добавка въ размъръ на три и половина месечна заплата.

Като за годинитѣ презъ които се удържаха 2%, за всѣка прослужена година се получава възнаграждение въ размъръ на половинъ месечна заплата.

При смъртъ наследницитѣ на починали учители, членове на просвѣтния съюзъ получаватъ 10.000 лв., а отъ „Посмъртния фондъ“ при Министерството на народното просвещение — 50,000 лв. помощъ отъ Дирекцията на държавнитѣ дългове-отдѣление за пенсиитѣ за изслужено време — съгласно чл. 78 отъ закона за пенсиитѣ за изслужено време.

За командировани учители се считатъ и тѣзи учители, които сж назначени отъ областнитѣ училищни инспектори да замѣстватъ повиканитѣ учители на временно военно обучение. На такива учители се плащатъ пѣтни и дневни пари на общо основание, ако командирвания учителъ е изпратенъ на разстояние повече отъ 3 клм. Въ такъвъ случаи, ако командировката продължи повече време, дневни пари ще получи само за 45 дни, като за последния день въ половинъ размъръ.

Ж. Георгиев — гара Павликени

ОБРАЗОВАТЕЛНАТА РАБОТА НА УЧИТЕЛЯ

Отъ формално гледище, образованието е процесъ на въздействие главно върху психо-физичното развитие на подрастващото поколение. Чрезъ въздействие предимно на околната обществена сръда, организирана и неорганизирана. Новото поколение оформя своята духовна физиономия и става годно за положителна творческа дейностъ. Въ тоя процесъ на духовно и тѣлесно закрепване, учителятъ заема изключително положение при образованието на детето. Въ периода на училищното образование на детето, респ. на ученика, образователната работа на учителя, отъ една страна, се индивидуализува, т. е. тя се обособява като лична дейностъ, като дейностъ на този или оня учителъ, който, благодарение на такава дейностъ, заема сръдъ ученицитѣ и въ училище изключително положение; отъ друга страна — работата се социализува, т. е. тя идва въ единство съ ония образователни влияния, които въздействуватъ положително върху даденъ ученикъ. Въ едина и въ другия случай, учителятъ конкретизира своята образователна работа, като точно опредѣля и отмѣря границитѣ на своето въздействие, ученикътъ, върху който въздействува и другитѣ преднамѣрени или непреднамѣрени влияния. На тази почва на конкретното образование учителятъ не бива да се заблуждава, че само той може да даде това, отъ което се нуждае ученикътъ, напр. знание, сръчности, навики и пр.; че той е въ състояние да открие всичко онова, което въздействува образователно върху ученика. Щомъ учителятъ се освободи отъ възгледитѣ за всемогъщи, неговата образователна личностъ не потъмнява, а напротивъ, още повече се очертава като такава на фона на образователното въздействие. Той, наистина, трѣбва да вложи воля и умение при издирване на ония преднамѣрени и непреднамѣрени влияния, които произтичатъ отъ непосредствения досегъ на детето съ живота, безъ да мисли, че ще може нѣкога да ги открие въ тѣхната цѣлостъ и да ги подчини напълно на себе си. Достатъчно е, че задъ ученика учителятъ почва да вижда цѣлостната жива детска личностъ, а задъ „детето — казва проф. Блонски, — учителятъ почва да вижда онова, продуктъ на което се явява това дете, т. е. пораждащото го общество, и тогава за учителя става ясна, като аксиома, необходимостта да се превърне педагогическата работа въ обществена“.*)

Работата на учителя е толкова по-ценна отъ образователно гледище, колкото повече е наситена съ обществено съдържание, т. е. колкото по-умѣло и сръчно учителятъ успѣва да организира образователнитѣ сили на живота и да ги нагоди така, че тѣзи сили да действуватъ благотворно върху създаващата се детска природа. „Той, — казва проф. Кацаровъ, — трѣбва да бже проникнатъ отъ идеята, че той е само акушеръ на духов-

*) Медино-педагогическо списание, год. III, кн. 5.

ното развитие на детето, ксето се извършва отъ само себе, чрезъ единъ видъ безспирно оплодяване на неговия духъ отъ съвокупността на въздействията на самия животъ“.*)

Отъ това гледище, работата на учителя въ училище взема следния обликъ: учителятъ не само обучава въ общоприетия смисълъ на думата, а създава и устройва по съвсемъ естественъ пжтъ срѣда за проява, а следователно и за образование на ученика и ученицитѣ. Образование чрезъ самопроява — наистина, това е правило въ живота, това трѣбва да бжде и ръководно начало на учителя при обучението.

Образователната работа на учителя се свежда въ такъвъ случай до едно творческо дѣло, а именно: да гради ученическата общностъ като качествена и количествена обществена разновидностъ; да буди колективни чувства у тази общностъ, желание за съвмѣстна работа, увлѣчение и любовъ не само къмъ единъ образователенъ предметъ, напр., аритметика, история и пр., а къмъ труда въобще и удоволствието отъ него; отъ свободния трудъ, разбира се.

Но образователната работа на учителя не може и не бива да се изчерпва само съ създаване на чувства, настроения и увлѣчения у ученицитѣ. Необходимо е учителятъ да подчинява всичко това на опредѣлени образователни задачи, чието постигане въодушевява ученицитѣ и ги потиква къмъ нови хоризонти; необходимо е не само да се даватъ знания, а да се извиква стремѣжа къмъ тѣхъ, да се създаватъ условия да душевно разцѣфтяване. „Защото, — казва проф. Колингсъ, — както лозата неудържимо се стреми да се издигне нагоре съ помощта на нови шипци — мустачки, така и детето неудържимо расте чрезъ „неутралнитѣ връзки“ къмъ най-високото равнище. Както тамъ, тъй и тукъ, тоя жизненъ процесъ може да се продължи до безкрайностъ, стига само неподходната срѣда да не спре образуването на нови „мустачки“ или на нови нервни центрове“.*)

Явно е, че отъ учителя не се изисква да създава духовнитѣ връзки на детето, защото това въ действителностъ е невъзможно; то си ги създава само по силата на оня поривъ, вложенъ въ сжщността на неговата (детско) природа. Работата на учителя се свежда до тая на добрия лозаръ: да убива буренитѣ, плѣвелитѣ, да създава оная мрежа, о която ще се залавя детето, за да расте духовно и тѣлесно.

Тоя процесъ на подпомагане и разгрѣщане духовнитѣ и душевни сили на детето, се свежда обикновено въ училище до досадна техническа механизация, която въ повечето случаи убива както личността на учителя, така с личността на ученика. Отъ учителя се изисква да си разпредѣли образователната материя на учебни единици, да вземе тия учебни единици въ опредѣлено време, да застъпва горе-долу дидактическитѣ принципи и методи и да даде известни обществени прояви, които рѣдко иматъ връзка

*) Свободно възпитание, год. 1930, кн. 1—2.

*) Проф. Е. Колингсъ. Обучение по метода на проектитѣ.

съ образованието на детето. Задъ учебнитѣ единици не се вижда детето, а задъ него — животътъ и обществото. Новитѣ възгледи за образованието гледатъ на детето като на развиващо се същество, което се оформя не подъ въздействието само на методичнитѣ единици, а подъ това на живота, взетъ като многообразност и съвкупност на процеси. И една отъ задачитѣ на учителя е да разкрие тази многообразностъ предъ блуждаещия погледъ на ученика, да го изправи съ лице срещу пъстрата картина на живота, отъ която да изпита духовна наслада и потикъ за всеобхватъ на всичко онова, което става въ него и около него. Въ тоя блъсъкъ съ живота, човѣкътъ, респ. ученикътъ, се създава като личностъ, и образователната работа на учителя се свежда до положение на предпазване отъ заблуди, грѣшки и дори престъпления. „Образованието и по произходъ и въ краенъ анализъ е единъ процесъ на самообразование, който трѣбва само да бжде подпомаганъ“ (Д. Кацаровъ).*) Въ тоя процесъ на подпомагане самообразованието на индивида „не е дорасла работата на учителя до своето истинско равнище, ако въ нея нѣма методъ“ (Д-ръ Боевъ). **) Методътъ характеризира работата на учителя и я възвисява при положение, че той (учителътъ) е господаръ, а не робъ на методичния подходъ. Ако е необходимо работата да придобие методична украса (а това е безспорно необходимо), то тази украса трѣбва да бжде прошарена съ най-разнообразни цвѣта на организационно-образователна дейностъ, т. е. методътъ на учителювата работа да представлява гама отъ съгласувани образователни похвати, имащи за целъ да организиратъ както спонтанното развитие на детето, така и срѣдата, въ която живѣе то.

Върви ли учителътъ по този именно пътъ, естествено, и резултатитѣ при образованието ще зависятъ до голѣма степенъ отъ него, като не се изпусчатъ изъ предвидъ и свойствата на детската личностъ и характера на образователната материя. Затова, ние смятаме, че работата на учителя, т. е. самиятъ учителъ е едно отъ най-важнитѣ условия за успѣха на училищното образование. Въ това отношение Ото Веберъ не грѣши, нито пъкъ преувеличава, като казва: „Главното нѣщо при всѣка педагогическа дейностъ се състои не само въ обекта, съществото, което ще се развива и възпитава, не въ учебната материя, чрезъ която и въ свръзка съ която ще се извърши образователниятъ процесъ, а въ човѣка, който ще извърши цѣлия тоя процесъ, въ личността на учителя“.*)

*) Сп. „Просвѣта“, год. I, кн. 10.

**) Сп. „Български учителъ“, год. II, кн. 4.

*) Сп. „Училищенъ прегледъ“, кн. 2, 1929 год.

Тодоръ Христовъ — Варна

БЕСЕДАТА КАТО ПОХВАТЪ ВЪ УЧИЛИЩНАТА РАБОТА

Беседата, схващана като организирана размѣна на мисли между учителъ и ученици, далечъ превъзхожда старата монологична форма на преподаване. Последната, споредъ проф. Шапошниковъ, е негодна дори за висшето училище.

Можемъ да различимъ три типа беседи: 1. предварителна (въвеждаща ученицитѣ въ нѣкаква работа, която свързва цѣлия имъ по-раншенъ опитъ съ предстоящата задача); 2. ръководна (която съпътствува самата работа и има за целъ да осмисли стадіитѣ ѝ етапи) и 3. заключителна (въ която се прави равностѣтка отъ извършената работа и точно се опредѣлятъ добититѣ резултати).

Беседата може да протече по четири начина: 1. съ предварително кжсо съобщение или разказъ на учителя, 2. съ заключителни думи отъ негова страна; 3. безъ встъпителни и заключителни думи и 4. съ встъпителни думи и заключение отъ учителя. Ако означимъ беседата съ буквата *b*, уводнитѣ думи на учителя — съ *a* и заключителнитѣ — съ *c*, тогава тѣзи четири начина можемъ да изразимъ така:

1. $a+b$, 2. $b+c$, 3. *b* и 4. $a+b+c$.

Явно е, че последниятъ начинъ е най-целесъобразенъ. Такава беседа обхваща подготвителнитѣ думи на учителя (организиращъ моментъ), разговорътъ (централенъ или динамиченъ моментъ) и изводитъ (заключителенъ моментъ). Споредъ нѣмския педагогъ Динтеръ, уводътъ на учителя има за целъ да съсредоточи вниманието на ученицитѣ върху опредѣленъ въпросъ, да имъ даде възможность да си съставятъ общо впечатление за предмета на беседата, да набележи нейния ходъ, а заключението пъкъ трѣбва да оформи и да изясни основнитѣ резултати отъ беседата.

Беседата могатъ да се увлѣкатъ въ беседата по нѣколко начина:

1. Чрезъ непосредствено обръщане къмъ тѣхъ съ предложение да задаватъ въпроси и, като отговаря, учителътъ майсторски увелича цѣлия класъ въ беседата.

2. Чрезъ обръщане къмъ единъ или нѣколко ученика съ опредѣленъ въпросъ, ако класътъ не се е отзовалъ на поканата да пита.

3. Чрезъ съответно построена встъпителна речъ отъ учителя, въ която той може да включи такива моменти (шега, препирня, рисунка, загадка), че заинтересуваниитѣ ученици, естествено, ще почнатъ да задаватъ въпроси.

Беседата трѣбва да се води по опредѣленъ, предварително изработенъ планъ, иначе тя може да се отклони отъ набелязаната

*) Вижъ „О методахъ работы въ школе“, изд. Брокгауз — Ефрон, Ленинград 1926 год.

тема и да вземе другъ път. Хаотичната беседа е съвсемъ безполезна, само отнима скъпоценното време и нарушава общата програма на занятията. Оглася се не до предварително и точно формулирани въпроси и отговори, които никога не могат да се предвидятъ, а до определени рамки на беседата, до ясно поставени граници, въ които ще се обсъждатъ въпроситѣ. Учителътъ трѣбва да се стреми беседата да се развива правилно, безъ да се отклонява отъ основната задача. Понѣкога той трѣбаа изкусно да повдигне настроението на класа, за да увлѣче всички ученици въ обсъждането. Необходимо е, сжщо така, ясно да се формулиратъ отдѣлнитѣ мнения и общитѣ решения.

Характерътъ на беседата, нейното съдържание и построение се опредѣлятъ отъ цѣль редъ условия: отъ поставената цель, отъ умственото развитие и подготовката на ученицитѣ, отъ времето, съ което разполага учителя, отъ вътрешната връзка на дадената тема съ другитѣ и т. н. Относно поставената цель, беседата може да се стреми: 1. да запознае децата съ нови факти и навици; 2. да организира нѣкаква обща работа; 3. да ги приучи къмъ колективно обсъждане на въпроси; 4. да изясни настроението, интереситѣ и знанията на ученицитѣ.

Беседата непременно трѣбва да се нагажда къмъ подготовката на децата. Твърде сложното обсъждане на темитѣ води къмъ уморителни и отегчителни паузи и прекъсвания. Наопаки, излишното упростяване пъкъ не възбужда у ученицитѣ необходимия интересъ и не имъ дава нищо ценно. Учителътъ трѣбва внимателно да наблюдава, доколко гласътъ може безъ умора да следи хода на мислитѣ, обсъждани въ развиващата се беседа. Излишно е да се казва, че е необходимо да се държи точна смѣтка за времето, степенята на вниманието и силитѣ на слушателитѣ.

Главно орждие на беседата сж въпросътъ и отговорътъ, по сжщността на които се водятъ въ педагогиката оживѣни препирни и има голѣми разногласия. Тукъ нѣма да се спираме на тѣхъ, а ще засегнемъ само дидактичната имъ страна.

Думата върху която пада логическото ударение, трѣбва да стои въ началото или края на изречението. Затова въпроситѣ, обикновено, започватъ съ въпросителни мѣстоимения или наречия. Неправилни сж въпроситѣ: „България се е освободила *въ* коя година?“; „Въстанието презъ 1876. година въ Сръдногорието *защо* се нарича Априлско?“ Ако трѣбаа да се разкрие отношението между две действия въ две изречения, то въпросътъ ще се постави тъй, че отговорътъ да се яви цѣлото изречение, а не частъ отъ него. Напримѣръ, за изречението: „Въ морето се вдигна такава страшна буря, че дори вълнитѣ заливахъ кораба“ сж неправилни въпроситѣ: „Какво се е вдигнало въ морето?“, „и дори (кого?) сж заливали вълнитѣ?“ Правилно е да се пита: „Колко страшна е била вълната?“

Въпроси, предполагащи само единъ отговоръ, се характеризиратъ само съ това, че съдържатъ общи понятия, за които трѣбва да се намѣри нарочно опредѣление. Ако попитаме напр.: „Какъвъ цвѣтъ има розата?“, то ние предполагаеме, че тя прите-

жава цвѣтъ изобщо. Въпросътъ „Защо хвърлениятъ нагоре камъкъ пада обратно на земята?“ предполага, че за това явление съществува нѣкаква причина изобщо и се иска само точното ѝ определение. Ако това общо понятие е дадено въ такава форма, че търсеното частно е непосредствено подчинено нему, то постановката на въпроса е правилна и е възможенъ само единъ вѣренъ отговоръ, но на въпроса „Съ какви качества се отличава този листъ?“ ще получимъ разни отговори. Това общо понятие, за което ние търсимъ частното, се нарича *основенъ пунктъ на въпроса*. Ако въ отговора трѣбва да се заключава видово понятие то пунктътъ на въпроса трѣбва да съдържа най-близкото родово понятие. Въпросътъ „Где се намира София?“, на който могатъ да се дадатъ нѣколко правилни отговори (до рѣка Искъръ, въ политѣ на Витоша, въ България, въ Европа), трѣбва да се измѣни така: „До коя рѣка (въ политѣ на коя планина, въ коя държава) се намира София?“

За частитѣ на изречението може да се пита съ помощта на сказуемото, но за самото сказуемо не може да се пита съ помощта на останалитѣ части на изречението. За да се избѣгне това затруднение, обикновенно, се прибѣгва до глагола *правя* (върша). Но това е възможно само въ тия случаи, когато търсениятъ глаголъ означава действие и изречението предварително е съобщено на децата („Селянинътъ работи“ — Какво прави селянинътъ?). Ако изречението не е казано по-рано, въпросътъ получава неопределенъ характеръ. Напр., „Какво прави детето, когато е гладно?“ (плаче, отива при майка си, търси нѣщо за ядене и т. н.). Много глаголи изразяватъ не действие, а състояние, чувство, страдание и за тѣхъ не можеме да задаваме въпроси съ думата „правя“. Напр. „Какво направилъ тогава селянинътъ?“ (много се зарадва). Въ такива случаи, за улеснение, въ въпроса се въвежда родово понятие, на което може да бжде подчинено глаголно понятие: — „Какво чувство изпиталъ тогава селянинътъ?“

Отъ неопределеностъ страдатъ всички въпроси съ многочислитѣ и затова съвсемъ безцвѣтни сказуеми: съмъ, имамъ, правя, мога и др. Напр.: „Какво има вълкътъ?“ (очи, опашка, четири крака). Или искаме да обяснимъ понятието „крада“ и питаме: „Какво правишъ ти, когато вземешъ, безъ нѣкой да види, хлѣба на брата си?“ Вмѣсто крада ще последва съвсемъ основателниятъ отговоръ „изяждамъ го“.

Въ случаитѣ, когато искаме да установимъ определено понятие или да направимъ общо заключение, въпроситѣ трѣбва да бждатъ тѣсно свързани помежду си тъй, че единъ да произтича отъ другъ. Не бива да се допускатъ никакви логически скокове въ веригата отъ въпроси. По своето съдържание всѣки, новъ въпросъ трѣбва да прилѣга къмъ последния отговоръ, но заедно съ това, всѣки пжтъ да внася ново сжждение, докато се постигне целта.

Беседата трѣбва да развива самодейността на ученицитѣ, да буди тѣхнитѣ душевни сили. Ето защо, необходимо е да се

избъгват ония въпроси, които не задоволяват това изискване (така наречените „решаващи“ въпроси).

Въпросите, заключаващи алтернатива (да или не) малко будят самодейна работа на детската мисъл и затова, добре е да се избъгват. Изключение се допуска само в оня случаи, когато учителят не се надява да получи от децата правилен отговор при друга формулировка на въпроса. Напр. при четене на стихотворението „Пъсеньта на орача“, да се постави на децата мъжният въпрос „Защо е весело на орача, когато работи? би било неразумно и затова, по необходимост ще питаме така: „Обича ли орачът своята работа?“ (да) и „Ако той не обичаше своята работа, би ли я вършил с радост?“ (не). Рядко тази форма на въпросите се прилага и то, когато учителят иска да даде на децата заедно с въпроса и литературната форма на отговора.

От друга страна, въпросите — както по форма, тъй и по съдържание — трябва да отговарят на умственото развитие на класа. Затова следва да се избъгват неизвестни на децата думи и обрати, специални научни термини и изрази. Всеки въпрос трябва да се поставя в една и определена форма, която не бива да се смънява веднага, без да се изчака отговора. Още по-малко са допустими двойни и тройни въпроси, изискващи едновременно няколко отговора. Въпросът трябва да се отправя към целия клас, за да възбужда дейността на всички ученици, на които се дават няколко секунди за размисъл и после се извиква едно дете да отговори. На слабите ученици е нужно да се посвети повече внимание и труд и да не се възлага на по-добрите това, което могат да го свършат и по-малко подготвените. Неудобно е да се прекъсва въпросът с собствени пояснения или да се повтаря няколко пъти. Ако децата не отговарят, причината най-често се крие в неправилното поставяне на въпроса. Тогава, за да прекъсне продължителното, угнетяващо мълчание, учителят трябва веднага да промени формулировката на въпроса или да прибегне към така наречените подсещащи въпроси, с които се цели да се покаже на децата оная насока на мисълта, в която следва да се търси исканото решение. Всеки въпрос съдържа в себе си известно утвърждение, което трябва да бъде вярно и откъм съдържание. Такаъв въпрос, като „Защо свътлината на луната понижава нощем топлината на въздуха“, правилен по форма, крие вътрешна, фактическа неправда.

Отговорите трябва да съответствуват на въпросите. Ако въпросът е бил поставен така: „На колко класа се делят звуковете?“ Отговорът може да бъде само един: „На два класа“, а не „гласни и съгласни“. Изискването на „пълни“ отговори, възпроизвеждащи основните елементи на учителския въпрос, няма особено значение. В случай на неправилен отговор, учителят е длъжен веднага да установи причините и да приложи различни средства. Той отделя съдържащите се в отговора верни части и, като изхожда от тях, направлява ми-

сълътата на ученика по истинския път — било самъ, било съ помощта на другитѣ ученици.

Отъ всичко казано се вижда голѣмото значение на беседата, като една отъ основнитѣ форми на педагогичната работа. Нейното практикуване трѣбва да намѣри широко мѣсто въ нашитѣ училища, като се изостави системата: учителътъ да говори, а ученицитѣ да слушатъ.

СЪДЪРЖАНИЕ НА XIX ГОДИШНИНА

	стр.
Апостоловъ Дим. — Върху обучението по география	43
Албертъ Мийо — Главни насоки въ съвр. педагогия 104, 159, 190, 244, 301, 358	
Александъръ П. Николовъ — За анализата при практ. задачи . . .	152
Ахчийски Крумъ — Дете и ученикъ	184
„ „ — Педагогически речникъ	412
Абаджиевъ — За времената на глаголитѣ и пр.	171
Бояджиевъ Христо — Истински героизъмъ	97
„ „ — Детето и книгата	134
„ „ — Култура и въздържание	169
Богдановски Иванъ — Методични бележки по четене	98
„ „ — Упражнение по четене	322
Бацаловъ Вл. — Възпитание на естетически чувства у децата . . .	370
Великовъ Ив. — Да пазимъ здравето на ученицитѣ	386
Владимировъ Колю — Проблема за възпитанието въ нова свѣтлина	225
„ „ — Методика на обучението въ прогимназиитѣ	287
„ „ — Основи и същностъ на цѣлостното обучение	381
Геновъ Кръсто — Какъ да обогатимъ езика на ученика	129
Герасковъ Ал. М. — Педагогически ревизии въ основ. училища . .	261
Гиздовъ Г. Т. — Идеята за жизненостъ въ пед. на Коменски . . .	271
Герасковъ проф. М. — Биологично обучение и пр.	289
Димитровъ Георги — Пѣсни	53, 224
Дочевъ Гено — Училището и животътъ въ родината	91
Димитровъ Василь — Какъ да подобримъ писането и пр.	147
„ „ — Най-онеправданитѣ	395
Ивановъ Анто — Условия за ученикова самодейностъ	59
Ивановъ Захарий — За ученическата кооперация и пр.	102
Книжнина	64, 127, 175, 333
Кацаровъ П. — Коледуване	220
Каменова Р. — Магдаленка	329
Лицовъ Хр. — Учителътъ и методътъ	94
Минковъ Цв. — Народната поезия	177
Мариновъ Методий — Логико-худож. анализъ и пр.	216
М. И. — Трапецъ	324
Мичевъ Хр. К. — Оценка или самооценка на успѣха	353
Нейчевъ Ст. — Критика и самокритика	403
Нейчевъ Хр. — Цѣлостно смѣтане съ първачето	46
Осининъ Д. — Насоки за работа върху родния езикъ	83
Петковъ Цвѣтко — Чрезъ предм. уч. къмъ обр. творчество . . .	6

	стр.
Петковъ Цвѣтко — Свободата на учителя и пр.	235, 294, 345
„ „ — Въ служба на цѣлокупната родина	410
П. Д. — Въ паметъ на Хр. Д. Максимовъ	111
Пенчевъ П. Георги — Учителътъ	167
Пенчевъ Григоръ — Ценене и подценяване на педагогията и пр.	213
„ „ — Критическото мислене и пр.	337
Пиръевъ Г. Д. — Цѣлостното образование у насъ	65
Риу Съокле — За организациа на новитѣ училища	26
Русевъ Ив. — Който малко иска много му се дава	33
Редакционни — Къмъ нашата програма	49
„ — Обща радостъ	55
„ — Свобождението на народа ни и пр.	385
Русиновъ П. Бл. — Необходимостъ отъ реформи на учил. н ство	282
Стояновъ Йорданъ — Начални работи съ първацитѣ	22
„ „ — За съчиненията въ първоначалнитѣ училища	110
„ „ — Образ. игри по смѣтане	219
„ „ — Бележки върху практ. геометрия	222
„ „ — Печалба	378
„ „ — За публичнитѣ (годишнитѣ) беседи	407
Спасовски Цв. — Трѣбва ли и образ. ценно ли е и пр.	37
Симеоновъ Георги — Детскитѣ сили като основа на учил. успѣхъ	51
Свѣтлозаръ — Една педагогическа конференция и пр.	115
Ставрева д-ръ З. — Учебното дѣло въ Финландия	197
Стефановъ Слави. — Интересътъ на децата къмъ ест. научни и пр.	136
„ „ — Приготвяне сборки и пр.	396
Сугаревъ Ат. — Новиятъ правилникъ за назначаване и пр.	278
Теохаровъ П. — Индивидуални сръдства за въздействие	1
Тимневски П. Д. — Назначаване, премѣстване, съращаване и пр.	56
„ „ — Стипендия за даровити деца	100
„ „ — Дисциплинарно сждопроизводство	153
„ „ — Методически бележки по геометрия	266
„ „ — Оттукъ оттамъ	332
Христовъ Методий — Повече другарство	31
„ „ — Оттукъ-оттамъ	122, 376
„ „ — Смѣтането въ услуга и пр.	325
Христовъ Тодоръ — За беседата	428
Христовъ Д. — За детскитѣ дневници	158
Чешмеджиевъ Ат. — Чувството за честъ и пр.	207
Чернокожевъ Хр. К. — Една празнина въ обучен. ето по география	317
Шановъ д-ръ Б. — Награди и наказания	240
Шарелманъ Х. — Училище и животъ	391

1335. Първоначал. у-ще
с. Пороминово, Дупнишко

Уредникъ на списанието: ЙОРДАНЪ СТОЯНОВЪ

Редакцията умолява всички абонати, които не сж се издължили, да сторятъ това при първа възможность.

Списание „Педагогическа практика“ се издържа само отъ абонатитѣ си и разчита само на тѣхната редовность.



По причини, лежащи вѣнъ отъ волята и възможноститѣ на редакцията, издаването на осма книжка закъснѣ.

Въ замѣна на това, нашитѣ последни две книжки — седма и осма, сж общо шесть коли,