

Ново Училище



ГОДИНА II. — КНИЖКА 7.
С Септември, 1911 година
— ВАРНА —

Съдържание

на книжка седма.

	стр.		стр.
1. Г. Дочевъ.		7. Д-р. Чешмеджиевъ.	
Педагогически романтизъмъ		Издания отъ необработени	
и трудово училище	385	клончета, като ръчна ра-	
2. И. Н.		бота за дѣцата.	423
Нравственото чувство у дѣ-		8. Ж. Чанковъ.	
тето	397	Материали по отечествена	
3. Ц. К.		география, Витоша	426
Толстой като учителъ.	407	Училищна хроника.	
4. Проф. Гр. Стенлей Холъ.		9. И. П.	
Умственото задържане на		По конгреситъ на учител-	
младежта	409	скитъ съюзи	430
5. К. П. Домучиевъ.		10. И. П.	
Върху обучението по четене		По училищната политика на	
въ второ отделение	412	м-ръ Бобчевъ	440
Училищна практика:		11. Х. С. Н.	
6. Г. Дочевъ.		Педагогическа хроника	444
Първитъ занятия на нашитъ			
„новобранци“	419		

Всички абонати, които не сж си изплатили абонамента, молимъ да ни го изпратятъ.

Молимъ настоятелитъ да се погрижатъ да събератъ и ни изпратятъ абонамента.

Списанието е одобрено за учил. библиотеки отъ Министерството на Народ. Просвѣта съ окръжно № 6 отъ 2 януари 1910 г.

Г. Дочевъ

Педагогически романтизмъ и трудово училище.¹⁾

Уводъ. Новото врѣме ни донесе голѣми реформи въ педагогическата областъ. Може да се каже, че слѣдъ появата на талантливото съчинение на Ellen Key — Вѣкътъ на дѣтето, значи, нѣщо отъ прѣди 15 — 20 години, ние прѣживяваме едно ново възраждане на педагогическата мисль, много сродно съ онова, което ѝ дадоха въ началото на 19-й вѣкъ живителнитѣ идеи на Монтена, Русо и Джонъ Лока. Знайно е, че тѣзи велики мъже почнаха своитѣ смѣли реформаторски проповѣди, когато училищата сж били обърнати въ черковни отдѣления и когато въ обучението е царѣлъ сухиятъ рационализъмъ, а въ възпитанието — грозната езуитщина. „Махнете се съ вашето изкуствено възпитание, се провиква. Русо къмъ тогавашнитѣ възпитатели; природата се грижи достатъчно сама за възпитанието на човѣшкия родъ, тя е положила въ дѣтето сили за самостоятелно развитиѣ. Оставате дѣтето да се развива само по указания му отъ природата пжтъ, грижете се само да прѣмахнете лошитѣ околни условия и да му създадете добри условия за животъ и развитиѣ“. Не слѣдъ много врѣме се яви гениаленъ познавачъ на дѣтската природа — Песталоци, който създаде основитѣ на новото обучение, което се състои въ самообучение на дѣцата. „Обучението не трѣбва да бжде както досега доциране и катехизизиране, се провиква той къмъ съврѣменницитѣ си, възпитатели, а да бжде прѣживяване, учене отъ собственъ опитъ, саморазвитие, самоусвършенствувание. Условията за такова обучение сж вложени въ природата на всѣки човѣкъ“. Въ сжщата посока работи и неговиятъ достоенъ ученикъ и съратникъ — Фридрихъ Фрьобелъ.

Слѣдъ тѣхъ се явява философътъ-педагогъ И. Хербартъ. Той изгражда върху основитѣ на своята философия психологията и етиката. Облегнатъ на своята философия, психология и етика, отъ една страна, а отъ друга — на наблюденията си върху учебната практика въ Песталоциевитѣ заведения и на своята собствена учителска практика, той изгражда научната педагогика. Но съобразно неговата интелектуалистична философия, психология и етика и педагогиката му доби интелектуалистиченъ характеръ. Приемницитѣ на Хербарта, главно Цилеровото крило, развиха до крайностъ интелектуализма въ „научната педагогика“ на своя учителъ. Полека-лека хербартовата педагогика,

¹⁾ Рефератъ, четенъ въ една конференция, устроена отъ Казанлъшкото Околнѣско учителско дружество. Направени сж незначителни съкращения.

която въ кжсо врѣме завладѣ почти всички училища, почва да се отдѣля съвършено отъ училищната дѣйствителностъ и да работи само съ понятия. Рационализмътъ завладѣ отново училищата. Учебната работа почна да се стѣга въ калѣпи. Хербартовитѣ приемници помислиха, че сж изнамѣрили точно формитѣ на дѣтското развитие и ограничиха възпитателя да работи точно по тѣзи форми. Послѣднитѣ се намиратъ въ тѣхното учение за културно-историческитѣ степени, въ учението имъ за концентричнитѣ кржгове и за формалнитѣ степени. Споредъ хербартианцитѣ, културно-историческитѣ степени прѣдставляватъ етапитѣ на дѣтското развитие послѣдователно отъ зачеването до възмжжаването и вървятъ паралелно съ развитието на човѣшкия родъ; концентричнитѣ кржгове изразяватъ наслояването на знанията въ дѣтското и човѣшкото изобщо съзнание; формалнитѣ степени прѣдставляватъ етапитѣ на аперцепцията, т. е. на възприемането знания отъ човѣка и образуването понятия. Само това обучение, което биваше нагодявано точно по тѣзи калѣпи, биваше принавано за „възпитателно“.

Слава богу, и третѣ тѣзи голѣми стълбове на хербартовата дидактика сж съборени вече отъ модерната психология и главно отъ изслѣдванията върху дѣтската психика.

Наново се възражда педагогиката. Това ново възраждане на педагогическата мисль се яви като реакция на хербартианската педагогика и почерпи за пръвъ пжтъ потикъ и сила отъ старитѣ възродители — Русо, Монтена, Лока, Песталаци, Фрьобела. Но постепенно почна то сега да се сближава съ експерименталната и дѣтската психология и да се основава на тѣхъ.

За сега новото реформено движение е въ първия периодъ на своето развитие: въ периода на рушене старото и най-смѣли проповѣди за бждещата педагогика и бждеще училище. Много безпощадно е осждено на загиване старото училище. Явиха се и множество проповѣдници на „ново възпитание“, „реформена педагогика“, „ново училище“ и пр. Напоследъкъ даже учителството се обѣрка посрѣдъ множеството реформаторски позиви и не може да намѣри, кой е истинскиятъ и него да слѣдва.

Слѣдъ прилива иде отливъ. И слѣдъ педагогическия приливъ се забѣлѣзва вече началото на педагогически отливъ. Този отливъ ще завлѣче съ вълнитѣ си въ царството на забвението много реформаторства. За сега двѣ реформени педагогически движения се борятъ съ вълнитѣ на мощния педагогически отливъ—*педагогическия романтизмъ и трудовото училище*.

Ще видимъ въ слѣднитѣ редове, кое отъ тѣхъ ще бжде погълнато отъ вълнитѣ и кое ще остане за новъ животъ.

1. Педагогически романтизмъ.

1. Понятие. Подъ термина „педагогически романтизмъ“ азъ схващамъ реформеното педагогическо движение, което стана извѣстно подъ имената: „творческо обучение“ (Зайфертъ), „Възбудително обу-

чение“ (Шарелманъ), „продуктивно обучение“ (Гансбергъ), „лична педагогика“ (Линде) — въ Германия, а у насъ — подъ името „дидактично художество“.

Отечеството на педаг. романтизмъ е Германия. Този фактъ е много леко обяснимъ. Педаг. Романтизмъ се явява като протестъ за потисничеството на дѣтето отъ досегашната педагогика. А знайно е, крайнитѣ прѣдѣли на своето развитие хербартианската педагогика достигна въ Германия, кждѣто тя отдавна цари като официална. Въ германскитѣ училища сж се изгубили личността на учителя и на дѣтето. Въмѣсто тѣхъ на първо мѣсто сж били поставени учебния планъ и учебната метода. „Не, провиква се педагогическиятъ романтизмъ, това положение не може да се търпи повече! Пѣврага всѣка „научна“ педагогика, пѣврага всѣко „възпитателно“ обучение, ако дѣтето се понижи до пасивенъ възприемачъ, а учителътъ до механикъ за съобщаване знания. Дѣтето трѣбва да живѣе при обучението. Учителътъ е методата, той трѣбва да бжде свободенъ творецъ, да бжде художникъ!“

Главнитѣ прѣдставители на това движение въ Германия сж народни учители, главно изъ свободнитѣ нѣмски градове: бившиятъ Бременски народенъ учителъ Х. Шарелманъ, сжщо и досегашниятъ Бременски Ф. Гансбергъ и Е. Линде въ Гота, почти цѣлото Хамбургско учителско дружество (на основнитѣ у-ли) и много други. Народното учителство въ Германия първо почна да чувствува тиранията на шаблона въ училищната работа и почна борба противъ тази тирания.

Това движение се разви, дѣ самостоятелно, дѣ по подражание и въ другитѣ европейски страни подъ разни имена. Както е извѣстно на всички тукъ, това движение се развива отъ извѣстно врѣме и у насъ отначало подъ името „художествено възпитание“, а напослѣдъкъ подъ името „дидактическо художество“. У насъ то се разви по подражание на Германия и по сетнѣ се помжчи да добие нашенски характеръ. Дѣйствително, още отъ прѣди години имаме у насъ стремежъ за освобождение отъ тягостното господство на хербартианската дидактика, отъ „басаричековщината“. Между другитѣ, за това иматъ заслуги най-вече М. Влайковъ и М. Пундевъ съ тѣхната макаръ и безрезультатна на врѣмето борба противъ формалнитѣ степени. Но тогава още хербартиянството царѣше, па и у насъ бѣха много и силни неговитѣ защитници. Появи се педагогическиятъ романтизмъ въ Германия. Трѣбва да се отбѣлѣжи нерадостния фактъ, че именно тѣзи, които най-възторжено проповѣдваха хербартиянството у насъ, които прѣвождаха и пишеха хербартиянски брошури и учебници — нека спомнемъ най-шумния отъ тѣхъ Д-ръ Чакжрова — тѣ се явиха първи и като апостоли на тъкмо противното на защитаваното досега отъ тѣхъ педаг. движение — на педагогическия романтизмъ. Въ Германия хербаритиянцитѣ си останаха пакъ такива и съ всички сили се стремятъ да запазятъ позициитѣ си или поне частично да отстъпятъ, безъ да напушатъ лагера ся. У насъ, както и въ другитѣ отрасли на мисълта, стана тъкмо обратно. Това показва, че не всичко, що се

проповѣдва у насъ е прѣживѣно, че много нѣща се проповѣдватъ отъ амбиция за новаторство, слава и пр.

Отъ друга страна, е отраденъ факта, дѣто и у насъ се явиха честни привърженици на това движение, истински педагогически романтици и то пакъ изъ срѣдата на народното учителство. Наредъ съ извѣстни на всички ни, симпатичниятъ бившъ селски даскалъ, сега образцовъ учителъ W. Primo, изъ калнитѣ селца на нашето отечество има още мнозина дидактици художници, които работятъ като истински такива изъ задименитѣ селски школа, но които, може би, нѣматъ смѣлость да кажатъ имената си въ печата.

2. Характеристика. а). *Негация.* Педагогическиятъ романтизмъ е много близъкъ на философския романтизмъ, чийто родоначалникъ е Фр. Нитше и на декаденството въ изкуството и поезията. Той отхвърля цѣлата досегашна педагогика. „Долу шаблона, долу „научната“, — се провиква нашиятъ W. Primo. „Споредъ мене, казва на едно мѣсто въ „Вѣкътъ на дѣтето, споменатата шведска реформаторка Е. Кей, трѣбва да се оставятъ само педагогическитѣ съчинения, на Монтена, Русо, Дж. Лока и Спенсера и всичко друго да се изгори, защото каквото добро има въ другитѣ педаг. съчинения, се срѣща въ горнитѣ автори — всичко друго е само заблуда и недостойно да живѣе“. Педагогическитѣ романтици се вдъхновяватъ най-много отъ Русо. Въ отдѣлни книги извадиха и разпространиха нѣмскитѣ педаг. романтици смѣтанитѣ нѣкога за ефтини мисли на „Емиля“. Досега споредъ педаг. романтици е царувало мъртвило въ училищата. „Никакъвъ животъ! Само смъртни останки отъ повалено дърво, изгнилъ буренъ и сломенъ житенъ класъ. Такъвъ пустошъ и мъртвило царуватъ въ нашитѣ училища. Въ тѣхъ нѣжни цвѣтчета прѣждеврѣменно умиратъ и гниятъ млади фиданки безжалостно и се кършатъ и чупятъ въ името на казармената дисциплина, и тамъ волни птички въ яки клетки затварятъ, дрънкатъ грозни вериги срѣдъ душната и влажна „звѣроукротителница школа“. Така характеризира W. Primo досегашното училище въ своитѣ „Весели часове“.

Особно силно се опълчватъ педаг. романтици противъ училищното възпитание и неговото най-главно срѣдство — училищната дисциплина. Както чухме, W. P. нарича днешното възпитателно училище „звѣроукротителница школа“. Шарелманъ го нарича на едно мѣсто въ „Пѣтъ къмъ силата“ „*държавенъ затворъ*“, въ който трѣбва по необходимостъ дѣтето да прѣкара най-милитѣ години отъ живота си. Съ сжщитѣ черни краски педаг. романтици характеризиратъ и досегашнитѣ учители. Послѣднитѣ сж за тѣхъ *еснафи, занаятчии, кърпачи, кожодери, палачи и пр.* „Азъ не познавамъ по-голѣми прѣстъпници, отколкото учители, които висятъ надъ дѣцата като грозни чудовища, за да убиятъ и най-малката невинна дѣтска радостъ, за да задушатъ свободния дѣтски духъ, да обезличатъ и сломятъ дѣтето съ дисциплинарниитѣ си похвати. Вѣрвайте ми, такива инквизитори има още много изъ нашитѣ училища!“ — казва W. Primo въ своитѣ „Весели часове“.

Освѣтъ живота на природата и човѣшкия животъ, тѣ не признаватъ никакви учебни планове, програми и правилници. „Въ сегашното училище сме впрѣгнати въ хомотя на нѣкаква си програма“ се изразява W. Primo. Тѣ не признаватъ и никакви учебни методи вънъ отъ талантивия художникъ учителъ. „Прѣживѣвай и съобщавай прѣживѣното на дѣцата си да възбудишъ и тѣхъ къмъ прѣживѣване“ — съвѣтватъ тѣ учителитѣ. „Врѣмето, когато господствуваха формалнитѣ степени, бѣше „турско иго“ за „българската школа“, се провиква W. Primo.

в). *Положителна страна.* Споредъ педаг. романтици обучението и възпитанието сж изкуство. Отъ досегашнитѣ учителн тѣ сж били упражнявани като занаятъ. Както занаятътъ се изучава по извѣстни правила и сетнѣ се упражнява механически, така и досегашнитѣ учители сж изучавали дидактическитѣ правила и сж почвали да обучаватъ по тѣхъ. Държавата назначава инспектори ревизьори да наблюдаватъ, дали учителството обучава точно по прѣдписанитѣ правила отъ официалната педагогика. „Цѣлата наша работа е изкуство, казва Шарелманъ. Макаръ и безъ четка и листъ, ние се намираме всѣкичасно и всѣкидневно прѣдъ художествени задачи. Изкуството трѣбва да проникне въ школото, да оживи всѣки неговъ учебенъ прѣдметъ и всѣки неговъ учебенъ часъ. Всѣки учебенъ часъ трѣбва да бжде творческа работа“.

Кумиръ за педаг. романтици е *учителътъ художникъ*. За да се издигне до степенъта художникъ, учителътъ трѣбва прѣди всичко да създаде отъ себе си личностъ. „Не методата, казва Линде, създава художника учителъ, а неговата силна личностъ“. Учителътъ трѣбва да има освободенъ духъ отъ всѣкакви педагогически авторитети. Той не трѣбва да чете много педаг. съчинения, а особно да не чете разни пробни лекции, каквито много се калѣпять отъ разни занаятчий педагози. Учителътъ трѣбва да черпи педагогическата си сила отъ силния си духъ, отъ богатитѣ прѣживявания на душата си, отъ живота на околната природа. „Не, и още веднажъ не! — се провиква Шарелманъ; и азъ трѣбва да се радвамъ на обучението, и дѣцата трѣбва да осѣщатъ тая ми радостъ. Никой не трѣбва да обучава интересно само за дѣцата, а и за себе си. Часъ, който не дава на учителя радостъ, има стойностъ колкото часъ, който е билъ скученъ за дѣцата“. Учителътъ трѣбва да умѣе да прѣдстави на дѣцата увлѣкателно онова, що го е заинтересувало, ще е прѣживѣлъ: той трѣбва да бжде майсторъ разказвачъ. Той трѣбва да умѣе да изнамира интересъ, радостъ и животъ и въ най-обикновеното дѣлнично събитие. Съ своята мощна личностъ трѣбва да въздѣйствува върху ученицитѣ си и да създаде и отъ тѣхъ индивидуалитети. „Но не е ли тѣй, че колкото азъ лично по-вече се вдълбочавамъ въ обучението, колкото по-индивидуално водя обучението си, колкото по-силно проявявамъ въ класъ личността си, т. е. какъ и въ каква форма виждамъ хората и нѣщата, толкова по-вече развивамъ и възпитавамъ личността на своитѣ ученици?“ пита Шарелманъ.

Другъ единъ кумиръ за педаг. романтици е *дѣтето*. Тѣ иде-

ализиратъ дѣтето повече и отъ Русо. „Не унижавайте дѣтето! — се провиква Шарелманъ; не го наказвайте по сраменъ начинъ; не му говорете съ сладки дѣтски думи; не му казвайте „ти това и онова не разбирашъ; обяснявайте му всичко сериозно, доколкото ви е възможно!“ „Родителитѣ творятъ само физическото тѣло, — продължава той. Душата на дѣтето не е *tabula rasa*, тя е описана може би съ много по-дълбоки познания, отколкото тая на родителитѣ. Затуй: уважение къмъ дѣтето! Ние трѣбва да си даваме сериозенъ трудъ да се отнасяме благо съ всѣко дѣте. Дѣцата сж възрастни толкова, колкото и ние, даже и повече отъ насъ“. Споредъ педагогически романтици всички дѣтски сили сж способни за развитие, всички слѣдователно трѣбва да бждатъ съживени и подтикнати, за да стане всѣка отъ тѣхъ, въ пълна хармония съ всички други, съвършена чрѣзъ училището и живота. „Азъ мисля, казва Шарелманъ, че всичко, що се крие въ дѣтето, е достойно за развитие и осъвършенствуване. Отправенитѣ въ крива посока на развитие дѣтски сили трѣбва да се прѣвиватъ, а не да се прѣчупватъ. Никога да не наказваме дѣтето; всѣко наказание е обявяване възпитанието въ банкрутство. Да намѣримъ симпатично и въ най-несимпатичния ученикъ и да го развиемъ—това е нашата благородна задача, като възпитатели“.

Педагогическитѣ романтици се явяватъ рѣшителни противници на досегашното схващане задачитѣ на „възпитателното обучение“. Знанията тѣ изобщо мразятъ. За тѣхъ знанията нѣматъ положителна цѣна, каквато иматъ за хората на положителната наука. Споредъ тѣхъ обучението трѣбва да възбужда дѣцата къмъ продуктивностъ и да закрѣпва творческитѣ имъ сили. Съ обучението тѣ дѣйствуватъ главно на чувствата и фантазията у дѣцата; интелекта развиватъ до колкото е необходимъ да бжде покоренъ служител на чувствата и волята. Досегашното училище е развивало главно интелекта, вмѣсто душата и е създавало само резоньори. То е обучавало изключително изъ книгитѣ и е създавало книжни хора. „Бждещето на нашето учебно дѣло зависи отъ това, дали чрѣзъ обучението и възпитанието се развиватъ продуктивни сили у ученицитѣ“, — казва Шарелманъ.

Никаква дисциплина — тя е насилие надъ дѣтската воля споредъ романтицитѣ; никакви формални степени — обучението трѣбва да върви винаги въ настроенне и съ настроенне. Щомъ нѣма настроенне у учителя и ученицитѣ, по-хубаво е да нѣма и самото обучение. Вѣщината на учителя тѣ измѣрватъ съ умѣнието да възбужда у ученицитѣ си съответно настроенне за урока. По този поводъ Шарелманъ съвѣтства учителя съ думитѣ на Райхлера: „Научи се да творишъ най-красивото и най-възвишеното и изъ най-незначителната и нищожна материя и да разпалвашъ неугасими искри и въ най-обикновенитѣ дѣлнични дни“. Самъ той върши майсторски това. Въ една своя работа „Изъ прѣпарационната ми папка“ той ни разказва слѣдното. Влиза въ часъ. Неговитѣ ученици необръщатъ даже внимание на това. Тѣ не сж дисциплинирани като войници да треперятъ отъ сѣнката му и да ставатъ въ единъ тактъ при влизането

му. Заварва ги на групи да приказватъ шумно свои нѣща. При ма-сата му има нѣколко дѣца заняти въ свой разговоръ. Той има да прѣподава за „кокошки“, а ученицитѣ му се прѣстнали изъ стаята, залисали се въ свои разговори, и не искатъ да знаятъ за неговата лекция. Той не иска да прѣчупи тѣхната воля, не иска да имъ из-командува фелдфебелски да сѣднатъ на мѣстата си и да почне шаб-лонна лекция съ цѣль, подготовка, съобщаване ново и пр. А какво прави той? Гледа да заинтересува дѣцата и тѣ сами да се дисци-плиниратъ и да взематъ живо участие въ работата. Отива на пър-вия чинъ. Тамъ разговарятъ двѣ ученички, дѣ сж прѣкарвали мина-лото лѣто и гдѣ ще прѣкарватъ сегашното. Като говорятъ за село спо-менаватъ, че селенитѣ иматъ много животни: овце, крави, кучета и пр. Намѣсва се въ разговора и той: „Миналото лѣто прѣкарахъ на се-ло у лелини . . .“ Лекцията почва. Но тя дълго още не е на прѣд-мета си. Дълго дѣцата изказватъ проживѣлициитѣ си отъ живота въ село. Околнитѣ дѣца дочуватъ този интересенъ разговоръ между учителя и тѣхни другарки и почватъ да слушатъ. Слѣдъ 10-15 ми-нути всички се смѣлчаватъ, сѣдатъ на мѣстата си, за да могатъ да взематъ участие въ интересния разговоръ. Значи, самиятъ интересъ въ работата ги дисциплинира, безъ учителтъ да прѣчупи волята имъ съ фелдфебелска заповѣдъ. Идва дума за кокошки. Всѣко дѣте ка-зва нѣщо за виждани пѣтли, кокошки, квачки съ пиленца и пр. Разказватъ ученицитѣ до ненасита, разказва и учителтъ и часътъ за голѣмо очудване на всички свършва въ най-голѣмо увлѣчение. „Моитѣ главни работи въ часа, казва Шарелманъ, сж прѣдставяне и възбуждане въ противоположность на обикновенитѣ методици, които прѣпорѣчватъ на учителя други двѣ дѣйности: обучаване и упражнение“.

Споредъ педаг. романтици, обучението трѣбва да бжде игра. „Играта да стане работа, работата игра. Двѣтѣ, работата и играта, да се обърнатъ въ потокъ отъ най-жизнени сили, проявени отъ дѣтето (Шарелманъ). Всички знаете, че нашиятъ романтикъ W. Primo нарича своитѣ художествени часове „Весели часове.“ Въ тѣхъ той се стреми да покаже на учителството, какъ най-сухитѣ и скучни ча-сове по смѣтане и четене въ първо отдѣление могатъ да станатъ приятни за дѣцата, като се обърнатъ въ часове на весела игра.

Главното сръдство, съ което романтицитѣ си служатъ да на-правятъ обучението си весело, приятно, игра за дѣцата, е *приказка-та*. Съ художествени разкази си служатъ тѣ по всички учебни прѣдмети, въ всички почти часове. Затова тѣ искатъ отъ учителя да бжде не само майсторъ разказвачъ, да описва детайлно и кар-тинно, ами да бжде сжщеврѣменно и творецъ, да може самъ да съчинява приказки и то още въ самия часъ, тъй да се настрои отъ прѣподаването, че неусѣтно да съчини съответна приказка. Шарел-манъ е много смѣлъ въ това отношение. Той съвѣтва учителя: Почни: Едно момченце влѣзе въ една гора — всичко друго ще дойде отъ само себе си, прѣдъ дѣцата се разтваря вълшебния миръ на гората

и тѣ сами ще те подсѣтятъ, какво е станало по-нататъкъ“ По този начинъ Шалерманъ е създалъ множество дѣйствително художествени дѣтски приказки.

Отъ *учебните прѣдмети* романтицитѣ мразятъ силно формално-логическитѣ: граматиката, нравовъченето, правописа, отчасти смѣтането и въровъченето. Споредъ тѣхъ, не е важно да знаятъ дѣцата законитѣ на майчиния си езикъ, а да си служатъ свободно съ него, да се научатъ да говорятъ отъ сърдце, съ увлѣчение. Не е необходимо и систематично правописно обучение; важно е да се научатъ ученицитѣ да се изразяватъ свободно въ писмова форма. Не е важно, че дѣцата правили груби граматични грѣшки — съ врѣме тѣ ще почнатъ да ги избѣгватъ, па има и коректори да ги прѣмахватъ. Тѣ сж противъ корегирането дѣтскитѣ работи съ червено мастило. „Ние, учителитѣ, казва Шарелманъ, сме се обърнали на критикари. Само грѣшки търсимъ, подъ микроскопъ ги търсимъ, и ни прави удоволствие да нашаримъ дѣтскитѣ работи съ червено мастило. А очитѣ ни сж слѣпи за хубоститѣ въ дѣтскитѣ работи, за красотата на изразитѣ, за наивността въ изложението. А това именно е важното, не сж важни граматическитѣ грѣшки. Повече въра въ дѣтскитѣ способности!“

Смѣтането не отхвърлятъ съвършено. Отхвърлятъ сегашнитѣ логични методи по прѣподаването му. И тука тѣ искатъ творчество. И тука искатъ да се работи съ приказки, съ забавни игри, съ дѣтски рисунки. Механизма при смѣтането мразятъ съвършено.

Отъ обучението по законъ божи изхвърлятъ всичкия догматизмъ и оставятъ само една пантеистична религия. За реформа въ религиозното обучение нѣмскитѣ романтици, стѣгнати отъ черковенъ схолластицизмъ, обширна библейска и катехизисна материя и свещеническа ревизия, водиха отчаяна борба, но най-сетнѣ паднаха — пощината ги надви. „Съживѣването на всички добри и съвършени божи дарби въ насъ се казва религия. Всѣко възпитание въ такъвъ смисълъ е възпитание религиозно. Естествено, тука религията не трѣбва да се смѣта като въроизповѣдане, мировъзрѣние, наука, догма. Религиозното възпитание трѣбва да се вземе като развитие на най-високитѣ душевни сили въ човѣка. И тъй, всѣко обучение трѣбва да бжде религиозно“ — заключава Шарелманъ. И дѣйствително, неговитѣ часове сж религиозни въ този смисълъ. Той умѣе да намѣри и въ най-дѣлничното събитие общечовѣшкото, да го прѣдстави на дѣцата въ неговия възвишенъ видъ и да ги трогне. На едно мѣсто въ съчиненията си той възбужда религиозни чувства у ученицитѣ си отъ думата „вчера“. „Вчера“: — произнася той и изъ устата му почватъ да се лѣятъ звукитѣ на сладката му рѣчь за прѣживѣното отъ него, отъ отдѣлението му, отъ квартала имъ въ Бременъ, отъ града имъ, отъ пѣтниците изъ океана, отъ съотечественицитѣ имъ, отъ хората въ съседнитѣ държави, отъ хората въ цѣль свѣтъ, отъ цѣлата природа *само вчера*. Колко много, какъ безгранично е то! Колко радости, колко нещастия, колко надежди, колко отчаяния, колко успѣхи и колко проваляния — колко много

се е прѣживѣло само „вчера“! Романтицитѣ обичатъ да използватъ и библейската история, която разказватъ на дѣцата въ видѣ на художествени приказки. Събитията прѣиначаватъ при разказването, дѣйствиелитѣ лица и мѣстото на дѣйствието измѣнятъ, за да сж приказкитѣ по-близки и интересни за дѣцата, Напр. тѣ каратъ Исуса да ходи изъ Бременъ, да се качва на трамвая и пр.

На голѣма почитъ сж у романтицитѣ: свободнитѣ съчинения, разказитѣ, прѣдметно обучение, свободно рисуване, игритѣ и пѣснитѣ. Въ прѣподаването на тѣзи учебни прѣдмети тѣ се проявяватъ най-добрѣ. Романтицитѣ сж първи апостоли на съвсѣмъ свободни съчинения въ народното училище. Никакви подготовки, никакви планове не признаватъ за обучението по съчинение — само да се подбере добра тема, да се настроятъ съ нѣколко фрази ученицитѣ и да се оставятъ свободно да творятъ. Майсторитѣ отъ тѣхъ сж добили добри резултати. Шарелманъ издаде сборникъ „Изъ всѣкидневния животъ“ отъ чудесни дѣтски свободни съчинения. Но все пакъ въ тѣхъ личи талантливиятъ художникъ учителъ. За приказкитѣ вече говорихъ. Пѣснитѣ прѣподаватъ съ настроение. Учителътъ трѣбва самъ да бжде настроенъ, съ хубавъ подходящъ за пѣсната разказъ да настрои ученицитѣ, слѣдъ това да запѣе, настроенитѣ ученици ще подемятъ пѣсенята и ще я заучатъ безъ всѣкакви методики.

Особно много се радватъ тѣ на свободното рисуване. Дѣцата трѣбва да рисуватъ винаги и всичко. Да се почва системно съ линии и фигурки, значи, да се убие прѣждеврѣменно всѣкаквъ интересъ у дѣцата къмъ свободно рисуване. Не е необходимо за учителя да бжде майсторъ рисувачъ. Споредъ Шарелмана рисункитѣ на учителя сж по-интересни за дѣцата, когато сж несржчни и слѣдователно близки до тѣхното схващане. Да се насърчаватъ дѣцата да рисуватъ всичко и да бждатъ смѣли. Трѣбва да се упражняватъ да рисуватъ всичко, що виждатъ: така ще се развиятъ тѣхнитѣ очи да наблюдаватъ добрѣ.

Прѣдметното обучение въ първо и второ отдѣление прѣполагатъ изключително съ художествени разкази. Съ своя разказъ учителътъ възбужда и ученицитѣ да разказватъ. Да се отворятъ устата на дѣцата и да почнатъ послѣднитѣ да разказватъ до насита — това е споредъ тѣхъ задачата на прѣдметното обучение, до извѣстна степенъ и на естествознанието.

3. *Критика.* До тука се помжчихъ да характеризирамъ педагогически романтизъмъ съ думитѣ на неговитѣ най-добри прѣдставители въ странство и у насъ. Прѣдстои ми задача да разкритикувамъ това реформено педагогическо движение, за да се види, какви цѣлни ища донася то за училищната ни работа и за педагогиката изобщо и какви слаби страни има. Отъ тази критика ще трѣбва да се види още, дали това реформено движение носи достатъчно нови идеи, отъ които да се изгради бждещата педагогика. Тази задача не ще бжде толкова трудна, защото педагогически романтизъмъ се прояви достатъчно вече, той изказа вече почти всичко, що имаше да казва и казаното отъ него е въ важнитѣ си части прѣдъ насъ, ние сме

го видѣли, чели сме почти всички най-добритѣ работи на главнитѣ му прѣдставители, на и всѣки почти отъ насъ се е помжчилъ понѣкога въ работата си да бжде дидактикъ—художникъ.

Романтизмътъ, като идейно течение, било въ културното развитие на народитѣ, било въ литературата и изкуството, било най-сетнѣ въ педагогиката, има врѣмененъ, прѣходенъ характеръ. Такова идейно течение се явява обикновено слѣдъ дълго робуване на човѣшката мисль подъ разни авторитети, слѣдъ дълго сковаване на изкуството въ стари форми, най-сетнѣ въ нашия случай, слѣдъ дълго сковаване на педагогическата дѣйностъ въ шаблона. Романтичнитѣ движения сж били винаги движения на протестъ противъ авторитети, традиции, шаблони и на позивъ къмъ възраждане, къмъ новъ животъ, Тѣхната слабостъ е въ това, че тѣ отричатъ всичко съществуващо. цѣлия досегашенъ човѣшки опитъ.

Романтизмътъ е дѣло на силни личности, затова той носи и индивидуалистиченъ характеръ. Той издига до култъ личността на човѣка и нейнитѣ прѣживѣвания. Напр. за голѣмия философъ-романтикъ Шопенхауера свѣтътъ не е нищо друго, освѣтъ проява на една воля, частица, отъ която всѣки чувствува въ себе си, и една прѣдстава, която всѣки си образува за него. Знайно е, доколко издига личното „азъ“ и личнитѣ прѣживѣвания въ противоположностъ на абстрактната наука силниятъ романтикъ-индивидуалистъ Фр. Нитцше.

Почти сжщото забѣлѣзваме сега въ областта на педагогиката.

Педаг. романтизмъ се явява като силна реакция противъ старото въ педагогиката, противъ цѣлия досегашенъ педагогически опитъ. Въ своето отрицание педаг. романтизмъ отива до крайностъ—култъ на дѣтето и учителя и отричане всѣка научна педагогика. Отначало той извика силно увлѣчение и подражание у учителството, защото се яви краенъ противникъ на педаг. формализмъ, на шаблона и ратува за пълна свобода на учителя, за весело, сърдечно и творческо обучение. Трѣбва да се прибави при това, че прѣдставителитѣ на педаг. романтизмъ сж талантиливи личности, художници, умѣятъ да обрисуватъ въ най-грозни черти досегашната педагогика и училищна практика, да ги прѣдставятъ въ най-карикатуренъ видъ и да ги направятъ невъзможни. Напротивъ, новитѣ си идеи тѣ умѣятъ да изложатъ най-увлѣкателно. Изобщо, да рисуватъ грозното минало и свѣтлото бждеще тѣ сж отлични майстори художници и затова възпламеняватъ, увеличатъ и привличатъ.

И трѣбва да имъ се признае: тѣ сж, които направиха невъзможенъ шаблонизма въ училищната работа, тѣ сж, които внесоха животъ и пустнаха прѣсенъ лѣхъ въ училището, тѣ сж, които на караха мнозина учители да обикнатъ учебната си работа и да не гледатъ на нея като на товаръ.

Но, както казахъ, романтизмътъ е прѣходно движение съ субективенъ характеръ. Той се изживѣва много скоро безъ да остави здрави идеи, върху които да се изгради бждещето. А бждещето да бжде сигурно, трѣбва да почива върху настоящето и миналото — иначе то виси въ въздуха. Това романтизмътъ не иска да знае, за-

това и не създава трайни цѣнности. Педагогическитѣ романтици се борятъ противъ научната педагогика, защото тя спжвала свободния полетъ на учителя и правила послѣдния занаятчия. Тази имъ борба е донкихотщина. Има наука и има научна педагогика! Разбира се, послѣдната може прѣзъ извѣстни епохи да е въ застои, може нейнитѣ норми да се използватъ злѣ и да се дойде до краенъ шаблонизъмъ, както е случая съ Хербартовитѣ идеи за концентрацията, културно-историческитѣ и формалнитѣ степени, но научната педагогика не стои вѣчно въ застои, и тя еволюира и педагог. романтизъмъ сега направи добръ, дѣто я подтикна къмъ нова еволюция. Разви се вече точната експериментална психология, почна да се говори за експериментална педагогика, напредна твърдѣ много изслѣдването върху дѣтската душа, не е далечъ врѣмето, когато ще имаме и самостоятелна дѣтска психология. Не можемъ да се отнасяме съ прѣнебрѣжение къмъ тѣзи голѣми помощници на възпитателната наука, както правятъ романтицитѣ. И най-надарениятъ за учителъ не може днесъ да бжде добъръ учителъ безъ познания по дѣтската психология, безъ да познава резултатитѣ отъ изслѣдванията на дѣтскитѣ сили.

Педагогическитѣ романтици изказватъ непостижимото желанне всички учители да бждатъ дидактици-художници. Не всички хора по природа сж художници и не всички учители могатъ да бждатъ такива. Талантливитѣ художници учители се раждатъ рѣдко и такива едва ли има само нѣколцина на стотѣхъ. Слѣдователно трѣбва да падне онзи автодидактизъмъ, за който се борятъ романтицитѣ. Защото ако всѣки у-лъ би почналъ да прѣподава по художнишки маниери, биха се явили екстремни дилетантизми и би настанала голѣма анархия въ възпитанието и образованието на младитѣ поколения, която би била много пагубна за дѣтето. Затова е необходимо за учителството да познава дѣтската душа, законитѣ на нейното развитие и да се води по тѣзи закони при образователната си работа. Разбира се, учителътъ трѣбва да се проявява въ обучението, трѣбва да твори, но неговото участие да не измѣстя участието на ученицитѣ, както фактически става при обучението на романтицитѣ. Ученицитѣ трѣбва да бждатъ прѣимуществено активни при обучението, а не главно у-ля, както е при обучението на романтицитѣ.

Педагогическитѣ романтици гледатъ много идеалистично на дѣтето. И това е много прѣсилено. Ние ще имъ благодаримъ твърдѣ много за онази нѣжностъ, свобода, мекота и любовъ, които тѣ внесоха въ обучението. Но ние не можемъ да гледаме на дѣтето само съ тѣхнитѣ любящи очи, ами ще трѣбва да гледаме на него и съ очитѣ на дѣтската психология. А послѣдната казва, че дѣтската душа не е ангелска, както мислятъ романтицитѣ. Покрай добритѣ качества, въ нея се криятъ обикновено и зародиши на най-грубъ егоизъмъ, жестокость, даже и прѣстѣпность, които ще трѣбва постепенно да се изкореняватъ съ методично възпитание. Романтицитѣ прѣувеличаватъ много дѣтскитѣ способности. Дѣйствително, самостоятелнитѣ дѣтски работи трѣбва да ни радватъ, но ние не мо-

жемъ и не трѣбва да гледаме на тѣхъ съ очитѣ на романтицитѣ и да ги смѣтаме високохудожествени, талантиви и пр. работи, а като на свободно проявяване на дѣтската природа съ голѣмо образователно значение. Често романтицитѣ се увличатъ дотолкова въ дѣтскитѣ работи, че не забѣлѣзватъ, какво послѣднитѣ не сж напълно самостоятелни продукти, ами създадени въ голѣма степенъ подъ влиянието на учителя. Споменахъ, че дѣйствително хубавитѣ дѣтски работи въ издания на сборникъ отъ Шарелмана — Изъ всѣкидневното въ живота — сж писани подъ негово влияние — ако би билъ други учителъ на тѣзи дѣца, тѣ не би написали сжщитѣ работи.

Като задача на възпитанието и обучението романтицитѣ смѣтатъ развитието на творческитѣ сили у дѣцата и подбуждането имъ къмъ дѣйностъ. Съ така формулираната задача можемъ се задоволи, при всичко че тя е много неопредѣлена. Защото може да се спори, кои сж творческитѣ сили у дѣцата, кои отъ тѣхъ трѣбва да се развиватъ, доколко трѣбва да се развиватъ, какъ трѣбва да се развиватъ и пр. Този споръ да оставимъ на страна. Да видимъ на практика, какви резултати могатъ да се достигнатъ съ тѣхното обучение. Съ обучението си тѣ дѣйствуватъ изключително върху дѣтскитѣ чувства и дѣтската фантазия, подтикватъ дѣцата и къмъ продуктивностъ. Главното имъ учебно сръдство е разказа; съ него си служатъ да направятъ за дѣцата увлѣкателна и най-отвлѣчената материя. Отъ ученицитѣ искатъ да разказватъ свободно и охотно видѣното, чутото, прѣживѣното, да го излагатъ писмено, или пъкъ да го илюстриратъ. Е добръ. Както тѣ обвиняватъ досегашнитѣ педагози въ едностранчивъ интелектуализмъ, така и тѣхъ трѣбва да обвинимъ като най-едностранчиви романтици. Както тѣ обвиняватъ досегашното училище, че създавало книжни хора, хора съ глави натѣпкани съ мъртви знания, така и тѣхъ трѣбва да обвинимъ, че тѣ съ обучението си създаватъ честолюбци, прѣкалени фразьори, мечтатели, хора не отъ мира сего, не практики, дѣйни личности, твърди характери, каквито иска животътъ. Тѣ искатъ да обърнатъ обучението въ игра. Но тѣ забравятъ, че никой човѣкъ не може да прѣкара живота си само въ игра, колкого и да му е нужна играта за развлѣчение и отпочивка. Напротивъ — работата е евангелието на човѣшкия животъ. И дѣтето трѣбва още въ училището да се научи да работи, сериозно да напрѣга крѣхкитѣ си сили и да постига поставени цѣли.

Самата форма на обучението на романтицитѣ има голѣми недостатъци отъ педагогическо гледище. Романтицитѣ си служатъ извънредно много съ разказа. При това обикновено учителътъ е разказвачъ, а ученицитѣ — слушатели. Разбира се, и ученицитѣ разказватъ, но колкото врѣме остане — а често врѣме не остава и никога нѣма достатъчно врѣме да разказватъ 30-40 дѣца. Учителътъ може да бѣде най-увлѣкателенъ разказвачъ, ученицитѣ да бѣдатъ най-прѣхласвани въ разказитѣ му и въ края на краищата — въ едното да е влизало, отъ другото да е излизало. Не само учителътъ,

а главно ученицитѣ трѣбва да бждатъ активни при обучението. А това не се достига, щомъ често и много си служимъ съ разказа въ обучението.

Не сж прави романтицитѣ, дѣто искатъ да изхвърлятъ почти свършено знанията изъ училището. Трѣбва да даваме знания, защото отдавна е казано: Знанието е сила! Това виждаме вредъ около си: знанието ни е дало възможность да впрѣгаме електричеството, парата и пр. и да вършимъ чудеса съ тѣхъ. Важно е само да не се тъпчатъ знанията въ главитѣ на дѣцата, ами да имъ се дава възможность да си ги добиватъ самостоятелно. Тогава тѣ ще имъ бждатъ сила.

Съ казаното свършвамъ характеристиката и критиката на педагог. романтизмъ. За мене той е едно прѣходно движение, което се изживѣ на западъ и се изживѣва у насъ. То се яви като реакция на царещия въ педагогиката шаблонъ. Въ това отношение то изпълни отлично задачата си: осмѣ съ най-силенъ смѣхъ старото, гнилото, достойното вече за смъртъ. Освѣтъ това той внесе много веселие, радостъ и животъ въ прашнитѣ учебни стаи на затѣнитѣ селски школи. Той донесе любовь, уважение и въра въ дѣтето, той подигна духа на народното учителство и го накара да обикне и да намѣри радостъ въ трудната си работа.

И съ това мисията на педагогическия романтизмъ се свърши. Желанията, които изказа той, нѣматъ силата на трайни и плодовити идеи, върху които да се изгради новото училище. Затова виждаме да се появява отъ нѣколко години едно ново реформено педагогическо движение съ идеи, върху които ще може да се изгради бждещето училище. Това ново реформено движение е движението за трудово училище, за което ще говоримъ допжти.



Нравственото чувство у дѣтето.

(По Мак Браун).

До сега съ въпроса за дѣтската нравственостъ сж се занимавали главно криминалисти и психиатри. На дѣтето прѣстѣпникъ сж гледали като на безнравственъ типъ и цѣлиятъ въпросъ едностранчиво се е свеждалъ къмъ това: да съ изяснятъ причинитѣ на прѣстѣплението. За психолога прѣстѣплението е само вънкашенъ симптомъ, който не винаги свидѣтелствува за безнравствеността на дѣтето. Той изхожда изъ тия вътрѣшни прѣживѣвания на възрастния човѣкъ, които наричатъ нравствени или безнравствени и си задава въпроса, по какъвъ начинъ тѣ биха могли да се развиятъ у дѣтето. И тукъ той може да изхожда само отъ общитѣ психически процеси, прѣд-

ставления, чувства, афекти, подбуждения и сжждения и да изслѣдва, по какъвъ начинъ всички тѣ приематъ постепенно такива форми, които ние сме свикнали да наричаме нравствени. Безусловно погрѣшно е да се мисли, че нравственото чувство у дѣтето може да бжде придобито или наслѣдено: природени могатъ да бждатъ само свойствата на разсѣдка. Тѣ могатъ да сж благоприятни или неблагоприятни за това, що наричаме нравствено поведение, но сами по себе не могатъ да бждатъ нравствени или безнравствени. Въпросътъ — добро ли е дѣтето по своята природа или не, — свежда до това, да се рѣши: развиващитѣ се у дѣтето чувства даватъ ли такива цѣности, които ние наричаме нравствени или такива, които наричаме безнравствени. Болшинството изслѣдователи мислятъ, че на този въпросъ може да се даде общъ отговоръ: тѣ смѣтатъ, че всички дѣца се раждатъ съ еднакви нравствени заченки и причината на всѣко отклонение отъ нормалната нравственостъ виждатъ въ околната срѣда, въ възпитанието и т. н. Ако не се съгласимъ съ възможността за сжществуването на едно специфично нравствено чувство, природена склоностъ къмъ нравственъ начинъ на животъ и ако се признае, че нравствеността се слага отъ всички наклонности на отдѣлния човѣкъ въ тѣхното съприкосновение съ околния миръ, то, разбира се, всички природени различия въ темперамента, волята и разума служатъ за основа на нравственото чувство и сжждение. Общо, получава се такова впечатление, като че ли недооцѣняватъ.

Какви постѣпки на дѣтето ние наричаме нравствени? Разбира се, такива, каквито и у възрастния. Ние сме свободни да наричаме такива свойства у дѣтето, каквито е прието да се наричатъ „нравствени“ и въ настоящата статия не можемъ да разглеждаме въпроса, имаме ли право да постѣпваме тъй, или не. Ние смѣтаме дѣтето нравствено, ако то обича родителитѣ, братята и сестритѣ си, проявява симпатия къмъ другитѣ дѣца и възрастни, не лъже и не краде, не мжчи животнитѣ, бива изобщо послушно, не намира удоволствие да наниса зло на хората, да разваля прѣдметитѣ, ако то не е завистливо и т. н. Не може да се отрече, че често възрастнитѣ сж по-строги къмъ дѣцата, отколкото къмъ себе си. Тѣ вѣрватъ, че у дѣтето може да се изкорени всѣки недостатѣкъ, затова на него обръщатъ по-вече внимание, отколкото на сжщия недостатѣкъ у възрастния. Най-малкото непослушание смѣтатъ вече за недостатѣкъ въ характера, а за това, че дѣтето е длѣжно ежедневно да се отказва отъ цѣнии за него привички и желаня и че то прави това сравнително по-охотно и по-леко отъ възрастния — тѣ забравятъ. У възрастнитѣ се създава неправилна, несъотвѣтстваща на дѣйствителността картина на дѣтската душа. Отъ такива грѣшки и заблуждения може да ни запази само дългото наблюдение надъ всички своеобразни чѣрти отъ психическия животъ на дѣтето.

Въпроса, нравствено ли е дѣтето по своята природа, сж смѣтали често съ другъ: егоистично ли е то по природа? Неегоистичното дѣте би било нежизнеспособно, защото прѣди всичко то трѣбва да удовлетворява всичкитѣ си потребности, които непосредствено

служатъ за съхранение на живота. Да искаме отъ него алтруизъмъ — това е сжщо да изискваме отъ сиромаша милостиня. И какъ дѣтето може да изпитва къмъ другитѣ симпатия, когато то даже не знае, че тѣзи други сжществуватъ, Чувството на симпатия може да се развие само по-късно. Но коренитѣ му сж вложени дълбоко. Ако човѣкъ често върши добро и спасява отъ нещастия, то съ него сж свързани много чувства на удоволствие и радостъ за дѣтето. Нему той е приятенъ прѣди да му стане симпатиченъ. Но едновременно израства чувството за своето и чуждо „азъ“. Дѣтето привиква да чувствува себе си като „азъ“ само въ противоположностъ на другитѣ. Кога узнае, че другитѣ сжществуватъ, осѣщатъ удоволствие и страдание тѣй, както и то, дѣтето като че приживѣва съ тѣхъ тѣхнитѣ удоволствия и страдания, въ него се пробужда съчувствие къмъ другитѣ. То тѣй често подражава чувствата на околнитѣ лица, както и движенията имъ, ето защо околната срѣда става все по-вече и по-вече частъ отъ самото дѣте. Тѣй глухонѣмата Лаура Бриджманъ завръзвала очитѣ на своята кукла съ сжщо такава прѣвръзка, съ каквата били завръзани нейнитѣ очи. Отъ само себе се разбира, че своитѣ чувства тя счита присжщи на куклитѣ и страданията имъ приема тѣй близо до сърдцето си, както и своитѣ. Това съчувствие се усилюва и закрѣпва подъ влияние на чувството прѣвръзаностъ у дѣтето, то привиква къмъ присжтствието на хората и се нуждае отъ тѣхъ, както и отъ други цѣнни нѣща. Завръщането на майката ще бжде за него особено голѣмъ праздникъ, ако тя се върне съ весело лице. Това чувство помага на привычката да обича присжтствието на хората и тѣхното общество и по такъвъ начинъ се укрѣпватъ социалнитѣ чувства. Истина, ние не можемъ каза, кога това подражаване чувствата на другитѣ и връзкитѣ на симпатия се прѣвръщатъ подъ влияние на непосредственитѣ прѣживявания въ първата съзнателна симпатия, напр. въ съзнателно чувство. Всички тия чувства се усилюватъ и закрѣпватъ въ дѣтето, ако въ отговоръ на тѣхъ то срѣщне ласки и привѣтливи думи, но ако то срѣщне навѣсено или равнодушно отнасяне, тия чувства регресиратъ. Ето защо ни трудѣтъ, ни любовнитѣ грижи не могатъ замѣни за дѣтето видимитѣ признаци на любовь: къмъ това да се грижатъ за него — то е привикнало; че грижитѣ иматъ усилия — това то не съзнава — само чувственото изражение на любовь усилюва любовта му.

Възникналата по такъвъ начинъ симпатия може лесно да се обясни, ако се вземе въ внимание силната възбудимостъ на дѣтскитѣ чувства. Кждѣто такава симпатия нѣма (напр. у нѣкои идиоти, епилептици), тамъ социалното чувство ще бжде по-слабо, тамъ може да настѣпи атрофия на алтруистическитѣ чувства, която дава да се усилюватъ антисоциалнитѣ. Между чувство силно развито и чувство паталогично недоразвито има цѣла редица прѣходни стадии — първата склонностъ да се прѣживяватъ чувствата на другитѣ се явява основа за разнообразието на такива чувства. Даже нормалното дѣте поразява родителитѣ или наблюдаващитѣ го лица съ проявление на такива чѣрти, които веднага ги заставятъ да се усъмнятъ въ сжще-

ствуване на съчувствие и любовъ у него. Като наблюдаваме специфично дѣтскитѣ чѣрти въ психическия животъ, ние можемъ да обяснимъ такива отклонения. Прѣди всичко дѣцата много лесно се поддаватъ на раздражаещи, печални настроения, вслѣдствие на което за извѣстно време въ тѣхъ като че замира чувството на любовъ. И въ това отношение спрѣмо дѣцата се прѣдъявяватъ по-голѣми изисквания, отколкото къмъ възрастнитѣ. Често тѣ биватъ безучастни при най-печални събития напр. при смъртта на близки, при болести и т. н. Но не трѣбва да забравяме, че дѣцата възприематъ всѣкога само една каква да е страна у нѣщата, нацр. това, което имъ се струва комично, или дребни черти, засягащи цѣлото имъ внимание, когато изражението на страдание, болка или не се проявява въ тѣхъ, или даже имъ е непознато. Това има мѣсто напр., кога дѣцата мчатъ животнитѣ тѣй, че даже Лофонтенъ е изказалъ мнѣние, какво дѣтската възраст не знае съчувствие. Дѣтето си съставя извѣстно сжжение за чувството по изражение на лицето или на основание на думитѣ, но какъ може да сѣди за това у животнитѣ. То хваща животното, разкъсва мухата, настѣпва котката по опашката, като се ржководи отъ сжщитѣ подбуждения, както и при хващане на други нѣща; то иска да ги узнае, иска да разбере тѣхната природа. Ако дѣтето чупи и разваля най-любимитѣ си играчки, за да прояви своята дѣятелностъ и по-близо да ги узнае, то въ него не ще се пробуди съзнание, че постѣпва злѣ, ако прави тѣй и съ животнитѣ. Но щомъ поотрастне и разбере, че неговото отнасяне съ животнитѣ причинява страдание и болка на послѣднитѣ, то прѣстава да бѣде тѣй жестоко и по нѣкога само любопитството одържа връхъ надъ незакрѣпналата още привычка къмъ съчувствие.

На тѣзи склонности къмъ съчувствие, къмъ социаленъ животъ се противопоставятъ *антисоциалнитѣ*. Слѣдъ паталогически дѣтски недостатѣци главно мѣсто заема опасната сприхавостъ; често тя е свойствена на цѣли сѣмейства, проявяваща тенденция да добие паталогически характеръ. Сприхавостъ, която се съдържа въ извѣстни граници, не е недостатѣкъ: благородната страсть отдавна се счита за твърдѣ възвишена и способността да се противостои на злото се явява въ социално отношение лостъ на прогреса. У дѣтето тази страсть се обръща противъ всичко, противъ хора и прѣдмети, които нарушаватъ неговитѣ радости и увеличаватъ чувството на болка и страдание. Отъ начало у него се явява инстинктивно стремление да се сърди, да проявява раздражението си въ остъръ викъ, да се търкаля по пода, да се блѣска, да удря, при което най-вече страда самото дѣте. Още тукъ, въ такава ниска степенъ, се откриватъ различия, имащи такова важно значение за понататѣшния животъ: едни дѣца изказватъ своя гнѣвъ по-вече активно, други по-вече пасивно. Ако дѣтето може вече да произвежда необходимитѣ движения, то отправя своя гнѣвъ срѣщу опрѣдѣлени лица или прѣдмети и почва да бие, да удря и ги чупи. Много скоро се развива чувство на ревностъ къмъ тия хора и животни, съ които то има какво и да е да дѣли. Аотъ тукъ много лесно се развива завистъ, сжщо и желание

да притежава прѣдметитѣ, само за да ги не владѣе другъ. Жадността, къмъ ядене често прѣминава въ жадность къмъ обладаване на прѣдмети въобще. Въ всички тия отношения дѣтето е напълно сходно съ животнитѣ и дивацитѣ. Но щомъ само у него се пробуди самосъзнанието, тия афекти ставатъ по-други, отколкото у животнитѣ, защото тукъ се присъединява чувство за пострадалото „азъ“, — чувство, което още по-ясно подчертава на дѣтето разликата между „азъ“ и външния свѣтъ.

Съчувствие отъ една страна, болка и страхъ отъ друга — ето вълнитѣ, о които отъ начало се разбива гнѣвътъ и всички съотвѣтствующи ефекти; обмислянето, размишлението дѣйствуватъ покъсно. Жанъ Полъ напълно правилно говори по този поводъ, че никога не трѣбва да се стараемъ да отслабимъ силата, трѣбва само да заякчимъ противодѣйствующата ѝ сила. Съчувствието къмъ другитѣ хора сжщо прѣпятствува за проявата на гнѣва, като физическа или психическа болка: въ първия случай дѣтето задушава гнѣва си заради другитѣ хора, въ втория — заради себе си. А да се страхува значи да помни за болката. Мжно е да се каже, какъ трѣбва и какъ може да се отнасяме къмъ проявленията на дѣтския гнѣвъ, трѣбва ли да се дѣйствува съ думи или да се наказва. Отъ психологическа точка зрѣние всички тия методи прѣдставляватъ различни срѣдства за причиняване на болки, при което тѣлесното наказание не всѣкога е най-тежко за дѣтето. Много педагози подчертаватъ, че у чувствителнитѣ и лесно раздразнителни дѣца наказанието усилва гнѣва: дѣтето просто подражава гнѣва на възрастнитѣ. Трудно е да се каже, доколко посрѣдствомъ наказание, заплашвания и убѣждения възпитанието може да унищожи наклоността къмъ гнѣвъ; нѣкои мислятъ, че можемъ да я измѣстимъ на заденъ планъ и тогава тя приема по-малко рѣзки форми.

Въ всѣки случай на родителитѣ и възпитателитѣ сж еднакво неприятни, както много рѣзкитѣ, тъй и много мекитѣ форми на съпротивление; тѣ ги подвеждатъ подъ общото понятие *непослушание* и ги смѣтатъ за типични форми на дѣтскитѣ пороци. Разбира се, възгледитѣ по този въпросъ сж се много измѣнили и родителитѣ сж станали по-снисходителни. Нѣма нищо по-естествено отъ дѣтската непослушность; отъ дѣтето изискватъ такива нѣща, които нарушаватъ неговитѣ инстинктивни радости. Ето защо първи възпитатели се явяватъ тукъ болката и страха. Тѣ, както и заповѣдта, произхождатъ отъ опрѣдѣлени лица и тѣхъ именно слуша дѣтето, а не заповѣдитѣ. Това е чисто лична послушность, която сама по себе си не носи характеръ на общъ законъ. Само опрѣдѣлениятъ тонъ, опрѣдѣлениятъ гласъ, своеобразното движение заставятъ дѣтето да се успокои, или да иде да спи. Отъ друга страна, има нѣщо такова, на което дѣтето оказва всѣкога съпротивление. При капризно настроение често авторитетътъ се оказва безсиленъ: въ такива случаи дочакването е повече целесъобразно отъ строгото наказание, което само дразни дѣтето и заглушава въ него споменитѣ и нѣжнитѣ чувства. Нѣкои наказания, а сжщо и страхътъ, — ако той е

много силенъ, — отслабватъ у възрастното дѣте расждѣка и способността да разбира толкова, че всичкитѣ му по-първи възпоминания изгубватъ сила, а инстинктътъ за съпротивление се пробужда. Само съ наказание не можемъ направи дѣтето послушно, ако въ него не биха вложени инстинкти, които лесно го заставятъ да слуша. Това е *инстинктътъ за подражане и привычката*. Ако тѣхъ нѣмаше, трѣбваше на сила да караме дѣтето да бжде послушно, когато въ повечето случаи то се подчинява на старитѣ и само рѣдко проявява непослушностъ. Безъ всѣко принуждение дѣтето прави това, що другитѣ правятъ; по такъвъ начинъ то се приучва да живѣе тѣй, както живѣятъ околнитѣ му и се явява ни послушно ни непослушно. Често тукъ възникватъ конфликти, защото възрастнитѣ очакватъ, че дѣтето ще се научи на тия движения, които вижда у тѣхъ. Отъ него изискватъ да седи продължително врѣме спокойно и смѣтатъ неговата живостъ за непослушностъ. Него прѣдупрѣждатъ, наказватъ го, че не „иска“ да се отучи отъ нѣкои дребни привычки, напр. отъ гризане на ноктитѣ и др., които понѣкога и възрастнитѣ вършатъ. Туй, що дѣцата виждатъ у възрастнитѣ, се прѣвръща у тѣхъ въ правило, законъ; на тази почва трѣбва неминуемо да възникнатъ конфликти. Дѣтето подражава онова, на което не би трѣбвало да подражава, но ако го наказваме за таква подражание, то го считаме за несправедливостъ. Нему е трудно да разбере, защо му запрѣщаватъ да яде всичко, що възрастнитѣ ядатъ, когато въ други случаи го хвалятъ, ако подражава на тѣхъ. По такъвъ начинъ придобитиятъ отъ дѣтето опитъ разрушава неговото подчинение, като го довежда до неразбираеми и необясними несправилности. Нужно ли е инстинктътъ къмъ подчинение, естествената покорностъ и отсѣпчивостъ да се подчиняватъ на авторитета — това е много и много съмнително. Нѣкои твърдятъ, че дѣцата на културнитѣ раси сж по-послушни отъ дѣцата на дивацитѣ. Социологията ни показва, че толкова повече се изисква послушностъ, колкото е по-висока културата. Но ние имаме право да прѣдполагаме, че дѣцата на дивацитѣ проявяватъ много по-силни активни ефекти и затова тѣхъ е по-трудно да възпитаваме. Но това е само разлика въ степенята, а не и въ сжщността.

Втори източникъ на произволна послушностъ се явява *привичката*. Отъ една страна, у дѣтето паметта работи строго механически и то повтаря всичко, що е запомнило и точно тѣй изисква повторение отъ другитѣ. Отъ друга страна, фантазията строи чудни въздушни замъци. И въ своя чувственъ животъ дѣтето е капризно и постоянно подложено на колебливи настроения, но наредъ съ това постоянно и педантично повтаря себе си. Ето защо, ако единъ пѣтъ то е изпълнило заповѣдта на родителитѣ, то очаква отъ всички други при сжщитѣ обстоятелства да постѣпятъ сжщо тѣй. Когато го похвалятъ за изпълнението на тия първи закони, въ него се пробужда идеята за доброто, която е тѣжествена съ това, за което сж го похвалили. Че съзнаване нуждата отъ подчиняване на тоя законъ ще се укрѣпи у дѣтето, това е несъмнѣно: самото упражне-

ние, постъпките закрѣпять това съзнание по-дълбоко, ще го прѣвърнатъ въ плътъ и кръвъ на дѣтето съ по-голѣмъ успѣхъ, отколкото всѣкакви проповѣди. За дѣтето такива закони получаватъ изражение въ думитѣ: „смѣя“ „мога“ и по такъвъ начинъ съ тия прѣдписания се свързва чувство за това, що то може и не може, трѣбва и не трѣбва да прави. Общоприетото „може“ и „не може“ — това е принуждение отъ страна на възрастния или доброволно подражание на дѣтето, което става втора природа у него. Инстинктътъ да се придобиватъ такива привички и да се издигатъ до степенъ на законъ бива различно силенъ въ зависимостъ отъ индивидуалността; има петгодишни педанти и петгодишни сѣдии, които критикуватъ нравитѣ, и има момчета, които не могатъ да разбератъ никакви закони.

Когато дѣтето е признало закона обязательенъ за себе си, съ това още то не е отишло тѣй много напредъ, че може да се говори за вътрѣшни морални постъпки. Но въ това врѣме то става нѣколко години по-старо. Социалнитѣ отношения му прѣдписватъ сѣщо такива правила и ги закрѣпять. Въ играта съ други дѣца правилото изпѣква и се развива отъ самитѣ дѣца или отъ внесения отъ възрастнитѣ примиряющъ елементъ. Отъ начало всѣко правило интересува дѣтето, като защита на личния му интересъ, гаранция за удовлетворение на собственитѣ му изисквания, но послѣ то става самоцѣль и дѣцата по най-строгъ начинъ го съблюдаютъ и изискватъ сѣщото съблюдаване отъ другитѣ. Дѣтето, както и дивакътъ, се придържа строго о установенитѣ церемонии и е крайно придилично къмъ правото. Понятието за законъ хиляди пѣти се запечатва у него, съгласува се съ нарастващия все повече подражателенъ инстинктъ и подъ влияние на похвалитѣ това понятие става толкова цѣнно, че въ периода отъ 3—5 г. става у него нѣщо като централно понятие. Сѣщото очаква то и отъ другитѣ. Ето защо дѣцата обясняватъ необходимостта отъ наказание за немирство почти всѣкога съ това, че „трѣбва да се слуша“, но почти никое не казва, че наказанието се извършва за поправяне. Да се заключава отъ това — както правятъ нѣкои съврѣмenni писатели — че дѣцата иматъ вродено морално чувство, че тѣ по природа отдѣлятъ моралната обязательностъ отъ всички емпирически подбуждения и се явяватъ несъзнателни кантианци — това могатъ да правятъ само хора съ прѣдразсѣдци. Дѣцата говорятъ наученото отъ възрастнитѣ, нравственото възрѣние на възпитателя става теоритически и възрѣние на дѣтето.

До сега ние не казахме ни дума за *лъжата*, тая най-трудна проблема въ дѣтския моралъ. Жанъ Полъ е казалъ, че „въ пѣрвитѣ петъ години дѣцата не говорятъ ни една правдива, нито една лъжлива дума, тѣ само говорятъ“. Това може да се нарече прѣувеличение, но все пакъ горнята фраза повече съотвѣтствува на истината, отколкото мнѣнието на горѣпоменатитѣ психолози. Лъжата е сжжение, изказано съ съзнание за неговата невѣрностъ, при което трѣбва да изключимъ лъжа поради него, по подражание, тѣй като тя не изисква да бжде призната истиността ѝ. Рѣдко дѣтскитѣ сжж-

дения сж напълно правилни, тъй като вслѣдствие слабата способност на наблюдение дѣцата възприематъ явленията въ погрѣшно освѣтление, а поради слабата паметъ прѣдаватъ ги невѣрно. Обърнете внимание на първитѣ дѣтски рисунки, кждѣто човѣшкото тѣло се изобразява само съ глава и два крака и не се очудвайте, ако сжжденията на дѣцата съотвѣтствуватъ на тия рисунки. Както дѣтето играе съ своитѣ тухлички и картинки, тъй то играе съ думитѣ и сжжденията, то изобразява не само на себе си, но и на възрастнитѣ всичко, що му дойде на умъ. Понѣкога възрастниятъ го изслушва съ радостъ, но понѣкога се отнася къмъ рѣчта му повече сериозно и изисква отъ него да бжде правдиво: дѣтето не може да различи нѣкои случаи и само се слисва. Ако възрастниятъ не съзнава, че извѣстна частъ отъ какво да е сжждение или разговоръ е неправдоподобна и я смѣта за истинска, то неговото съзнание се прѣдава и на дѣтето, тъй че то безприпятствено продължава да фантазира. Възрастниятъ, повѣрвалъ на дѣтето въ първата частъ на неговия фантастиченъ разказъ, безсѣзнателно му внушава да продължава разказа, който става все по-фантастиченъ. Още по-често съ своитѣ начинъ той внушава на дѣтето да продължава разказа и по такъвъ начинъ се получава стройно логическо здание: той е далъ звеното за логическата, свободна отъ противорѣчия частъ, а дѣтето е заложило първия камъкъ и доставило по-нататъшнитѣ подробности. Всички невѣрни показания, при които отсъствува съзнание за истината, може да се обяснятъ съ силата на дѣтската фантазия, афекта и ограничеността на дѣтското съзнание. Кога дѣтето е възбудено, то леко изпуска какво да е, защото чувствата оставятъ малко просторъ за прѣдставленията му.

Тия причини още по често биха извикали изопачаване на истината, ако не би имъ се противопоставила горѣописаната склоностъ къмъ изпълнение на закона. Прѣди всичко механическата паметъ на дѣтето и склоността да разбира нѣщата винаги по еднакъвъ начинъ се явяватъ добро упражнение на чувството за истина, което прѣдава нѣщата тъй, както сж станали. Послѣ, родителската заповѣдъ всѣкога да говори истината, установяване на послѣдната и порицание на всѣка лъжа способствуватъ, щото дѣцата да причисляватъ правдивостта къмъ обязаноститѣ, влизащи въ кръга на послушението. Всички добръ знаемъ, че не всѣкога нашето поведение възпитава у дѣтето чувството правдивостъ; първитѣ понятия за лъжата, първитѣ примѣри отъ нея сами даваме на дѣцата, напр. когато лъжемъ отъ вѣжливостъ, привеждаме различни оговорки, правимъ вѣжливо лице, кога говоримъ съ неприятни за насъ лица и т. н. Но общо, трѣбва да се съзнае, че значението на такива явления е прѣувеличено, тѣ нѣматъ мѣсто тъй много и въ такава рѣзка форма, за да бждатъ обща причина на лъжата. Умниятъ педагогъ не вижда никаква трудностъ въ изкореняването на тая лъжа, но и нему става трудно, когато се сблъска съ една отъ най-важнитѣ и най-трудно изкоренимитѣ ѣ причини — съ страха отъ наказание, който дѣтето изпитва, кога направо се признае въ нѣщо. Тукъ-вече захваща об-

ластѣта на лъжата въ най-строга смисълъ на думата, тъй като дѣтето се опитва по какъвъ да е начинъ да извлече полза отъ нея. Казватъ, че колкото е по-свободно възпитанието, толкова по-правдиво е дѣтето; това е истина, но всѣкога ли въ практиката всѣки ще се откаже отъ наказанието, даже кога дѣтето се признава въ простѣпката си. Тукъ педагогическиятъ тактъ трѣбва да подсказе, въ какви случаи дѣтето може да остане ненаказано и въ какви не, никаква психологическа теория не може да даде какви и да било прѣдписания, Но несъмнено дѣтето става толкова по-смѣло, по-свободно и най-главно по-правдиво, колкото по-вече се удаде на родителитѣ и педагозите да го оградятъ отъ всички привычки, що осакатятъ душата и да ограничатъ размѣра на употребимитѣ принуждения. Лъжата е заразителна, тя, може да се каже, е епидимическа. Старата народна мъдростъ знае, че лъжата и глупостѣта сж по заразителни отъ истината и ума. Похвалата отъ страна на другитѣ дѣца играе не малка роль за развитие лъжата у дѣтето, и даже мѣничкото дѣте лъже бѣзъ стѣснение, за да играе извѣстна роль въ кръга на своитѣ другари, за да направи присѣтствието си важно за тѣхъ, зв да имъ се хареса. Прѣходъ къмъ лъжата може да бѣде такава постѣпка напр.: за да заслужи похвала отъ майка си, дѣтето я срѣща съ по-голѣма радостъ, отколкото изпитва въ сжщностъ. Отъ тукъ има само една крачка да се събуди у дѣтето стремление да показва постѣпките си въ хубава, често лъжлива свѣтлина. Често има такива прѣходни случаи, при които е трудно да се рѣши, очаква ли дѣтето, че ще му повѣрватъ, или иска само да се пошегува: това виждаме, кога то дразни, шегува се и се забавлява съ възрастнитѣ. Нѣкога дѣтето не съзнава ясно причинената си врѣда, но даже и кога я съзнава, то пакъ рѣдко може да се одържи отъ зла лъжа. Поразително е, че вече 3-4 годишното дѣте се разкайва особено силно за такава лъжа, (това явление се обяснява само съ горещината на дѣтскитѣ чувства). Но да прояви дѣтето такова разкайване, необходимо е още въ тая възраст да съзнава, що е правда и лъжа.

Между дѣцата отъ 12 — 14 год. (съ изключение на идиотитѣ) не ще намѣрите ни едно, което да не знае, че правдивостѣта принадлежи къмъ числото на идеалнитѣ добродѣтели; наопѣки, има много дѣца, които изпитватъ такъвъ паталогически страхъ при всѣко отклонение отъ истината, че при всѣки разказъ прибавятъ: „струва ми се“, „може би“. Такива дѣца се намиратъ изцѣло подъ властѣта на формалния законъ, тѣ се придържатъ у буквата на закона, и, за жалостъ, не сж много далечъ отъ втора група дѣца, които не могатъ да отличатъ умишленото извратяване на истината отъ безсъзнателното допущане на неправилностъ. Затова поради извѣстна неразвитостъ и неподвижностъ, дѣтето може да се покаже на възрастнитѣ или твърдѣ голѣмъ моралистъ или много безнравственъ субектъ, когато и въ двата случая то страда не отъ недостигъ на нравствено чувство, а отъ недостатъчна разсѣдливостъ. У такива по-възрастни дѣца често правдивостѣта влиза въ конфликтъ съ другитѣ добродѣтели, но всѣкога тя излиза побѣдителка отъ тая борба. Всички знаятъ, че дѣца, правдиви

и честни къмъ родителитѣ си, даже юноши, още си позволяватъ да лъжатъ учителитѣ. Тукъ се повтаря това, що е вече достатъчно добръ извѣстно отъ историята на първобитната култура: всички добродѣтели се проявяватъ въ начало само къмъ близкитѣ. — Дългъ е пжтътъ, докато дѣтето съзнае теоретически необходимостта отъ любовъ къмъ всѣкого, безкрайно дългъ е — докато се убѣди на практика въ правилността на това и, може би, тоя пжтъ ще се окаже непрѣудолимъ до край — дѣтето да осъществи на практика тая идея. Пълно развитие на чувството и правдивостъ — това е задача, която само постепенно се разрѣшава съ самовъзпитанието на човѣка.

Не трѣбва да очакваме у дѣтето твърдостъ и продължителност на опрѣдѣлени нравствени свойства. Вслѣдствие възбудимостта на фантазията и чувствата, у него нравственитѣ сждения се лесно измѣняватъ. Често у дѣцата ставатъ нарушения на нормалнитѣ физически отправления, които биватъ доста продължителни. Храната може да възбуди дѣтето и да извика у него лошо настроение и по таквъ начинъ да окаже влияние на рѣшенията му. Непривичното му дѣйствува съ невѣроятна сила и често промѣната на околнитѣ условия прави нервното, капризно, непослушно и непоносимо дѣте спокойно и послушно, макаръ то да се държи добръ само, докато му дѣйствува благоприятната промѣна. Като оставяме на страна разнообразнитѣ постѣпки въ нравственото поведение на дѣтето, които правятъ нравствеността колеблива и измѣнчива, ние намираме още нѣщо, което отличава готовата, сформирувала се нравственостъ отъ образуващата се, развиваща нравственностъ, това е — цѣлността. Само възрѣстниятъ обладава цѣленъ, пълненъ характеръ: таквъ той придобива, кога му се отладе да постави опрѣдѣлени подбуждения въ надлежно отношение едно къмъ друго и да придаде на цѣлия си нравственъ животъ опрѣдѣлена окраска. У дѣтето нѣма силна нравственостъ, тя се развива само отъ дѣйствуване и съгласуване съ принципитѣ. Да се сравнятъ тукъ грапинитѣ, да се даде възможностъ да се развиятъ благоприятнитѣ страни на дѣтския характеръ, а неблагоприятнитѣ да се не упражняватъ, гордитѣ и надмѣнни да търпятъ несполука при разрѣшаване на труднитѣ задачи, а за скромнитѣ да се създаде иллюзия за самодѣятелностъ, даже тамъ, гдѣто всичко а направено за тѣхъ — ето най-сжществената задача на възпитанието. Нему прѣдстоятъ много важни дѣла, ако то иска да приведе наличнитѣ елементи въ опрѣдѣлени отношения, да даде да се развиятъ вжтрѣшнитѣ сили на възпитаника и да опрѣдѣли направлението, въ което трѣбва да се развиятъ неговитѣ чувства. Истина, трѣбва да се признае, че то може да измѣни само една частъ отъ психиката, тъй като мълчеливитѣ възпитатели въ човѣшката и бездушна природа разтрѣйватъ всичкитѣ му планове и съ своята прѣднамѣрностъ често дѣйствуватъ по-силно отъ възпитанието. По таквъ начинъ то трѣбва да се задоволява съ ролята на единъ отъ най-сжщественитѣ елементи срѣдъ тия безкрайно много, що опрѣдѣлятъ пжта на човѣка. А въ края на краищата надъ тѣхъ стои това, което по-силно отъ всичко прѣобразува човѣшката природа — животътъ.

И. Н.

Л. Н. Толстой като учителъ.

(Извадки изъ педагогическитѣ му статии)

Училищна програма

Азъ не съставлявамъ програма, основана на моитѣ теоритични възрѣния, и на основание на тази програма не търся учители, а прѣдлагамъ на всички хора, които чувствуватъ призвание къмъ съобщаване знание, да прѣподаватъ онѣзи уроци или лекции, които тѣ могатъ . . . Разбира се, че ние нѣма да прѣподаваме въ руското село испански езикъ, астрология или география, сжщо така, както въ сжщото село търговецътъ нѣма да отвори дюкянъ за хирургически инструменти или за креолини. Ние можемъ да прѣдвиждаме изискванията на нашето прѣдложение, но окончателния нашъ сждия ще бжде само опитътъ и ние нѣмаме право да отваряме ни единъ дюкянъ, въ който ще продаваме катранъ, съ това условие, че ще купуватъ отъ насъ на всѣки 10 ф. катранъ и по 1 ф. помада. Ние не се грижимъ за това, за какво ще употребяватъ нашата стока употребителитѣ, ние вѣрваме, че тѣ знаятъ, какво имъ е нужно и за насъ е достатъчно само да налучкаме тѣхната потребность и да отговоримъ на нея *).

Изпититѣ.

Лошата и вѣдна страна на изпититѣ въ народното училище трѣбва да бжде позната всѣкому: официални лъжи, измамвания, безцѣлно дресиране на дѣцата и произлизащото отъ него разстройство въ обикновенитѣ занятия; а ползата отъ тѣзи изпити за мене е съвсѣмъ непонятна. Да се възбужда съ изпита съревнование у 8 годишни дѣца е вѣдно; да се опрѣдѣлятъ съ двучасовъ изпитъ знанията на 8 годишни ученици и да се оцѣнятъ заслугитѣ на учителя е сжщо невъзможно **).

Азъ отъ опитъ се убѣдихъ въ това, че нѣма нищо по-вѣдно за развитието на дѣтето, отколкото таквъ видъ единично разпитване и произтичащото отъ него началническо отношение на учителя къмъ ученика, и за мене нѣма нищо по-възмутително отъ това зрѣлище. Голѣмъ човѣкъ мжчи малкия безъ да има за това нѣ какво право. Учителътъ знае, че ученикътъ се мжчи, като се черви и поти, стояйки прѣдъ него; на него самия е скучно и тежко, но той си има правило, споредъ което трѣбва да се приучава ученикътъ да говори самъ.

А защо трѣбва да се учи ученикътъ да говори самъ, това никой не знае . . . може би, ще ми кажатъ, че безъ това не може да се опрѣдѣли степенъта на неговото знание. А азъ ще отговоря, че дѣйствиелно външно лице не може да опрѣдѣли за единъ часъ знанието на ученика; а учителътъ и безъ отговарянето на ученика и безъ изпита винаги чувствава размѣра на тѣзи знания. Струва

*) Ст. 87, 88.

**) Стр. 87, 88.

ми се, че този похватъ на единично изпитване е остатъкъ отъ старо суевѣрие. Въ старо врѣме учителътъ, като е каралъ всичко да се учи наизустъ, не е можалъ да опрѣдѣли иначе знанието на своя ученикъ, освѣнъ да го накара да повтори всичко отъ начало до край. Слѣдъ това намѣрили, че повтарянieto думитъ наизустъ не е знание и почнали да каратъ ученицитъ да повтарятъ съ свои думи, безъ обаче да измѣнятъ начина на отдѣлното извикване и изискване, щото ученикътъ да отговаря тогава, когато се поиска на учителя. Изпуснали съвсѣмъ изъ прѣдъ видъ, че може да се иска въ всѣко врѣме и при всички условия повтарянето наизустъ извѣстни думи отъ Псалтиря или на нѣкоя басня; обаче за да може да улови съдържанието на рѣчта и за да я прѣдаде своеобразно, ученикътъ трѣбва да се намѣрва въ извѣстно удобно настроение.

Сега азъ се убѣдихъ въ слѣдующето: резюмиранieto на всичкитъ знания на ученика за учителя или за вънкашно лице е невъзможно — сжщо така, както е невъзможно да се резюмиратъ моитъ или вашитъ знания отъ каквато и да било наука.

За да узнаешъ знанията на дѣтето или възрастния, трѣбва да живѣешъ съ тѣхъ мѣсеци.

Тамъ, гдѣто сж въведени изпититъ (подъ изпитъ азъ разбирамъ всѣко изискване да се отговаря на въпросъ), тамъ се явява нужда отъ новъ и безполезенъ прѣдметъ, който изисква особенъ трудъ, особени способности, и този прѣдметъ се нарича *приготвяне къмъ изпититъ или процѣпитъ*. Ученикътъ отъ гимназията се обучава въ история, математика и още — и то е главното — въ *изкуството да отговаря на изпита*. Азъ не смѣтамъ, че това изкуство е полезенъ прѣдметъ за прѣподаването. Азъ, учителътъ, оцѣнявамъ степенъта на знанията на своитъ ученици сжщо така вѣрно, както оцѣнявамъ степенъта на собственитъ си знания, макаръ и ученикътъ, нито пъкъ азъ да не си докладвамъ урока; а ако нѣкой утрѣ иска да оцѣни тази степенъ на знанията, нека той поживѣе съ насъ, да изучи резултатитъ и приложенията на нашитъ знания въ живота. Друго срѣдство нѣма и всички опити за изпитване сж само самоизмама, лъжа и прѣпятствие на прѣподаването. Въ дѣлото на прѣподаването има само единъ самостоенъ сдия — учителътъ, а неговия контролъ сж само ученицитъ.

При прѣподаването на история ученицитъ отговаряха всички наедно, не за прѣвѣряване на тѣхнитъ знания, а защото въ тѣхъ има потребностъ да закрѣпватъ полученитъ впечатления съ думи. Но това нито азъ, нито моятъ учитель разбрахме; ние виждахме въ това само прѣвѣрка на тѣхнитъ знания и за това намѣрихме за по удобно да ги прѣвѣряваме по отдѣлно. Азъ не обмислихъ тогава, защо бѣше скучно и недобрѣ, но моята вѣра въ свободата на ученицитъ ме спаси. Мнозинството почна да скучае и постоянно отговаряха само три най-смѣли ученика, а тримата най-плашливи постоянно плачаха и получаваха нули *).

*) стр. 303, 304, 305 и 306.

Ученикът не готви уроци.

Никой нищо не носи съ себе си --- ни книги нито тетрадки, Уроци за дома не се задаватъ.

Не само че той не носи нищо въ ржцѣтъ си, но и не трѣбва да носи нищо и въ главата си. Никакъвъ урокъ, нищо, което е направено вчера, той не трѣбва да помни днесъ. Него не го мжчи мисълта за прѣдстоящия урокъ. Той носи само себе си, своята възприемчива натура и увѣренность въ онова, че въ школата днесъ ще бжде весело, сжщо тѣй, както и вчера. Той не мисли за класа дотогава, догдѣто класътъ не се почне. Никого никому не правятъ мъмране за закъсняване, и никога не закъсняватъ, освѣнъ по-възрастнитѣ, бацитѣ на които ги задържатъ по нѣкога за нѣкоя домашна работа. И тогава тоя по-възрастенъ, бѣжешката, запѣхтѣнъ, бърза за училището *).



Умственото задържане на младежта.

Проф. Гр. Стенлей Холъ

Умствениятъ развой слѣдъ пубертета е много по-неизвѣстенъ, отколкото прѣди. Първитѣ дванадесетъ години на живота прѣдставляватъ по-голѣми и по-основни качества. Младостта прибавя новъ етажъ, по-малко устойчивъ, твърдѣ въроятнo, съ тенденция на задържане въ всѣка стадия. Тя е периодъ на реконструкция, а понѣкога и революция. Частитѣ и способноститѣ често пжти се развиватъ непропорционално, така щото свръзката ослабва и се поврѣжда психичното единство. Това прави почти цѣлия слѣдъ --- пубертетенъ периодъ критиченъ, особено изложенъ на опасности отвнъ, защото е много пластиченъ и чувствителенъ, толкозъ по-вече, че силитѣ на растенето, които тикатъ младежа къмъ зрѣлостъ, сж твърдѣ склонни да проявятъ изтощение, прѣди да се завърши работата имъ.

Отъ тукъ слѣдва, че дължината на растещия периодъ е единъ отъ най-важнитѣ фактори въ развитието. По-нисшитѣ раси често пжти спиратъ да се развиватъ слѣдъ половата зрѣлостъ. Главниятъ приносъ къмъ еволюцията на проф. John Fisk е. че той обърна внимание на факта, че колкото единъ видъ стои по-високо, толкова по-дълга е пропорцията на срѣдния животъ, прѣкаранъ за добиване на зрѣлостъ. Най-нисшитѣ животни узрѣватъ твърдѣ бързо --- въ една двадесета отъ срѣдната дължина на живота, докато човѣкъ изисква поне една трета. Азъ прѣдлагамъ единъ законъ за младежта, която е младенчеството на по-висшия ни животъ. Въ най-добритѣ индивиди и раси юношескиятъ периодъ е най-дългътъ и ние ще трѣбва да продължимъ до най-висока степенъ този най-възпита-

телен периодъ, въ който се започва всѣко съзнателно възпитание. Нашата младежъ трѣбва да продължава ученичеството си за живота, докогато растенето подпомага по-нататъшното ѝ развитие.

Свѣтътъ е пълненъ съ лѣнливци, които сж били задържани или покварени прѣзъ всѣка стадия на този труденъ, уклончивъ, сложенъ, екселсиоренъ пѣтъ на-горѣ. Има гамени, бездѣлници, нехранимайковци, буйствуещи, скитници, „младежки съюзници“, както ги наричатъ въ Швеция, *Matouidi* (*Matoids*), както ги нарича Ломброзо, вагабонти, разсипници, галантони, егоисти, глупци, които сега се събиратъ въ специални училища, да не кажемъ нищо за дементитѣ¹⁾, идиотитѣ и прѣстѣпниците, които изпълватъ пригответитѣ за тѣхъ заведения. Има много степени на несполуки. Онѣзи, които въ дѣтство сж много общавали, започватъ да пропадатъ въ прогимназията, гимназията или колежа, като не оправдаватъ очакванията на приятели и родители и не постигатъ първоначалнитѣ си висши амбиции. Тѣ изпадатъ въ скромни положения и се задоволяватъ съ прости длѣжности и прѣпитание. Други сж blasé²⁾, съвсѣмъ индиферентни и изгубватъ интусиазъмъ. А що е младостта безъ ентусиазъмъ? Други достигатъ годинитѣ на разсждение изгубили невинността си, прѣди да сж узнали, що е чистота. Тукъ сжщо можемъ да класираме 289-тѣ пруски студенти, които между 1885 и 1889 г. сж самоубили. Прѣзъ друга стадия, може би, близо при началото, сж ученицитѣ между 10 и 15, год. които се явяватъ въ болезненитѣ таблици, страдащи отъ главоболия, безсъние, хлорозъ (немошь); наклонни къмъ постоянно заекване, силно загрижени, страдащи отъ слаби сърдечни, истерични, епилептични и периодични разстройства, но не съ много открити и явни симптоми. Педагогическата патология и терапавтика е основана именно за тѣзи класове, които вече започнаха да разширяватъ идеитѣ ни, така щото възпитанието може да бжде както прѣдпазително, така и цѣрително.

Интересуюшитѣ се отъ тѣзи нѣща учители дължатъ новъ дългъ на алиениститѣ, който тѣ ще трѣбва да съзнаятъ. Особенно прѣзъ послѣднитѣ нѣколко години привлѣче силно внимание пубертетното слабоумие подъ името *dementia praecox*. И азъ се радвамъ, че D-r Meyer ме слѣдва въ това направление и даде повече отъ всѣки другъ на този прѣдметъ мѣстото, което сега заема въ Американскитѣ клиники и болници. Разбира се, болничнитѣ пациенти сж прѣминали по-крѣхкитѣ ранни стадии, които изобилствуватъ въ училищата ни, и документитѣ за наченкитѣ на тѣхния отпадъкъ е много трудно да се прослѣдятъ. Наистина, даже специалиститѣ въ медицината само напослѣдъкъ започнаха да съзнаватъ, че професията имъ почива върху изучванието болеститѣ на възрастния, допълнени въ голѣма степенъ въ миналото столѣтие отъ нови специалисти, посветени на дѣтскитѣ разстройства. Но сжще-

¹⁾ Умопобъркани.

²⁾ Blasé е чувство, характеристичната чѣртра на което е недостатъчна енергия въ индивида да реагира. (Бѣл. прѣв.).

ставаше една празнина въ знанието ни досѣжно стадията, когато младежътъ започва да губи склонности къмъ дѣтски болести, безъ да е придобилъ пълна склонностъ къмъ онѣзи на възрастния. Тази е причината, задѣто споредъ Marro и Wille, пубертетътъ дава особень характеръ на всичкитѣ си болести. Краерлин, който най-добръ е изучвалъ такива случаи, като различава три различни форми, всѣка една почти съ безбройни симптоми, наблѣга главно на начина, по който тѣ ще се завършатъ, който вѣроятно ще бжде деменция (умопобъркване). Азъ прѣдлагамъ, че е погрѣшно шото единъ наученъ терминъ да се основава на най-честия продуктъ на една болестъ, защото споредъ този принципъ общиятъ парализъ може да се нарече танатично (thanatic) отпадане, защото е много вѣроятно да се свърши съ смъртъ. Единъ негативенъ принципъ е, както Хартмановата философия за несъзнателното—да се идентифициратъ нѣщата чрѣзъ затъмняване всичкитѣ различия. Ние имаме нужда отъ подробни примѣри отъ прѣждевременно отпадане. Друга грѣшка на Краерлин-а е, че, изнуренъ въ усилията си да намѣри причината и първата стадия на генезиса, или да намѣри паталогията на мозѣчната поврѣда, той прибѣгва къмъ отчаяната хипотеза за отровенъ агентъ, макаръ това и да не може никакъ да се покаже.

Младостта е периодъ на промѣна, когато въ душата всичко е по редъ и нищо не е трайно (дълго). Тя (младостта) изслѣдва цѣлата гама на чувството, волята и мисълта. Има припадѣци на почти непобѣдима тѣлесна и умствена лѣнливостъ, на безпокойствие, дѣятелностъ и крайна глупостъ, празнословие (многословие), идиотична глупостъ, подражателностъ, внушение а сжщо и на болезнено тѣждоглавие и симпатия. Крайната чувствителностъ се послѣдва отъ безгрижностъ и, крайната съвѣстностъ — отъ безиравственостъ. Но когато който и да е отъ тия се фиксира, стереотипира или стане прѣумѣренъ, така шото плановеѣ, хармонията и единството се развалятъ, тогава ние имаме релефни симптоми на болезнено задържане.

Отъ това може да се извадятъ слѣднитѣ практически заключения: 1) Училището да се направи интересно, жизнено, а не механическо. Да се упражняватъ всичкитѣ способности, а не само паметта. Да се избѣгва прѣсилването и прѣтрупването съ работа. Тѣзи нѣща може само да облекчатъ, защото много такива израждания не могатъ да се отдадатъ на училището. 2) Ние имаме училци за тѣпи и бавни ученици, както за доброто на самитѣ тѣхъ, така и да се освободи училището отъ голѣмото усилие, което отдава сега на долната десета и двадесета частъ отъ класа, за да може учителътъ да отдаде цѣлото си внимание на срѣдната способностъ на класа, а не на срѣдното дѣте и да работи напълно както за погорната половина, така и за по-долната. 3) Тѣзи случаи отново усиливатъ много всичкитѣ аргументи за индивидуално изучване и грижа, особено въ горнитѣ класове на прогимназията и въ гимназията. Въ всѣка гимназия ще трѣбва да има нѣкой добръ запознатъ съ литературата и симптомитѣ на задържането, за да може чрѣзъ съвѣщание, конференция съ родителитѣ и изобилни съвѣти да се

осигури прѣдпазване. 4) Макаръ и да не говоря като специалистъ, отъ значителното число болнични наблюдения на тия случаи напослѣдкъ, струва ми се, че много отъ тѣхъ биха могли да се подобрятъ доста много, ако имаше специално обучение за тѣхъ.

Indiana University.

Прѣвель: **Ем. Анастасовъ.**



К. П. Домучиевъ.

Върху обучението по четене въ второ отдѣление.

По-сериозно внимание започна да се обръща на техническиѣ прѣдмети въ основното училище едва напослѣдкъ, когато по-често започна да се говори за методиката на тия прѣдмети. До скоро — пѣкъ и сега даже — голѣма частъ отъ учителството гледа на техническиѣ прѣдмети, като на такива, прѣзъ часоветѣ на които може да се почива. Успѣхътъ на едно отдѣление се цѣни по „сериознитѣ“ прѣдмети. А защото въ второ отдѣление има два „сериозни“ прѣдмета — четене и смѣтане — затова послѣдното смѣтатъ за най-лесното отдѣление, на което всички хвърлятъ око при разпрѣдѣление на отдѣленията въ началото на учебната година и което даватъ на всѣки новоначинающъ учителъ, който за пръвъ пѣтъ влиза въ училищния животъ. Тоя възгледъ незная какъ се е създалъ, но той е погрѣшенъ. Погрѣшенъ е, защото тукъ именно се полагатъ основитѣ на разумно, плавно и естетично четене и на бързото умствено и писмено смѣтане. Пропустнемъ ли второто отдѣление, до края на основното училище ще имаме пѣящи ученици по четене и такива, които не ще могатъ да прѣсмѣтнатъ задачи съ най-елементарни условия. Особено това важи за четенето: куца ли то, куца и обучението по другитѣ прѣдмети, защото само правилното и хубаво четене е вратата, чрѣзъ която се навлиза безприпятствено въ областта на знанията и защото, при лошо четене, учебниците по отечествознание, естествознание и др. сж съ нищо неоправдана безсмыслица.

Четенето въ второ отдѣление е продължение отъ онова въ първо отдѣление. Тукъ се полагатъ основитѣ на сжщинското четене, върху които ще се гради четенето въ горнитѣ отдѣления, което си има свои специфични особености. Ясно е, че четенето въ второ отдѣление е строго послѣдователна редица отъ системни упражнения и обяснимо е, слѣдователно, защо се спирамъ специално на четенето въ второ отдѣление.

* * *

Шо е четене? Прѣматъ и непосредствена цѣль на четенето въ I отдѣление е да запознае дѣцата съ бѣлѣзитѣ на гласоветѣ — бук-

витѣ, да привикнатъ да ги съчетаватъ въ срички, сричкитѣ въ думи, думитѣ въ изречения, безъ особенъ огледъ къмъ съдържанието, смисъла на рѣчта. Дѣцата почватъ свободно да разбирагъ съдържанието на прочетеното само, когато се механизира техническата страна на четенето т. е., да четатъ думитѣ не чрѣзъ сричане, а по зрительнитѣ имъ образи. Четенето, значи, има двѣ страни: *възпитна*, която се отнася до сжщинското четене, и *вътрѣшна*, — до съдържанието на прочетеното. Оттукъ произтичатъ и тритѣ вида четения, които ще срѣщните въ всѣка методика: механическо, логическо и естетическо. За да опрѣдѣлимъ по-ясно цѣльта на настоящитѣ бѣлѣжки, ще разгледаме накжсо тия три вида четения.

1. Механическото четене, казахме, има за цѣль да се научатъ дѣцата да четатъ правилно, бързо и разумно, не по срички, а зрительнитѣ образи на думитѣ. Механическото четене обгрѣща въ себе си и навикъ къмъ правилната употреба на прѣпинателни знаци и гладкостъ при четенето.

2. Логическо четене. Щомъ се прѣдолѣе първата, въикашната страна на четенето, слѣдва вече вътрѣшната — да привикнатъ да слѣдятъ развоя на мисълта, защото дѣтето не може да раздвоява своето внимание, както възрастниятъ, когато учи чуждъ езикъ, не може да прѣвежда мисълта, догдѣто не е механизиралъ четенето.

3. Естетическото четене слѣдва слѣдъ логическото: да се създаде навикъ у дѣцата да отгатватъ и прѣдаватъ чувствата на писателя, скрити въ редоветѣ на четенето, чрѣзъ жестове, мимики, движения на лицето, ржцѣтъ и т. н.

Наистина, тия три вида четения формално само сж категоризирани, обаче тѣ не могатъ и не бива да се раздѣлятъ: дотукъ механическо, дотукъ логическо и т. н. Тѣ се взаимно прѣплитатъ. Естетическото трѣба да почне, а сжщо и логическото четене, още отъ I отдѣление, но прѣобладающата страна на четенето тукъ ще си бжде механическото, защото тукъ цѣльта е да се доучатъ да четатъ, да се доусъвършенствува започнатото въ I отдѣление.

Естетическиятъ и етиченъ елементъ отъ дадено четиво може да се отдѣли и да се обработи, обаче, какъ да се чете, това е една системна работа отъ технически упражнения, които заематъ централно мѣсто въ обучението при четене въ II отдѣление.

А тъкмо практиката не е такава: мнозина каратъ и четенето въ II второ отдѣление, както въ горнитѣ отдѣления. Мисли се обикновено, че щомъ дѣцата научатъ буквитѣ и започнатъ да сричатъ, цѣльта по четене е постигната и не остава друго, освѣнъ разработка на четивата, както допадне. Всички четива се разработватъ по единъ калѣпъ, съ изключение на една малка разлика въ обработката на моралнитѣ четива: тамъ се прави едно никому ненуждно повърхностно „вдълбочаване“. Учителътъ обикновено прѣдава първия часъ четивото *изчерпателно* и въ края на часа завърши: „ама у Васъ хубаво да го научите да го четете“. Слѣднитѣ два-три часа четене по редъ и нѣйдѣ безцѣлно разказване. Наистина, четенето се учи чрѣзъ четене, но не „у Васъ“, а всѣкждѣ подъ систематич-

ното ръководство на учителя. Попитате ли нѣкой учителъ на II-ро отдѣление, какво ще работи въ часть по четене, отговаря: „миналия часть прѣдадохъ, сега ще изпитвамъ и, ако сж го научили, ще прѣдамъ ново четиво“. . . А нѣма по лесно нѣщо отъ това да седнешъ на стола и ученицитѣ да ти прѣпрочитатъ подъ редъ прѣподаденото миналия пѣтъ четиво. Затова частьтъ по четене е часть за почивка, а за ученицитѣ часть за мжчение. Благодарение на таквъ начинъ на работа ние имаме *монотонно, плачливо, нѣщо* — съ една дума най-разнообразно четене въ основното училище. Ние смѣтаме само прѣподаването за „сериозна“ работа. А стига да умѣе учителътъ да си нареди работата, прѣзъ часа по четене винаги ще има разнообразие и за него и за ученицитѣ: само такова разнообразие може да създаде истинско четене въ горнитѣ отдѣления. Ще се помжчимъ да посочимъ начинъ на добро четене въ II отдѣление.

„Четенето е говорене. само че не свои, а чужди мисли“. А да го направимъ такова, т. е. да го доближимъ до естествения говоръ, зависи отъ насъ още въ II отдѣление. Накарайте единъ ученикъ да Ви разкаже нѣщо, а слѣдъ това го заставете да Ви го прочете. Понеже се търпи още отъ II отдѣление монотонно четене, затова склада се у дѣтето убѣждението, че „така се само разказва, а така се чете“. За да доближимъ четенето до естествения говоръ, за да усвършенствуваме техническата страна на четенето трѣбва съ особена настойчивость и системность да слѣдваме слѣднитѣ три вида упражнения:

а) сливане малкитѣ думи (сѣюзи, прѣдлози и т. н.) съ голѣмитѣ, дългосричнитѣ;

б) спазване на ударението при четенето и

в) създаване на правилна модуляция.

Нека се спрѣмъ на всѣко отъ тия три вида упражнения по отдѣлно.

1. Ученицитѣ въ I отдѣление едвамъ сж закрѣпили формитѣ на буквитѣ въ съзнанието си. Прѣзъ априль, тъкмо когато сж навлѣзли въ читанката и се мжчатъ да уякчатъ изкуството четене, тия упражнения се прѣкрятъ отъ края на учебната година. Слѣдъ дългата пет-мѣсечна ваканция дѣцата идатъ въ II отдѣление, забравили голѣма часть отъ буквитѣ. Първата работа на учителя въ II отдѣление е да направи прѣгледъ съ ученицитѣ на букваря и първата читанка, като ги прѣдпазва да не сричатъ, да произнасятъ правилно думитѣ и особено да наблѣга върху систематичното изкоренение на навика да се изговаря *ъ* на края.

Това съ букваря и първата читанка. Рѣшимъ ли се да навлѣземъ въ втората читанка, трѣбва да прѣцѣнимъ прѣдварително, дали дѣцата сж подготвени чрѣзъ бързия прѣговоръ на букваръ и първа читанка, защото въ втората читанка ние ставаме вече по-взискателни.

Първото четиво, съ което трѣбва да ги въведемъ въ читанката, трѣбва внимателно да се избере. Сегашната практика е, да обръщаме внимание при избора на четивата изключително върху съдържанието на послѣднитѣ, дали иматъ връзка съ сезона, съ другитѣ учебни прѣдмети, други обстоятелства и т. н. А самата цѣль на че-

тенето въ II отдѣление — техническо четене, т. е. да научимъ дѣцата да четатъ правилно, естествено и хубаво — ни подсказва, на какво трѣбва да обръщаме внимание при избора на първото и послѣдующитѣ четива. За първата стѣпка е важно повече, не толкова наредбата на четивата по съдържание и другитѣ странични обстоятелства, колкото езика, формата, въ която сж написани тѣ. А безспорно е, че за единъ новоначинающъ най-леката и достъпна езикова форма за четене е повѣствователната.

Обикновено дѣцата се въвеждатъ съ първото четиво на читанката, каквото и да е то по езикъ, само затова, защото тамъ се разказвало за първия училищенъ день — или за чувствата, които дѣтето е изпитвало прѣзъ тоя день, или за ползата отъ учение („На училище“, Герасковъ и др.) По-долу ний ще се спремъ по-подробно върху наредбата на четивата въ второ отдѣление по форма.

Спремъ ли се на четивото, първата ни работа е да дадемъ примѣръ на дѣцата отъ естественъ говоръ при четенето и да положимъ начало на оная редица отъ технически упражнения, която води къмъ цѣлѣта. Да вземемъ единъ примѣръ. Първото четиво отъ Герасковата втора читанка е „Другари“. Понеже това е диалогическо четиво — разговоръ между двама училищни другари, Станко и Милчо, — най-мѣлната за хубаво четене форма, азъ заминавамъ това четиво, заминавамъ и други подобни и се спирамъ на четивото „Надъ Насъ“ — просто описание на небето. Прѣзъ първия часъ можемъ на дълго да побесѣдваме съ ученицитѣ за небето и въ края на часа да прочетемъ четивото тѣй, както трѣбва да се чете. Съобщаваме на ученицитѣ, че тая година ще се учатъ да четатъ по-хубаво, не както първацитѣ. Слѣдния часъ започватъ техническитѣ упражнения. Учителтътъ написва заглавието на четивото на черната дъска и кара ученицитѣ да го изговарятъ. Тѣ ще изговарятъ заглавието непрѣменно разкъсано, на отдѣлни думи, напримѣръ: „Надъ насъ“. Учителтътъ обръща вниманието на дѣцата, че тѣзи думи сж едносрични и че малкитѣ думи всѣкога се изговарятъ наведнѣжъ или съ голѣмитѣ наедно: *Надъ насъ*. Прочита той четивото изцѣло, прочита го и на части. Единъ отъ по-силнитѣ ученици го прочита като него, а слѣдъ това започватъ упражнения. Първото четиво, съ което се полага основния камѣкъ на естествено и правилно четене, трѣбва да се напише изречение по изречение на дъската и да се чете по-напрѣдъ по единично и послѣ хорово отъ ученицитѣ. Думитѣ въ изречението, които ще се изговарятъ наведнѣжъ, се зграждатъ отъ учителя съ дъгички и се каратъ ученицитѣ да ги изговарятъ наедно: „Обичамъ да гледамъ небето. Често и жти то е чисто и ясно. Сутринъ слънцето изгрѣва на изтокъ. На пладитъ то се издига високо на небето и т. н.“ Учителтътъ застава ученицитѣ да обобщаватъ въ правило такова четене, именно, че всѣка малка думичка я изговаряме всѣкога съ по-голѣмата, която иде слѣдъ нея.

2. Успоредно съ сливането трѣбва да се обръща внимание и на ударението. Да се запомни: при правилното четене ударението

никога не пада върху малките думи. Напримѣръ: „Обичамъ да гледамъ небето“. Дѣцата всѣкога сж склонни да турятъ ударенията върху малките думички — съюзи, прѣдлози и т. н. Въ горното изречение ударението трѣбва да падне върху думата *гледамъ*. А за да поставимъ ударението върху тая дума неминуемо трѣбва да изговоримъ малката дума (Да) съ голѣмата (гледамъ) наедно. Ясно е, че тия двѣ практически правила сж свързани и чрѣзъ дълги и системни упражнения неусѣтно се усвояватъ отъ учениците. На пръвъ погледъ това сж дребни работи, които всѣки знае но именно защото сж дребни, затова ако се игнориратъ, тѣ водятъ къмъ онзи начинъ на четене, който характеризирахме въ началото на тия бѣлѣжки.

3. Създаване правилна модуляция.

Що е модоляция? Слаби, но правилни и хубави извивки на гласа при запетая; снишаване на гласа при точка дотолкова, щото послѣдната сричка отъ послѣдната дума на изречението да се чува свършено тихо; по-голѣмо извиване на гласа при въпросителни и удивителни знаци. Трѣбва да се започне съ точка и постепенно да се отива къмъ другите прѣпинателни знаци. Ето защо става нужда да се прави подборъ на четивата въ форма на планъ отъ гледна точка на езиковната форма, която е дадена на четивото: ще избираме най-напрѣдъ четива свършено прости, съ отривиста, кжса рѣчь. Всички тия упражнения не се подаватъ на правила. Съ дългите и разумни упражнения незабѣлѣзано се култивира у дѣцата езиковно чувство, усѣгъ вжтрѣшно да прѣдугаждатъ строежа на рѣчта.

Показахъ на лошата практика: първия часть прѣподаване, а слѣдните два и три даже, четене до втрѣсване. Повече вариации сж нуждни при четенето. Старай се да създавашъ интересъ всѣки часть, като намирашъ нова и разнообразна работа на дѣцата, за да бжде частъ занимателенъ. Да кажемъ има да прѣподадемъ морално четиво.

1. Първиятъ часть ще го обработимъ по съдържание.¹⁾

2. Втория часть: обработка откъмъ техническа страна. Цѣль: миналия часть Ви разказахъ тая приказка (казано имъ е че я има въ читанките), сега пъкъ ще се учимъ да я четемъ, както съмъ ви казалъ. Какъ? (нѣкои прѣповтарятъ практическите правила).

3. Трети часть: езиковна разработка (обяснително четене). Прѣзъ тоя часть ще се обясняватъ чуждите думи и изрази и чрѣзъ упражнения ще се вкарватъ въ рѣчника на дѣтето. Тоя родъ упражнения не сж прости, както се мислятъ. Тѣ сж отъ голѣма важность за послѣдното развитие на дѣтето и особено за сводните съчинения: ний постоянно приказваме за свободни съчинения, но послѣдните безъ раз-

¹⁾ Въ една отъ книжките на „Учил. практика“ т. г. единъ учителъ разправяше, че морал. четива трѣбвало да се подреждатъ по сходство и чрѣзъ „сравнение“ да се пязваждало моралѣтъ! Възможно е по пътя на разсѣжданята и сравненията да доведе ученика да схване тенденцията въ дадено морално четиво. чрѣзъ редъ въдѣбочавания да го поставите въ ролята и положението на героя-прѣдмега на четивото — но какво отъ това? Увѣренъ съмъ, че такъвъ единъ моралъ е изкуственъ; той е добигъ по пътя на логичните умывания, а не чрѣзъ едно психологич. сътрѣсенне, създадено въ дѣтските чувства. *чрѣзъ хубавия разказъ на учителя.*

вить говоръ сж невъзможни. Въ по-голъма часть отъ учителството сжествува възгледа, какво читанката не е нищо друго, освѣнъ сборъ отъ четива, които служатъ изключително за упражнение въ четене. Просто ученикътъ трѣбва да наизустява четивата. Отъ тукъ и онзи фалшивъ методиченъ пжтъ за обработката на всѣко четиво: бесѣда, прочитане, разказване и . . . слѣдующитѣ 3-4 часа отекчително четене и разказване. Както реалнитѣ, тъй и етичнитѣ четива иматъ за цѣль да разширятъ познанията, добити отъ другитѣ прѣдмети, и второ да обогатятъ ученика съ по-вече езиковни форми и изрази. Но това сж само думи, защото твърдѣ малко се работи прѣзъ часоветѣ по четене за реализация на послѣдното: тия езиковни форми могатъ да минатъ въ съзнанието на ученика — а отъ тамъ като привычка въ говора му по единъ активенъ пжтъ, чрѣзъ редъ упражнения за тая цѣль. Наистина, изработката на всички четива по прѣпоржчания начинъ е невъзможно, но по-добръ е да се взематъ 30 четива прѣзъ годината, ала всестранно обработени, и отъ обработката на всѣко едно отъ които ученикътъ да е запомнилъ по два изрази, отколкото 100 четива, повърхностно минати безъ всѣка полза.

Въ връзка съ общитѣ ржководни начала, които изложихме, има редица дребни въпросчета, които искаме да засѣгнемъ.

I. Групировка на четивата. Безспорно, трѣбва да има извѣстенъ редъ въ разработката на четивата. Едни взематъ четивата „както допадне“, други групиратъ четивата по идея, а трети пжкъ ги свързватъ съ обучението по другитѣ прѣдмети. Да се групиратъ четивата по идея и да се взематъ винаги съ огледъ къмъ обучението по другитѣ прѣдмети — това би имало значение въ горнитѣ отдѣления, лѣто можемъ да прѣдполагаме, че техническата страна въ четенето е прѣодолена. Тукъ, въ II-ро отдѣление, читателътъ се досѣща, кое трѣбва да бжде ржководния принципъ при групировката на четивата: по-вече стилътъ важи, отколкото съдържанието. На първо врѣме ще вземаме четива, написани най-леко — въ повѣствателно-разказана форма: кжса, отривиста рѣчь, която да приучи дѣцата и къмъ правилно спиране на точка и да си служатъ съ кжса рѣчь въ устния писменъ говоръ. Искаме, напимѣръ, да ги привикнемъ къмъ леко извиване гласа при запетая, ще обработваме ония четива, които въ началото на годината сме групирали въ отдѣлна категория. Искаме да прѣучимъ къмъ употреба на въпросителенъ знакъ, ще вземемъ четивата подредъ, въ които се срѣща начесто такъвъ знакъ и т. н. Особена трудностъ срѣщатъ дѣцата въ употребата на въпросителенъ и удивителенъ знакъ. Тукъ учителятъ трѣбва да се спре по-вечко върху четива, написани въ диалогич. форма, да си послужатъ съ най-разнообразни упражнения: да кара ученицитѣ да си задаватъ въпроси при различни случаи, да изказватъ очудвания къмъ врѣмето, къмъ постѣпки на другарчета и т. н.

II. Да се разказва или да се прѣпрочита? Не е безразлично, дали трѣбва въ всички отдѣления учителътъ да прѣпрочита четивото или ученицитѣ. Нѣкои прѣпоржчватъ ученицитѣ да четатъ четива на право: или като си прочетатъ насоченото отъ учителя четиво на-

умъ (той прѣзъ това врѣме си почива) и послѣ го разказватъ, или като се чете четивото гласно, направо отъ по-силнитѣ ученици. Който е опрѣдѣлилъ цѣльта на четенето въ II-ро отдѣление, схваща погрѣшността на тоя постѣпакъ. Защитницитѣ му казватъ: трѣбва да се привикватъ дѣцата къмъ самодѣйность и самооткриване, защото утрѣ, когато излѣзатъ въ живота, нѣма кой да имъ прѣпрочита. Прѣди всичко *трѣбва да научимъ дѣцата да самоизнамираатъ*. Този начинъ на постѣпване—да не се прѣпрочита четивото прѣдварително отъ учителя, има лоши послѣдници: не могатъ да откриятъ съдружанието, догдѣто не е усъвършенствуванa *възникната* страна на четенето: въ горнитѣ отдѣления, когато се усъвършенствува техническата страна на четенето, ще иматъ достатъчно врѣме и възможность да се упражнятъ въ самодѣйность и самоизнамиране. Пъкъ най-послѣ, „това, което могатъ ученицитѣ, не бива да го върши учителътъ“. Тамъ е въпросъ, че „тѣ още могатъ“. Ние мислимъ:

а) Ако е морално четивото, обезателно да се прочете отъ учителя прочувствено, или разкаже—ако учителътъ има способността да разказва, разбира се. Това е нужно, за да може да се създаде ефектъ отъ хубаво четене и да се създаде размърдване на дѣтскитѣ чувства въ извѣстно направление. Това не може да се постигне, ако се прѣдостави на дѣца, които още не сѣ научили да четатъ, които едва сричатъ, да откриватъ идеята въ четиво съ инакъ поразително може би съдържание.

б) Ако е прѣдметно четивото, достатъчно е само прѣпрочитане. Може и въ второ отдѣление да се допустне направо четене отъ ученицитѣ, за да могатъ постепенно да се привикватъ къмъ самодѣйность, но това трѣбва да става тогава, когато четенето единъ родъ четива по езикъ е доста напрѣдвало.

в) *Какъ да се обясняватъ непознатитѣ думи.*

Нашитѣ ученици говорятъ на единъ извънредно лошъ-варварски дори езикъ. Послушайте, напримѣръ, селско дѣте отъ IV-го отдѣление, какъ разказва урокъ и история за Софроний Вратчански: „По онова врѣме се подигнала една паша отъ Видинъ, ама тя паша била побѣдена, защото „устроментитѣ“ (иска да каже орѣжието на войницитѣ), не били добри.“ Понататѣкъ ученикътъ разправя, че „Софроний и въ влашка (Ромѣнии) не седѣлъ бадеева: писалъ книги за българитѣ“. Другъ ученикъ пакъ разправяше за една лисица, че като я ударили, тя се „укърцунила“—дума, която никога не бѣхъ чувалъ прѣзъ живота си.

Да се обясняватъ въ прѣдварителна бесѣда чужди, непознати думи, това е непрактично: не могатъ съ нищо да се закрѣпятъ въ съзнанието на дѣтето: заучаването на такива думи ще бѣде сухо, безинтересно и безпрѣдметно. Да се обясняватъ пъкъ въ момента на четенето отъ страна на учителя, или въ момента на разказване отъ ученика е сжщо така непрактично: въ първия случай се обѣзцѣнява главната цѣль въ четивото, а въ втория, прѣкъсва се мисълта на ученика и му се отвлича вниманието съ странични работи. Най-добрѣ е да се обясняватъ думитѣ въ особенъ часъ слѣдъ прочита

на четивото. Това не бива да става откъснато, а въ връзка съ изречението, въ връзка съ мисълта, за да разбере ученикът, че тия думи не сж лукс, а неразривно свързани части на говора. Обикновено непознатитъ думи се обясняват много повърхностно, затова, когато запитате за нѣкоя дума дѣтето, то се запъне, а учителътъ го подсѣти: „кажи де, нали съмъ ви я казалъ!“. Но тя не бива само „да се каже“. Разложи думата съ дѣцата, намѣри отъ какви части е комбинирана, застави дѣцата да я приложатъ въ говора си съ различни примѣри, да изкажатъ изречения съ новата дума, да я замѣнятъ съ тождествена, употребима въ говора дума и т. н. Не е безъ значение да се обясняватъ подробно и картинитъ въ читанката. Добриятъ навикъ къмъ разказване по картини осигурява успѣха при свободно писмено излагане.

Всѣкога, вѣнъ отъ техническата обработка на четивата, биле тѣ морални или реални, трѣба да се търси главната идея: отъ нея зависи сполучливо поставената цѣль, а знаемъ, че такава цѣль гарантира наполовина успѣха при обучението. Единъ учител прѣподава четивото „Таралежъ и Лѣсица“. Той бѣ го взелъ за прѣдметно, а то излѣзе, когато го разработи, морално! Желателно е поне при моралнитъ четива да се скициратъ уроцитъ: отъ доброто разказване твърдѣ много зависи правилната разработка на четивото, а знае се, колко се смущава учителъ, когато се мѣчи да импровизира изрази за най-важния моментъ въ четивото.



Училищна практика.

Г. Дочевъ

Първитъ занятия на нашитъ „новобранци“¹⁾

(Скица изъ практиката ми въ първо отдѣление)

Прѣваля августъ. Почна да се захладява. Замириса на есень. Наближи новата учебна година. Блазѣ на тия другари, които съ радостъ я очакватъ! Колко е приятно да се заловишъ пакъ за любима работа слѣдъ дълга, приятна отпочивка!

Но . . . не всички учители се радватъ, болшинството не могатъ да се радватъ, че идва новата учебна година, Колцина още „нѣматъ мѣсто“, на колко души учители не е рѣшенъ още въпроса съ „постановлението“, колцина още не сж получили „назначението“ и се страхуватъ да не бждатъ „изиграни“! Проклета даскалска сждба!

¹⁾ Вижъ и статийката: „Практиката ми въ първо отдѣление прѣвъ първитъ мѣсеци“, Ново училище, год. I кн. 7.

А колко е *необходимо* да си е отпочиналъ добръ учителът, да е събралъ нови сили, да е свѣжъ, бодъръ и съ радостъ да се отдале на нова работа! . . .

Защото „новобранцитѣ“ го чакатъ. Тѣ отдавна запитватъ родителитѣ си, кога ще дойде „даскала“, още колко „прѣстченца“ има да прѣспатъ, докато трѣгнатъ на „школо“ и пр.

Блаженни дѣтски години! Какво идеализиране на „школото“, на „даскала“! Каква радостъ, какъвъ трепетъ у малкитѣ гологлави и боси „новобранци“, че ще трѣгнатъ вече на „даскалъ“, както по-голѣмитѣ си братчета и сестричета!

Какво идеално положение, ако „даскалътъ“ не бѣше огнетияванъ съ разни постановления, заявления съ подписи, писма отъ мѣстни партийни бюра, картички отъ мѣстни дерибен и пр. и пр. прѣзъ ваканцията, та да си е отпочиналъ добръ, да е отишълъ наврѣме и да очаква съ радостъ идването на своитѣ „новобранци“!

И все пакъ — „макаръ неправда и зло пълновластно да царятъ“, както се изразява поетътъ — трѣбва да се стремимъ да потушимъ у себе си угнетението и скръбта и съ радостъ да посрѣтнемъ нашитѣ мили „новобранци“. Защото само съ радостъ и любовъ можемъ запази тѣхната радостъ и любовъ къмъ „школото“ и „даскала“.

Какъ да започнемъ нашитѣ занятия съ „новобранцитѣ“?

Не съ суровъ тонъ и съ нотации: Сега сте вече въ училище. Станахте ученици. Нѣма вече игра по улицитѣ. Тука ще стоите мирно и ще учите. Ако нѣкой е немирень и не се учи, ще го изпѣждамъ и пр. Така да започнемъ, значи да полѣемъ разгорещенитѣ дѣца съ ледена вода. Така да почнемъ, значи да отчуждимъ първаченцата отъ училището още отъ първия день.

Ще почнемъ съ наивень дѣтски тонъ. Ще заговоримъ за най-милитѣ нѣща на дѣцата. Ще оставимъ дѣцата нѣколко дни да се изказватъ дѣтски, както сж се изказвали у дома. Ще ги запитаме най-напрѣдъ за татка имъ: какъ се казва, кждѣ е той и каква работа върши. Сетнѣ ще ги запитаме за тѣхната мама: какъ се казва тя, обича ли ги и пр. Сетнѣ ще ги запитаме за малкитѣ имъ братченца и сестриченца: колко сж, какъ се казватъ, колко годишни сж, обичатъ ли си ги, бавятъ ли ги и пр. Сетнѣ за по-голѣмитѣ имъ батювци и какини: какъ се казватъ. кждѣ сж, съ какво се занимаватъ и пр. Сетнѣ за дѣда имъ и баба имъ, за роднинитѣ имъ, за другарченцата имъ. Най-сетнѣ ще казватъ своитѣ цѣли имена.

Така ще извършимъ запознаването си съ новобранцитѣ. И то стига за единъ день.

На другия день ще отворимъ разговоръ пакъ за най-близкото имъ, за най-познатото и най-милото имъ: за *тѣхната кѣща*. Ще запитаме едно за тѣхната кѣща: въ коя улица е и какъ се отива отъ училището до нея. Като се изкаже то, сами ще поискатъ да кажатъ за тѣхната кѣща и всички други. Ще имъ кажемъ, че трѣбва да разказватъ единъ по единъ, за да можеме да слушаме, що се разказва. Който иска да разказва, ще дига рѣжка и прѣстче. Ще

разказват голѣма ли е тѣхната кѣща и колко стаи има, въ коя стая какво правятъ, иматъ ли дворъ и градина, иматъ ли кладенецъ въ двора, съ какво е посѣена тѣхната градина.

Туй разказване стига. Еднообразието уморява! Учителѣтъ ще имъ нарисова единъ кладенецъ. Ще си нарисуватъ и дѣцата такъвъ на плочитѣ. Всѣко ще рисува тѣхния кладенецъ, или пъкъ кладенеца на съседитѣ си. Трѣбва да посрѣцнемъ съ радостъ и насърчение тази първа дѣтска рисунка. Дѣто трѣбва, ще помогнемъ. Ще се рисува на съвѣстѣ голо поле. Ако е на плоча, да не бѣде чертана дѣто се рисува. Първитѣ рисунки трѣбва да бѣдатъ по-едрички.

Слѣдъ това ще играемъ *първата игра*. Нарездаме се и въ редъ излизаме на моравата въ училищния дворъ. Ще играемъ „квачка и пиленца“. Дѣцата разказватъ нѣщо за тѣхната квачка: колко пиленца има, какви сѣ тѣ; дали всички яйца сѣ се излюпили, дали всички излюпени пиленца сѣ останали живички, какъ пази квачката пиленцата си отъ котката и отъ лошото врѣме. Всички дѣца се упражняватъ да викатъ като квачката: кло, кло, кло! Сетитѣ като пиленцата: пи, пи, пи! Играта почва. Всички дѣца се прѣскаатъ въ кръгъ около учителя. Тѣ сѣ пиленца, а учителѣтъ е квачката. Квачката заклопва: кло, кло, кло! Опасностъ има! Всички пиленца бързо тичатъ къмъ майка си съ викъ: пи, пи, пи; Като мине опасността, квачката ги прѣска наново, като имъ извикда: хвѣррр! Пиленцата затичватъ наоколо съ викъ: пи, пи, пи! Пакъ заклопва квачката и ги събира. Отново ги прѣска. събира и пр. Настава лошо врѣме, загърмѣва: гъръ, гъръ, гъръ!... Съ викъ тичатъ пиленцата при майка си. Изявва се врѣмето и майка имъ пакъ ги прѣска наново. Пакъ загърмѣва.... пакъ се оправя.... Слѣдъ това нѣкое дѣте е квачка, останалитѣ пиленца. Пакъ същото. Сетитѣ друго дѣте е квачка. Сетитѣ друго. Но не по-вече отъ 20 минути. Многото тичане изморява силно! Конто сега не сѣ били квачка, ще бѣдатъ утрѣ. Сега нареждане и въ училището.

На другия деня „разговаряме“ *какъ мама тата у дома*.

Педчертавамъ, че съ малкитѣ ние „разговаряме“: всѣко дѣте свободно се изказва върху занимающия всички дѣца въпросъ,

Да нѣма нагласени лекции съ стереотипни въпроси и отговори. Обучението трѣбва да бѣде свободна бесѣда, не нагласенъ шаблонъ!

И тѣй ние „разговаряме“, какъ мама става сутринъ много рано и наклажда огънь. Дѣцата разказватъ, какъ се кладе огъня, защото и тѣ сѣ помагали на майка си и наклаждали огъни. Ако не може да пламне огъньтъ, трѣбва да се духа. Нѣколко дѣца показватъ, какъ се духа огъня: надуваме си силно устата и сетитѣ пуцаме. Това правимъ нѣколко пѣти всички заедно. Слѣдъ това разговаряме, какъ мама стопля вода, какъ отсѣва брашно съ ситото въ поцвитѣ и какъ замѣсва хлѣбъ. Нѣкои момиченца показватъ, какъ се отсѣва брашно съ ситото. Всички правиме това. Сетитѣ правимъ: какъ мама омѣсва хлѣба, какъ расплѣсва и прави самунчета и питки. Тѣзи подражателни движения сѣ много интересни и любими за малкитѣ. Тѣхъ трѣбва често да използваме въ работата си: тѣ развиватъ членовѣтъ на дѣцата и създаватъ бодростъ въ тѣхъ.

Моделираме съ глина или пластелиннѣ хлѣбчета, питки, кравайчета. Оставаме ги да изсъхнатѣ.

Рисуваме си хлѣбчета, питки, кравайчета.

Други пжтъ разговаряме, *какъ мама реди нашата кѣща*. Дѣцата разказватѣ, какъ майка имъ реди кѣщата, дѣто живѣятѣ: кждѣ туря паницитѣ, саханитѣ, лѣжичитѣ, вилушкитѣ, какъ постила кѣщата. Сетнѣ какъ нарежда гостната: миндери, килими, картини и пр. Какъ ѣ помагатѣ дѣцата при реденето. Какъ се редимъ и ние въ училището: кждѣ си туряме дрехитѣ, шапкитѣ, чадъритѣ, плочитѣ.

Правене съ цвѣтни клѣчици нашата кѣща.

Правене съ цвѣтни клѣчици нашата стѣлба.

Рисуване сѣщитѣ нѣща.

Първа приказка: Мързелива и послушна дѣщеря. Народна приказка. Има разни варианти. Учителѣтъ ще избере подходящия за мѣстото. Да не се чете, да се разказва! Да се разказва съ кѣси изречения и по-малко! Само да се разказва отъ учителя и отъ ученицитѣ приказката! Може и да се илюстрира, ако има хубави сюжети. Много осѣдително е да се разработватѣ народнитѣ приказки по петтѣхъ формални степени, както правятѣ Д-ръ Чакъровъ и Д. Цонковъ въ книгата си: „Народнитѣ приказки“. Още по осѣдително е да се поставятѣ като срѣдище на обучението народнитѣ приказки, както учатѣ сѣщитѣ господа. Назначението на народнитѣ приказки въ народното училище не е да се вадятѣ отъ тѣхъ разни знания и поучения, а да се наслаждаватѣ дѣцата отъ тѣхъ и да се учатѣ да ги разказватѣ.

Малко поучение Поздравъ у дома. Добъръ день, мамо! Добро утро бабо! Добъръ вечеръ, дѣдо! Лека нощъ, мамо! Помага Богъ, тате! Поздравъ въ училището и на улицата.

Първо стихотворение. Рзговоръ за Пенча и баба му. Какъ се радва Пенчовата баба, че е Пенчо ученикъ вече. Разпитва го за училището и учителя имъ. Сетнѣ му запѣва.

Дѣтенце хубаво,

Пиленце любовавъ,

Кждѣ подѣ мишница

С'тазъ малка книжчица?

Отивамъ, бабичко,

Макаръ и слабичко

Книжка да си уча,

Добро да сполуча.

Учителѣтъ издекламирава 2—3 пжти бавно, но хубаво: съ ясенъ пѣленъ гласъ. Разговоръ за думичкитѣ на пѣсната: какво запитва бабичката, какво ѣ отговаря Пенчо. Пакъ декламира учителѣтъ нѣколко пжти. Опитватѣ се и дѣцата. Едно дѣтенце е Пенчо, друго бабичката. Така заучватѣ добръ стихотворението.

Други пжтъ се пѣе. Учителѣтъ пѣе и свири много пжти. Сетнѣ почватѣ тихичко и прѣдпазливо дѣцата. Тука не трѣбва отчайване. При първата пѣсень е малко трудно. Учителѣтъ ще трѣбва

добър да пѣе и свири. Щомъ се прѣудолѣятъ първитѣ мжнотии, пѣнието става леко и много приятно. Ще почнатъ да пѣятъ нѣкои дѣца и сами. Едно ще пѣе думичкитѣ на Пенча, друго думичкитѣ на бабата. Разнообразието съживѣва!

Такива трѣбва да ни бждатъ горѣ-долу първитѣ занимания съ „новобранцитѣ“: приказки, пѣсни, игри, моделиране, подражание, рисуване. Четене, писане, смѣтане --- това сж работи за много по-сетнѣ.



Ат. Чешмеджиевъ.

Издѣлия отъ необработени клончета, като ржчна работа за дѣцата.

Карлъ Келлеръ.

Въвеждането на ржчната работа въ първоначалнитѣ училища има голѣмо възпитателно значение. Нашитѣ училищни работилници сж родствени убѣжища за дѣцата и прѣслѣдватъ главно цѣльта да отвлѣкатъ дѣтето отъ врѣдното влияние на улицата. Тѣ трѣбва да научатъ дѣцата съ полза и приятно да прѣкаратъ свободнитѣ си часове.

Това, къмъ което се стремимъ сега ние, възпитателитѣ, като имаме прѣдъ видъ цѣлото юношество, още отдавна е съществувало спорадически между народа. Навсѣкждѣ, още въ отдавнашнитѣ врѣмена, хората въ свободнитѣ отъ работа вечери и въ празничнитѣ дни сж се занимавали съ каква да е ржчна работа. И до сега още тѣзи свободни часове се попѣтватъ главно съ два вида работа отъ дърво: издѣлия отъ необработени клончета и издѣлия съ обработено дърво. Първиятъ видъ ржчна работа е прѣдметъ на настоящата статия.

Всѣки, който е нжтувалъ пѣшкомъ по отстраненитѣ глухи долини на рѣкитѣ Набъ, Мозель и Саару, е видѣлъ растенция тамъ въ изобилие полски кленъ. Кората на стѣблото на този храстъ, който достига до 3 метра височина, прѣкрасно хармонира съ ярката зеленина на неговитѣ листа. Още отъ стари врѣмена жителитѣ на тѣзи мѣстности се занимаватъ съ приготвяване издѣлия отъ клончетата на полския кленъ като напр.: столчета за цвѣтарници, дѣтски столчета и масички, окачалки за дрѣхы и т. н. дреболии.

Приготвяването на издѣлия отъ необработени клончета е твърдѣ много разпространено между народа и въ други мѣстности, като въ Айфель, Шварцвалдъ, Тюрингия, Харцъ и пр. Учителитѣ, които сж посѣщавали курса въ Есенъ, устроенъ отъ Карлъ Келлеръ, разправяли, че въ Мекленбургъ Шлезвиг-Холмштейнъ въ по-раншитѣ врѣмена, наредъ съ издѣлията отъ обработено дърво, между селскитѣ дѣца било твърдѣ разпространено изкуството за пригото-

вявяване издѣлия отъ необработени клончета. Съ тази работа тѣ се занимавали обикновено въ дългитѣ зимни вечери. Въ нѣкои мѣстности този видъ рѣчна работа се е запазилъ и до сега.

Тамъ, гдѣто нѣма полски кленъ, работятъ съ клончета отъ орѣхъ, групис radius и други тънки гъбести сортови дървета, за приготвяване на практични отличаващи се съ своеобразна красота прѣдмети.

Главната цѣль на училищнитѣ работилници е да съобщатъ на школницитѣ свойствената на народа ловкостъ въ рѣчната работа.

За тази цѣль най-подходяще е въвеждането въ училищата работенѣ на издѣлия съ необработени клончета именно по слѣднитѣ основания:

1) Всичкитѣ принадлежности за въвеждане тази работа въ училищата струватъ много евтино. За 50—60 марки могатъ да се взематъ инструменти за водене курсъ съ 16—18 дѣца. Разходъ за материалъ 40—50 марки въ годината, ако се случи да се купува отъ странство. Ако пъкъ може да се достави непосредствено, то разходътъ ще бѣде много малъкъ.

Като се взематъ въ внимание полезнитѣ прѣдмети, които ще се приготвятъ отъ ученицитѣ, трѣбва да се надѣваме, че и родителитѣ ще взематъ участие въ покриване разхода по въвеждането на този полезенъ отраслъ рѣчна работа. Отъ опитъ е прѣсмѣтнато, че за единъ ученикъ всѣки 2 мѣсеца ще сж нуждни приблизително 50 ст.

Тази работа напълно съотвѣтствува на дѣтската природа. Дѣцата обичатъ да работятъ съ ножъ, чукче, клѣнци, сврѣдели и туткалъ.

Като се научатъ дѣцата да се ползватъ съ най-приложимитѣ въ живота инструменти, тази работа ще ги подготви за живота годни за всѣка работа.

4. Издѣлията отъ необработени клончета възбуждатъ духа къмъ изобретателностъ, извиква у дѣцата стрѣмление къмъ създаване нови оригинални форми, което прави работата извънредно интересна и богата съ приятни усѣщания. Като иматъ прѣдвидъ, че материалътъ е евтинъ, дава се възможностъ на школницитѣ да работятъ и за другитѣ, да работятъ прѣдмети за подарѣци, по този начинъ се явява източникъ на радостъ. Освѣнъ това развива се разумната наблюдателностъ, като се запознаватъ дѣцата съ строежа на дървото, хроста, клонитѣ и т. н.

5) Техниката на тази работа е твърдѣ проста, но все пакъ твърдѣ цѣнна за всѣкидневния животъ. Тя ще ги научи на най-употрѣбявания начинъ за съединяване на дърветата — забиване, налагане, съединяване съ зжби и т. н.

6) Тази работа иска промѣняване на упражненията и движенията, което се отразява благотворно на здравето, което не може да се каже и за другитѣ видове рѣчна работа — до сега практикувана въ училищата.

Стремлението да се приложи този видъ рѣчна работа въ нѣкои училища е намѣрило широко съчувствие и поддръжка.

Всички поддръжници на рѣчната работа за дѣцата сж убѣдени,

че съ издѣлията отъ необработени клончета не само че ще се възроди едно старо народно занятие, но че тѣ могатъ да принесатъ полза въобще на стремлението къмъ ръчна работа, черпайки сили изъ нѣдрата на народа. За това всички изказватъ желание да се въведе тази отрасълъ въ всички училища.

Миѣнието, че такова *народно направление* на ръчната работа ще има важно възпитателно значение за питомцитѣ въ нашитѣ народни училища, все по-вече и по-вече се разпространява.

Прѣди нѣколко години още органътъ на нѣмския съюзъ на ръчната работа за дѣцата „Blätter für Knabenhandarbeit“ бѣ написалъ: „Въпросътъ за прѣподаването на ръчната работа на дѣцата въ селата блѣстяще ще се разрѣши съ въвеждане въ народнитѣ училища изработването на издѣлия съ необработени клончета, както иска Келлеръ“.

Окръжниятъ инспекторъ, Тиммъ-Есенъ, прѣдставителъ на градскитѣ училища, който посѣтилъ миналата година учителския курсъ въ Есенъ, писалъ: „Дълбоко съмъ убѣденъ въ художественото и възпитателно значение на разумното обучение за изработване разни нѣща съ необработени клончета; 50 слушатели въ пасхалния курсъ за учители, дойдоха до заключение, че трѣбва да се очаква широко разпространение на тази отрасълъ на ръчната работа въ днешния вѣкъ на новото училище. Устроени сж вече много курсове за обучение на учителитѣ по тази работа. Ръководителитѣ на нѣкои курсове за изрѣзване отъ дърво разни прѣдмети, въ съгласие съ градскитѣ управления, сж ги прѣобразовали въ курсове за издѣлия отъ необработени клончета. Отъ душа желая, щото този отдѣлъ отъ ръчната работа, изходещъ отъ народа, да бжде по достоинство оцененъ отъ цѣлия нѣмски народъ за благото на сжщия, за благото и радостта на всѣки, който се занимава съ него“.

Миналата година въ Есенъ на Р. сж били устроени около 12 учителски курсове. Тази година се прѣдполага да се откриятъ още десетъ нови.

Тази нова отрасълъ отъ ръчната работа се оказала твърдѣ полезна и за градскитѣ училища и сж я въвели въ много училища. Трѣбва да се каже и това, че въ послѣдне врѣме тази работа е въведена и въ подготовителнитѣ (Hilfsschulen) училища. Най-стариятъ учителъ въ подготовителнитѣ училища въ Дюсельдорфъ, Грюнвалдъ, който е билъ командированъ въ пасхалнитѣ учителски курсове въ Есенъ, говори: „За горнитѣ отдѣления на подготовителнитѣ училища азъ не зная по-добра ръчна работа“.

По този начинъ, на издѣлията отъ необработени клончета, въ качество на ръчна работа въ училищата, прѣдстои широко разпространение.

Трѣбва да се знае, че къмъ този видъ ръчна работа твърдѣ съчувствено се отнесли особено въ Швеция и Австрия. Отъ Австрия вече втори пѣтъ сж командировани въ Есенъ учители, за да се запознаятъ съ учителскитѣ курсове и работата съ необработени клончета и необработено дърво -- изобицо.

Ж. Чанковъ

Материали по отечествена география.

Околности на София.

Витоша.

Не по-малко красива е и околността на София. На където и да погледнешъ, окото ти ще се спре на нѣкой връхъ, гребенъ, кж-желъ или планинска верига. Сѣвероизточниятъ хоризонтъ се шари отъ разнообразнитъ извивки на Стара-планина, която се издига като стѣна и се простира отъ сѣверъ къмъ изтокъ. Окото обхваща една джга на балкана отъ около 80 к. м. въ дължина; въ най-сѣверния край се издига високиятъ *Комъ* съ около 2000 м. височина, а задъ него се протака дългия гребенъ на Врачанската планина. Точно на сѣверъ отъ София рѣката *Искъръ* си пробива пътъ въ Стара-планина и образува единъ отъ най-хубавитъ проломи въ България — *Искърския проломъ*. На изтокъ отъ пролома планината е почти безлѣсна. Поронитъ сж вършили усилено своята работа, като сж разрушавали обезлѣсенитъ склонове и образували дълбоки суходолия, които тѣй ясно личатъ отъ София. Тукъ тамъ стърчатъ голитъ върхове, които недминаватъ височината 1100 м. Въ тази частъ на балкана най-личенъ връхъ е възпѣваниятъ въ народнитъ ни пѣсни *Мургащъ*, високъ 1695 м. По на изтокъ отъ Мургащъ виждаме далечъ да се синѣ Етрополския балканъ съ високия си връхъ *Баба* 1790 м. Прѣзъ различни дни имате и разни изгледи отъ този край. Нѣкога надъ цѣлата тази планинска джга плаватъ кждрави или перести облаци, които придаватъ особена хубостъ на планината. Спусне ли се мъгла къмъ полето, отъ балкана се нищо не види и като че ли тихо море се разтила прѣдъ васъ. Чисто ли е небето отъ облаци, прѣзъ синия въздухъ ясно личатъ хълмоветъ и доловетъ по планината. Тогава лесно се различаватъ и върховетъ, и пасбищата, и селата въ политъ, и стадата по бърдата. Покрие ли снѣгъ балкана, дългата стѣна побѣлѣва и панорамата се промѣня.

Срѣщу *Баба* по южна посока личи *Сръдня Гора*, отъ която се вижда високиятъ връхъ *Братия* 1520 м. Откъмъ юго-изтокъ Софийското шосе се затваря отъ низката *Тозенъ Планина*, на която ясно личи Самоковското шосе, както и пролома, който я дѣли отъ Витоша и по който протича *Искъръ*, за да слѣзе въ Софийското поле. Често при ясенъ день по посока на пролома далечъ въ хоризонта стърчатъ върхове, които като че ни напомнятъ за своята грандиозностъ. Не само зимъ, а и лѣтъ, когато окото е свикнато само зеленина да гледа, тия върхове се бѣлѣятъ и рѣдко прѣзъ най-горещитъ дни могатъ да изгубятъ бѣлия си цвѣтъ. Това сж върховетъ на *Рила* — това е *Мусалла* 2930 м., най-високия връхъ въ нашето отечество. Изкачине ли се на Стара-планина или Витоша „контуритъ на тѣзи върхове изкачатъ още по-великолѣпно надъ хоризонта“.

На юг нѣмаме широко и далеченъ просторъ, защото само на 7 к. м. отъ София импозантно се издига огромната Витоша. Тази планина се тъй налага на почитителя на столицата, че София безъ Витоша не можемъ да си помислимъ. *Право казва единъ пжтештвеникъ, че София и Витоша сж нераздѣлни приблизително като Неаполъ и Везуви.* Тя стои като че ли осамотена, издига се високо и надменно гледа къмъ своитѣ съсѣди Балкана, Люлинъ и Лозенъ, легнали въ нейното подножие. Гледана отъ София, Витоша, не изглежда твърдѣ много висока и стрѣмна, но приближаваме ли къмъ нея, толкова тя се изправя прѣдъ насъ, издига се висока и върховетѣ ѝ почватъ да се губятъ въ мъглитѣ. На сѣверъ тя е ограничена отъ Софийското поле, на сѣверо-западъ граничи съ Люлинъ планина, отъ която я дѣли Владайското дефиле, на западъ тя се простира до каменогжгления владайско-пернишки басейнъ, на югъ чрѣзъ *Верила планина* се свързва съ *Рила*, на юго-изтокъ е свързана съ *Плана планина*, а на изтокъ р. Искъръ я дѣли отъ Лозенската планина.

Отъ София Витоша има разни изгледи: тя е ту синя, ту синкаво-зелена, понѣкога става тъмна, а привечеръ съвсѣмъ мрачна. При чисто небе, лѣтно врѣме Витоша се вижда синя, затъмни ли се обаче слънцето, надвесятъ ли се облаци надъ нея, тя отведнажъ промѣня своя цвѣтъ — става зелена и тъмнозелена, а залѣзе ли слънцето, тя добива оловенъ цвѣтъ, става мрачна и нейнитѣ очертания се виждатъ високо въ небето. Рѣдко тя запазва единъ и сжщъ цвѣтъ, рѣдко тя е съвсѣмъ чиста. Постояннитѣ нейни почитители облаци и мъгли често я спхождатъ. Тогава тя се намръщва, започна да негодува, като изказва незадоволството си чрѣзъ свѣткавици и грѣмотевици. Понѣкога мъглитѣ обхващатъ голѣма частъ отъ планината и оставатъ да стърчатъ само нѣкои върхове, които струва ти се, че плаватъ въ въздуха, а другъ пжтъ Витоша се съвсѣмъ изгубва въ гжститѣ мъгли, като че за винаги се потапя въ морски дълбини. Промѣнлива е гледката и прѣзъ есенъта, когато снѣгътъ почва да покрива Витоша. Най-първо ивици, ивици побѣляватъ до като най-послѣ цѣлата планина се облѣче въ чиста бѣла зимна дреха. „Най-хубава е гледката прѣзъ студения зимни нощи въ врѣме на пълнолуние. Сребърната лунна свѣтлина съ магически ефектъ освѣтлява дълбоко заснѣжения връхъ; струва ти се, като че най-горѣ на блѣскавата снѣжна равнина, подъ звѣздното сине небе е ясенъ день!“

Колкото Витоша е красива отъ София, толкова по-красива е тя отъ по-близо. И колкото се доближавате до нея, толкова тя е по-готова да ви открие своитѣ прѣлести. Сте ли въ нея, тя ви се показва въ интимния си видъ. Вие виждате голѣми каменни блокове натъркаляни въ нейнитѣ поли, които отъ дълго скитане сж се изгладили и нѣкои добили форма на кълбо, вие чувате ниума на буйнитѣ рѣки и потоци, вие почувствувате нейната грандиозностъ, величие и вашето нищожество, когато сѣднете подъ нейнитѣ джбове. Идете още по-близо до нея, влезте въ нея, пийте отъ студената ѝ

вода, подишайте нейния чистъ въздухъ, прѣспете въ нейнитѣ обятия и тогава чакъ ще разберете колко хубава е Витоша!

Тази планина не е много гостоприемна. Зимѣ тя е мѣчно достъпна поради голѣмитѣ снѣгове и сипен, поради силнитѣ вѣтрове и бури, а пролѣтъ, когато започнатъ да се топятъ снѣговетѣ, земята се напоява, ручеи трѣгнатъ на всѣко направление, тя става още недостъпна; есенъ я покриватъ мъгли и тукъ тамъ снѣгътъ я побѣлѣва, та най-привѣтлива е прѣзъ лѣтото. Даже и тогава рѣдко сж днитѣ, когато Витоша отъ сутринъ до вечеръ да бѣде весела и засмѣйна, снагата ѝ чиста отъ мъгла, върховетѣ ѝ свѣтли. Отъ врѣме на врѣме ще видите по нейнитѣ склонове, които до прѣди единъ мигъ бѣха съвсѣмъ чисти, да лаятъ бърже мъгли, а *Черниятъ връхъ*, който се смѣеше и бѣше очистенъ отъ мъгли, обвитъ въ облаци. Трѣбва да издебнете гиганта, да разберете, че днесъ той ще бѣде разположенъ и, по-често, да се изоставите на случайността, когато ще се качвате на негова връхъ. Казвамъ, случайността, защото много пжтъ, кога трѣгнете при най-хубава утринна, Витоша ще ви се начумери и ще изкаже своето недоволство, като ви хубаво окже; другъ пжтъ трѣгате, когато планината ви прѣдвѣщава лошъ день и докато стигнете до нейнитѣ поли, ето че тя ви се засмѣла и е готова да ви приеме най-радушно.

Витоша дразни твърдѣ много любителитѣ на природата, тя много задѣва туриститѣ. И всѣки, който дойде въ София, умилно хвърля погледъ къмъ *Черни връхъ* и пожелава скоро кракътъ му да стѣпи тамъ. На мнозина се струва, че планината не е никакъ далечъ а достигането на най-високия връхъ съвсѣмъ не е тежка и трудна работа. Човѣкъ се лъже като мисли, че може въ единъ день да се изкачи на най-голѣмата висечина и безъ особена умора да се върне обратно въ София. Въ сжщностъ работата съвсѣмъ не е тъй лека. За изкачването на *Черни връхъ* сж потрѣбни най-малко 7—8 часа усиленъ и труденъ ходъ. Освѣнъ това изкачването до върха не може да стане отъ кждѣто и да е, понеже отъ много мѣста Витоша е стръмна и слѣдователно недостъпна. За *Черни връхъ* пжтъ има прѣзъ с. *Бейлеръ Чифликъ*, *Драгалевци* и *Владая*. Най-удобно е изкачването прѣзъ с. Бейлеръ Чифликъ, защото пжтътъ върви наклонено по гърба на единъ ржтъ, та донѣкждѣ може да се ходи дори и съ кола и коне, но затова пжкъ този пжтъ е най-дългъ. По-кжтъ, но пжкъ и по неудобенъ, защото е много стръменъ, е пжтъ, който води прѣзъ с. Драгалевци и Драгалевския мѣнастиръ, точно на югъ отъ София, прѣзъ който обикновено Софийнци и туристи се изкачватъ на *Черни връхъ*.

Самото изкачване на Витоша е изобщо трудно, понеже планината е стръмна. Пжтеката е камениста, което още повече затруднява ходенето. На нѣкои мѣста става нужда на всѣки 20—30 крачки да си отпочивашъ. Често туристътъ се излѣгва като смѣта, че близкиятъ връхъ, който стърчи надъ него, ще да е послѣдната височина; но каква измама и какво разочарование го обхваща, когато стигне до тамъ и види другъ връхъ далечъ въ облаци. Наново събере сили

и се отправя за него, като мисли, че този ще бжде *Черни връхъ*. но изнената става още по-голъма, когато и задъ този връхъ съзре другъ... Така най-послѣ слѣдъ 5—6 часово пъплене по планината уморени и запъхтени стигнете *Черни връхъ*. Той прѣдставлява „широка камениста равнина съ дива вѣнкашностъ, разхвърляни камъни и опасни пукнатини“. Голѣми и обли камъни, рушени отъ върхове-тѣ, изпълватъ обширно пространство и подъ тѣхъ се чува глухъ шумъ на рѣки, които даватъ началото на Струма, Драгалевската, Боянската, Владайската и други рѣки. Освѣнъ *Черни връхъ*, който е най-високъ въ Витоша 2286 м., тукъ стърчатъ и други, като *Китеница*, *Камеиъ-дѣлъ*, *Острица* и др., само че по-низки.

Отъ Черни връхъ при ясно врѣме се открива чудно хубава гледка. Къмъ сѣверъ балканътъ се губи въ мъгли, а въ подножието ѝ надлъжъ се простира голѣмото софийско поле и самата София, на изтокъ се подаватъ Лозенскитѣ планини и Ихтиманската Сръдня Гора, на западъ ясно личи красивата Струмска долина, разпознавате Осоговската планина съ вѣсокия ѝ връхъ *Русиъ* 2250 м., а още по на западъ погледътъ може да се спре чакъ въ Сърбия. На югъ величествено се издига *Рила* съ своитѣ бѣлоснѣжни върхове, а още по-далечъ задъ Рила се бѣлѣе *Пиринъ*.

Макаръ отъ далечъ Витоша да прѣдставлява скалистъ гребенъ, който стрѣмно се издига надъ драгалевския и боянския дълбоки долове, въ сжщностъ тя прѣдставя отсѣченъ конусъ, който се издига отъ кръгла основа съ 17 км. въ диаметъръ. Витоша е богата съ вода; отъ нея събиратъ водитѣ си нѣколко голѣми рѣки, между които *Струма*, изворитѣ на която се намиратъ подъ самия *Черенъ връхъ*, р. *Вистрица*, р. *Владайска* и много други рѣкички, като притоци отъ една страна на р. *Струма*, която се влива въ Егейско море, а отъ друга на р. *Искъръ*, която носи водитѣ си въ Дунава. Значи Витоша служи за вододѣлно било на Егейско и Черно морета¹⁾. Голѣма частъ отъ тази изобилна чиста и студена вода е хваната за нуждитѣ на София.

Витоша е залѣсена само въ сѣверо-западнитѣ, сѣвернитѣ и сѣверо-източнитѣ си склонове. Стари и по-хубави гори се намиратъ въ Драгалевското дефиле. На по-голѣмитѣ височини горитѣ изчезватъ и се замѣнятъ съ шубраци, а още по-нависоко се срѣща *клена*, ниско иглолистно растение. Подъ гористия поясъ се простира платото, покрито съ сочни алпийски пасбища и торфнища.

Бѣдната растителностъ е причина и за бѣдното животинско царство. Прѣди години повече, а сега много рѣдко по Витоша се скитатъ вълци, които прѣзъ лѣтото нападатъ овчарскитѣ стада и си отвлечатъ овце, а прѣзъ зимата се свличатъ въ близкитѣ до планината села и изъ софийското поле. По-рано разправя *Пречекъ* селянитѣ отъ с. Бояна и Драгалевци продавали на софийския пазаръ малки мечета, които се особено много купували отъ рускитѣ офи-

¹⁾ Гл. „Образуване на Витоша“ отъ Р. Бакаловъ. „Естествознание“ год. I-ва книжка IV.

цери по за нѣколко рубли едно: сега обаче и тия диви животни сѣ почти изчезнали. Въ по-низкитѣ части на планината се срѣщатъ ли-
сици, а отъ птицитѣ *черенъ орелъ*, *яребици*, *дропли* и др. По Ви-
тоша има и хубави пасбища, което е причина за съживяването на
планината. По южния склонъ, гдѣто пашата е изобилна панагюри
пасатъ бѣлъ рогатъ добитѣкъ на голѣми стада. На страната отъ
къмъ София ще видите каракачани, които пасатъ съ хиляди овце
и по-малко коне. Прѣзъ зимата овчари, говедари и коняри напу-
щатъ Витоша и тя става тиха и спокойна съ надежда за ново лѣто.

Витоша би станала още по-любима планина не само на Софи-
янци, но и на всички туристи, тя се би по-често посѣщавала отъ
любителитѣ на природата, на нейнитѣ прѣлести биха се радвали и
малки и голѣми и мъже и жени, нейната вода при изворитѣ биха
пили всички софиянци, нейния чистъ въздухъ би билъ дишанъ отъ
всѣкого, отъ Черния връхъ всички биха поздравили съсѣднитѣ пла-
нини, ако туристическото дружество вземе инициативата за на-
правата на единъ хубавъ и удобенъ пѣтъ и за постройката на единъ
хотелъ подъ Черния Връхъ. Когато това стане, Витоша ще бѣде
още по-хубава и по-привлѣкателна планина. Неотдавна въ единъ
отъ ежедневницитѣ се писа, че сегашниятъ министеръ прѣдседателъ,
когато е билъ въ с. Бояна, е заявилъ на кмета на селото, че скоро
държавата ще трѣбва да отпусне нужнитѣ суми за построяването
на една желѣзница до *Черни връхъ*. Колкото по-скоро тази идея
бѣде осъществена, толкова по-вече посѣтители ще има Витоша и
толкова повече хора ще иматъ възможность да се наслаждатъ отъ
хубоститѣ на нашето отечество.



Училищна хроника.

I.

По конгреситѣ на учителскитѣ съюзи

1. Конгресъ на Български учителски съюзъ

17-годишниятъ животъ на Български учителски съюзъ е вече
достатъчно доказалъ, че прѣзъ години, когато организацията трѣбва
да отблъсне силно грозяща я опасность, обикновено всички разно-
гласия въ нея затихватъ и тя като едно сплотено цѣло се противо-
поставя на врага си. Въ такива моменти, най-ясно изпѣква онази
мощъ, която се крие въ съюза. Въ години обаче, когато външната
опасность не е тъй чувствителна, когато живота на организацията
е сравнително по-спокоенъ, се подигатъ въпроси, които се отнасятъ
до цѣльта ѝ, до тактиката ѝ, до вътрѣшното изграждане изобщо
на организацията и тогава изплуватъ на повърхността на нейния
животъ разнитѣ схващания, разнитѣ направления. Тогава се вижда,

че съюзът е единъ живъ организъмъ, който търси най-подходящитѣ срѣдства да подсигури живота си, да обезпечи бъдещитѣ си успѣхи. Въ такива моменти най-ясно изпѣква възможността на съюза, подъ сѣнката на когото, спокойно могатъ да живѣятъ и се изживяватъ и най-противоречивитѣ мнѣния. Изтеклата година отъ съюзния животъ принадлежеше къмъ послѣдния видъ години. Прѣзъ нея се бѣха подигнали редица въпроси, които цѣлѣха да разяснятъ тактиката и цѣлитѣ на организацията. По тѣзи въпроси прѣди всичко трѣбваше да се изкаже и конгресътъ. Тѣ изпѣкнаха тогава, когато трѣбваше да се разрѣши въпроса за отношението на съюза къмъ „съюза на съюзитѣ“ и къмъ синдикатитѣ на работницитѣ отъ частното производство. Конгресътъ въ болшинството си ясно и категорично заяви, че е необходимъ общия напоръ на всички низши държавни служащи, за да се принуди държавата да се вгледа въ тѣхната мизерия, че съ единичнитѣ усилия на отдѣлнитѣ организации, е немислимо да се подобрятъ трудовитѣ условия на държавното наемничество. За да се турнатъ въ контактъ общитѣ условия на всичкитѣ организации на държавнитѣ служащи, конгресътъ рѣши да се делегиратъ нѣколко негови членове, които съ делегатитѣ на останалитѣ организации, ще изработятъ устава на „съюза на съюзитѣ“. Конгресътъ отъ друга страна изказа мнѣние, неговитѣ делегати да подкрѣпятъ резолюцията на XII конгресъ прѣдъ учредителния конгресъ на „съюза на съюзитѣ“, като склонятъ послѣдния да се изкаже въ полза на идейното сближение съ синдикалния съюзъ на работницитѣ отъ частното производство.

Стжпката, която направи съюзътъ съ това рѣшение, не бѣше нова. Прѣди петъ години още, XII конгресъ пожела сближаването не само съ организациитѣ на другитѣ държавни служащи, които току що почнаха да се зараждатъ, но и идейното сближение на учит. съюзи съ синдикатитѣ на частното наемничество. Животътъ на съюза отъ друга страна знае моменти, когато връзкитѣ му съ държавното наемничество сж се демонстрирали по единъ най-релиефенъ начинъ — врѣмето на желѣзничарската стачка. Въпрѣки това, въпрѣки факта, че резолюцията на XII конгресъ бѣ приета съ абсолютно болшинство, една частъ отъ делегатитѣ на тазигодишния конгресъ се противопоставиха на рѣшенето на конгреса. Това се обясняваше отъ страха у тѣзи делегати: 1-во да не пострада съюзната каса и 2-ро да се не присѣдини съюзътъ къмъ партията на обединенитѣ социалисти. Доколко бѣше неоснователенъ този страхъ, показаха още на другия день рѣшенята на конгреса на „съюза на съюзитѣ“. Отъ тѣхъ ясно се вижда, че съюзътъ на съюзитѣ не ангажира съ нищо касата на отдѣлнитѣ съюзи. Отъ друга страна, рѣшението на конгреса, щото въпроса за отношенията на съюза на съюзитѣ къмъ работническитѣ синдикати да се отложи за другия конгресъ, показва че съюзътъ на съюзитѣ е организация много по консервативна, отъ колкото нѣкои отъ голѣмитѣ съюзи, които ги съставляватъ и че вливането въ него съвсѣмъ не означава присѣдинението на учителския съюзъ къмъ обединената партия.

Разискванията, обаче, които се подигнаха във конгреса на учит. съюзъ поради тѣзи неоснователни страхове на меншеството му, показаха, 1-во че съюзната мисль се е издигнала много високо и тя може спокойно да подложe на обстойна критика цялата съюзна тактика, безъ страхъ, че ще пострада съюзната сила и 2-то че Съюзътъ прѣдставлява една крѣпка организация, която е увѣрена, че новия пѣтъ, въ който отъ нѣколко години тя смѣло и открито върви, не ще поколебае гранитнитѣ ѣе основи. Защото отъ основанието си до сега Съюзътъ на нѣколко пѣти е подлагалъ на ревизия тактиката и цялитѣ си. И това далечъ не показва нито слабостъ, нито неясностъ въ пѣтя, който той слѣдва. Напротивъ, това свидѣтелствува, че той е живъ организъмъ, който умѣе винаги най добръ да се нагоди въ новитѣ условия, всрѣдъ които попада да живѣе. А въ единъ периодъ отъ близу двадесетъ години българскиятъ животъ така бързо еволюира, че само една калугерска секта може да се счита обладателка на непогрѣшимата истина за всички врѣмена и за всички мѣста и да твърди, че нейниятъ пѣтъ е опрѣдѣленъ веднажъ за винаги. Защото калугерската секта знае, че другъ се грижи за нея, другъ създава срѣдствата за нейното съществуване. На нея е оставено само правото и удоволствието, като живѣе подъ чужда сѣнка, да пази свято завѣтитѣ господни или наставленията попси. Организация обаче, която има да задоволява близкитѣ, ежедневнитѣ, както и далечнитѣ интереси на професията, чийто прѣдставителка се стреми да бжде, е длъжна да стои винаги на щрекъ, да дебне всѣки моментъ, да прѣцѣни всѣка нова обстановка и да реагира по най ефикасенъ начинъ въ полза на своитѣ членове. Българ. Учителски Съюзъ, който обхваща половината отъ масата на народното учителство, който отъ редъ години не знае друго освѣтъ да печели въ грандиознитѣ си борби, който е билъ и ще бжде винаги изразителъ на животрептящитѣ нужди на българското учителство и на българ. учебно дѣло, не може да се спре въ своя пѣтъ. Съ тазигодишнитѣ рѣшения на неговия конгресъ той показва, че поставя защитата на интереситѣ на учителството и на учебното дѣло на една по-широка база. Наистина, той никога не е считалъ, че само собственитѣ сили на професията ще могатъ да дадатъ най сигурната защита на тѣзи интереси. Неговата практика е достатъченъ свидѣтель за това. Тѣй като винаги, когато е било потрѣбно по силно да се наблегне на държавата, той е правилъ своитѣ искания обществено достояние и е търсилъ най подходнитѣ фактори въ обществото да го подкрѣпятъ. Но докато до сега той е правилъ въ това отношение опити, сега той ясно и още веднажъ заявява, кои му сж искренитѣ приятели и най сигурнитѣ опити въ бждещитѣ му акции. Разбира се, че съ това Съюзътъ не встъпва въ тѣсната пѣтека на С. Д. Учителска оргинизация. Безъ да се свързва съ която и да било обществена или политическа группировка, безъ да обвързва организацията си съ изразходване на нейнитѣ срѣдства, за да се даде животъ на партия, която безъ тѣзи срѣдства едва ли може да живѣе, Българ. Учит. Съюзъ кани своитѣ членове да познаятъ, кой

имъ е искренния приятелъ и, като свободни и пълноправни граждани, да подкрѣпятъ този си приятелъ въ неговитѣ политически и социални акции, съ сръдства, съ които единъ свободенъ гражданинъ може да стори това.

Като гледаме така на тазгодишнитѣ главни рѣшения на конгреса на Съюза, ние поздравяваме сдруженото учителство съ тѣхъ и му желаемъ по голѣма увѣреностъ въ дѣлото на неговата организация. Защото ний смѣтаме, че пжтя, по който върви съюзътъ, ще донесе най-много облаги за членоветѣ си и за обновата на нашето училище.

2. Конгресътъ на учителската соц. демокр. организация,

Отчетътъ на тази организация за изтеклата година показва едно увеличение на членоветѣ и на приходитѣ ѝ. Тя брои вече близу хиляда изправни члена. Органътъ ѝ „Учителска искра“ е разпространенъ въ повече отъ 1500 екземпляра, а въ нейната каса има наличностъ отъ около 12500 лв. Изразходва за подпомагане на членоветѣ си съ безвъзвратна помощъ около 4500 лв. Разбира се, че тѣзи цифри сж твърдѣ незначителни като се сравнятъ съ съответнитѣ цифри отъ отчета на Бълг. Учит. Съюзъ. Членоветѣ на послѣдния сж близу 5000 души. Наличността въ касата е 320000 лв.; отъ тѣхъ близу 100,000 лв. сж фондъ за подпомагане на членоветѣ. За безвъзвратна помощъ само съюзната каса харчи около 4500 лв., независимо отъ заемообразната съюзна помощъ и отъ широко развитата дружествена самопомощъ. Съюзниятъ органъ в. „Съзнание“ има около 4000 абонати. Нека се има прѣдъ видъ, че той не е още задължителенъ за членоветѣ на съюза. — Но зети сами по себе си цифритѣ въ отчета на у. с. д. организация паказватъ единъ значителенъ растъ отъ онова, което тя прѣдставляваше прѣди 3—4 години. За това необходимо е да се потърси обяснение на този фактъ и да се прѣцѣни, какво той носи за интереситѣ на учителството, за нуждитѣ на българското училище. — Безспорно е, че въ с. д. организация влизатъ повечето млади учители. Около 600 отъ членоветѣ ѝ сж на възраст по долу отъ 25 години. Не че на Бълг. учител. съюзъ липсватъ млади сили, както това се силатъ да докажатъ хората около „Уч. искра“, тъй като въ Съюза има близу 1500 членове учителствували отъ 1—5 год., но тази цифра за Съюза прѣдставлява сравнително малкъ процентъ въ сравнение съ общото число на членоветѣ му, тогава когато въ уч. соц. д. организация болшинството ѝ сж млади хора. И когато искаме да си обяснимъ условията, които подготвятъ раста ѝ, трѣба да се попитаме, кое привлича тѣзи млади учители въ организацията. Споредъ насъ на това най-правилень отговоръ даватъ самитѣ рѣчи на ораторитѣ, които сж оѣкрили конгреса на организацията тази година. Г. Т. Стоиловъ между другото напр. говори слѣдното въ привѣтствената си рѣчь: „Нашата организация можа да избистри съзнанието на стотици народни учители и ги оглрави по пжтя на класовата борба, — пжтъ, който ни прѣдпазва отъ крушение на характери, присъщо

на противната намъ организация. Ние прѣкарахме много бурни и прѣслѣдвания. Ние бѣхме гонени, както отъ стамболисти, така и отъ меката атмосфера на демократи, защото характерътъ на буржуазията си оставаше непромѣненъ . . . Така Бълг. учит. съюзъ притягива оржжнето на народното учителство и го деморализира и развращава . . .“ А г. Д. Благоевъ, който дошълъ да поздрави конгреса, между другото казалъ въ рѣчта си и слѣдното: „Вашата организация не е служила на егизма на членовѣтъ си и не е ставала орждие на чужди интереси, на единъ другъ професионаленъ егизмъ, какъвто проявява Бълг. учит. съюзъ, който намѣсго да служи на учителството, служи на разни карьеристи и води учителството въ пжтя на буржуазнитѣ въжделения. Учит. организация не се поддаде на всички клевети и прѣслѣдвания, които Бълг. учит. съюзъ заедно съ демократията върши . . .“

Прѣдседателътъ на конгреса при закриването му завършилъ рѣчта си съ тѣзи думи; „По близо до социализма и по далечъ отъ буржуазната корупция и развратъ, сѣяни въ нашата срѣда отъ Бълг. учит. съюзъ, отъ съюза на съюзитѣ и отъ всички буржуазни партии — ето пжтя, посоченъ ни отъ VI нашъ конгресъ, който ще ни спаси“. Г. М. Станевъ пѣкъ даже съ множество примѣри изтъкналъ „прѣдателската борба на Бълг. учит. съюзъ и Съюза на съюзитѣ“, жалко само, че тѣзи примѣри ги нѣма нигдѣ напечатани, за да можемъ и ний тука да ги цитираме. Разбира се, че този езикъ на с. д. организация е много добръ познатъ на цѣлото българско учителство, защото него държи и „Учит. искра“, у него въ мноото по-остъръ видъ се придържатъ и ораторитѣ учители социалъ-демократи въ частнитѣ и публични учителски събрания. И ако тъй здраво и малкитѣ и голѣмитѣ въ организацията и вънъ отъ нея вършатъ това, ясно е, че тѣ сж разбрали, че именно тази система на борба е най-подходна за цѣлитѣ на организацията. И дѣйствително, и споредъ насъ тука се крие най-главното условие за успѣхитѣ на соц. дем. организация между частъ отъ младото ни учителство. Последното е пропито още съ силенъ идеализмъ. То търси почва, дѣто този идеализмъ да се разрасте въ най-чистия си видъ. Него толкова го не занимаватъ личнитѣ му интереси, колкото устрема му да се пожертвува за нѣщо високо, свето. И понеже младиятъ човѣкъ, току що свършилъ срѣдното училище, най-силно се увлича отъ социалистическия идеалъ, той търси да намѣри онази срѣда, въ която този идеалъ се пази най-чистъ, най-дѣвственъ, срѣда, която е дала и най-много и скжни жертви за социализма. И ето разпаления агитаторъ съ особената вънкашность на с. д. организация го посрѣща съ думитѣ: ний сме гоненитѣ, прѣслѣдванитѣ, надъ насъ се изсипаха най-грознитѣ удари на буржуазния тероръ. Ела при насъ. Защото, тамъ, онѣзи отъ Бълг. учит. съюзъ, сж буржуазни орждия, ниски егизти, кални карьеристи, тѣ продаватъ учителството на буржуазията, съ която се намиратъ въ най-тѣсни връзки. И за да усилятъ впечатлението, да отблъснатъ, наивно зададения въпросъ отъ младежа, че „нима тамъ, отгатакъ, въ Съюза, сѣ такива продажници

има“, измислюватъ напр. „психологическата драска“: „тамъ нѣма нищо свѣтло“ (гл. бр. 2 на уч. искра) и, ужъ подъ форма на изповѣдь на побѣлѣлъ съюзистъ-идеалистъ, се съединява по единъ най-оригиналенъ начинъ, пжтя за спасение, който сочи в. Съзнание на унилитѣ, паднали духомъ учители отъ неспособната мизерия на учителския животъ, съ разочарованието на съюзиста отъ дѣлото на съюза. . . А този приемъ дѣйствува на всѣкиго, който не е запознатъ съ историята и живота на Съюза. Разбира се, че не е тука мѣстото да се показва, колко вѣрно е всичко това. Историята на Съюза и неговата ежедневна практика показватъ, колко фалшъ се крие въ тѣзи приеми. Даже нѣщо повече, с. д. организация като че иска да прикрие собственитѣ си недостатѣци съ настойчивото приписване на себе си онова, което е гордостъта на Съюза. Нашата цѣль е по друга. като обяснихме на какво се дължи сегашния ръсъг на с. д. организация, слѣдва да се попитае: нуждитѣ на учителя и на учебното дѣло ли диктуватъ нейното самостоятелно съществуване или други нѣкои условия.

Обяснение на този въпросъ ни дава пакъ работата на тазгодишния конгресъ. Въ него е зета резолюция по училищната политика, която трѣба соц. демократия да поддържа въ общинитѣ. Всѣки, който се взре въ тази резолюция, ще види, че въ главнитѣ си пунктове тя не съдържа нищо повече отъ онова, което учит. съюзъ иска. Учителскиятъ съюзъ даже въ много пунктове е по-рѣшителенъ, а въ други по-пълненъ и прецизенъ. Изключение прави само исканieto на организацията да се въведе диалектичния методъ при смѣтане, писане и пѣние, може би. Но онова, което особено бие на очи, то е погледа, който организацията хвърля къмъ дѣцата на „родители съ малкъ доходъ“ т. е. къмъ дребно буржуазнитѣ дѣца. Наистина, тя това го прави много свѣтливо; тя подчертава въ резолюцията си само грижата за пролетарскитѣ дѣца, а тази за дѣцата на родители съ „малкъ доходъ“ пише съ обикновено писмо. Но тука тя слѣдва примѣра на своята покровителка — тѣсната соц. партия. На всѣки случай обаче соц. дем. учит. организация иска да се отдѣлятъ грижи за дѣцата на дребната буржуазия, иска слѣдователно да печели симпатии въ онѣзи срѣди, на които споредъ нея служи Бѣлг. учит. съюзъ и за което го афоресваше. Сега тя кани своитѣ членове да надникнатъ и въ тѣзи срѣди, т. е. да не бѣгатъ отъ работата въ село. Разбира се, че това е една отрадната крачка, но тя показва, колко много сж залечени принципнитѣ различия между Съюза и Организацията. — Но, казватъ учителитѣ отъ соц. дем. организация, насъ ни отдѣли отъ Съюза не това, а нееднаквото разбиране социалното положение на учителя. Въ Съюза по този въпросъ съществуватъ съвсѣмъ разбъркани понятия, а ний-ясно заявяваме, че учителтъ е пролетарий и съгласно туй му положение ний търтаемъ съвсѣмъ отлична отъ съюза тактика за професионалнитѣ му борби. Ний, продължаватъ тѣ, смѣтаме, че достигането на учителевитѣ идеали ще стане заедно съ освобождаването изобщо на пролетариата. Само „професионалната мощъ“, на която се наблѣга

Съюза, не носи нищо освѣтъ разочарования и падения. — Но намъ се струва, че и тука има повече недоразумѣния, отколкото принципи различия. Защото, знайно е, че Съюзътъ винаги е гледалъ да направи своитѣ главни искания обществени, и е приучвалъ членовеѣ си да гледатъ на тѣхъ като на такива. Но никой не може сериозно да отрича, че много по силно се въздѣйствиува на общественитѣ сръди, даже и на пролетарскитѣ, ако тѣзи искания се прѣдъявятъ отъ цѣлата професия, или отъ онази нейна организация, която обхваща голѣмата ѣ часть. И когато Съюзътъ се стреми това да постигне, нему прикачатъ епитета „жълтъ синдикатъ“. Не е скрито за никого сжщо, че болшинството на Съюза счита, че неговитѣ искания намиратъ най сърдеченъ приемъ въ пролетарскитѣ сръди. Дѣйствиелнитѣ различия между С. д. организация и Съюза настѣпватъ отъ тамъ, отъ дѣто изисква въпросътъ, какъ да се въздѣйствиува на пролетарскитѣ сръди или на класовата имъ прѣдставителка — социалната демократия и какъ да се спечели нейната подкрѣпка — дали като се влѣзе съ нея въ организационни връзки, или като се възприеме нейната училищна политика за такава на учителската организация и се апелира за една непринудена нейна подкрѣпка. Само по себе си слѣдва, че послѣдниятъ пжтъ е по-правилень. Но ако учителитѣ отъ Соц. демокр. организация отричатъ това, то го вършатъ не защото интереситѣ на учителя или учебното дѣло го изискватъ, а защото може би безъ това се уврѣжда живота на цѣла Социалистическа фракция. Само тѣй могатъ да се обяснятъ и думитѣ не г. Благоевъ въ поздравителната му рѣчь до конгреса: „Вашата дѣйностъ ни увѣрява, че вие ще давате всички духовни, *материални* (к. н.) и морални сръдства за благо на работническата класа“ т. е. искалъ да каже, на нашата фракция. Извѣстно е наистина, че материалнитѣ сръдства, които уч. соц. дем. организация изобщо, както и нейнитѣ членове по отдѣлно даватъ въ полза на „Касата“ т. е. на фракцията, не сж безъ значение за нейното сжществуване. Ако тази подкрѣпка, обаче, има значение за фракцията и ако зарадъ нея има нужда да се създаде особена учителска организация, тя врѣди направо на учителевитѣ не само лични (сравни бѣгството отъ соц. дем. уч. организация, слѣдъ нѣколко годишно материално изтощение), но и общо професионални интереси, както и на интереситѣ на учебното дѣло. Отъ това гледище ние мислимъ, че може да се считае доволенъ отъ дѣйността на конгреса на уч. соц. дем. организация. Той достатъчно ясно сочи, какво трѣбва да бжде поведението на всѣки учителъ спрямо двѣтѣ учителски организации.

3. Конгресътъ на класнитѣ учители.

Той празнува тази година десетгодишния юбилей отъ основаването си. По този случай конгресътъ тази година бѣ обявенъ за юбилеенъ, а управителниятъ съвѣтъ публикува въ органа на съюза „Учит. вѣстникъ“ отчетъ за дѣйността на съюза прѣзъ юбилейния периодъ. Самиятъ конгресъ се занима съ важни въпроси: по училищната политика на държавата, по положението, което трѣба да земе

учителът спрѣмо общественитѣ движения въ страната, по онова, което е принесълъ съюзътъ на класния учителъ и по въпроса за пенсиитѣ и пенсионното законодателство въ България. Отъ отчета на комитета и отъ резолюциитѣ на конгреса, както и отъ всичко, което стана въ послѣдния, ние можемъ ясно да схванемъ физиономията на съюза. Слѣдъ 10 годишенъ животъ съюзътъ е успѣлъ да организира по-малко отъ половината на нашето класно учителство — 956 редовни и изправни членове. Отъ тѣхъ 631 съ висше образование. Значи повече отъ половината на класното учителство стои вънъ отъ съюза. Както самъ к-тетътъ обяснява, останалитѣ вънъ отъ съюза учители, споредъ свѣдѣнията на послѣдния сж повечето нередовни и съ незавършено образование учители или такива, които се числятъ къмъ Българския учителски съюзъ или къмъ с. д. уч. орг. Този фактъ не тревожи никакъ управителния к-тъ. Той казва, че когато тѣзи учители се стабилизиратъ, ще дойдатъ въ съюза; това е за останалитѣ вънъ отъ всѣка учителска организация. А за организиранитѣ въ другитѣ организации, к-тътъ се задоволява да каже само, че тѣ бѣгали отъ съюза, защото го считали за буржуазно орждие. Интересно е наистина обяснението на к-та. Значи, най-опрѣдѣленитѣ ули на класното учителство, каквито сж нередовнитѣ отъ всички категории, бѣгатъ отъ съюза. Тѣхъ к-тътъ смѣта да повика, когато имъ се стабилизира положението. Той е гордъ, че съставътъ на съюза е главно отъ редовни учители съ висше образование, значи, отъ най-задоволената частъ на класното учителство. Намъ се струва, че тъкмо този фактъ заслужава най-сериозното внимание на класния съюзъ, защото той обяснява напълно онази тактика, която е отличителна за него прѣзъ цѣлия му животъ. Не е скрито за никого, че отъ всички организации на нашето учителство, отъ всички даже организации на държавнитѣ чиновници и служаци, най-дегалната организация е онази на класнитѣ учители. Тя не е борческа организация; нейнитѣ ръководители сами заявяватъ, че организацията е считала винаги пжтя на легитимността, като единственъ ценнъ естественъ пжтъ, по който тя гони да задоволи интереситѣ на учителството и на учебното дѣло (сравни рѣчьта, която г. Н. Камбуровъ е държалъ прѣдъ конгреса, по случай избирането му за прѣдседателъ. Жално е, че „Учителски Вѣстникъ“ не печата нейната сжщина, която е много поучителна въ това отношение. Тя може да се намери въ отчетитѣ на конгреса и въ ежедневния печатъ). За отношенията на организацията къмъ училищната власть редакцията на учит. вѣстникъ пише буквально слѣдното въ уводната статия на юбилейния №: „макаръ да не претендира на единичекъ рѣшаващъ факторъ въ дѣлото на нар. просвѣщение, макаръ и да съзнава *положението на подчиненостъ спрѣмо държавната власть*, общо, и спрѣмо м-то на нар. просвѣщение, частно и пр.“ Значи редакцията на учит. вѣстникъ даже отива по-далечъ и отъ г. Н. Камбуrowa — тя смѣта, че не само организацията не счита пжтя на борбата, като най-естественъ за постигане на цѣлитѣ ѝ, а даже обявява организацията за подчинена на държавната власть изобщо и частно на властта на м-то на народната

просвѣта. Това признание, тъй наивно изразено, е най-правдивата характеристика на физиономията на класния съюзъ. Не бѣше много отдавна, когато учит. вѣстникъ безъ всѣкаква бѣлѣжка печати едно заявление на варненското класно дружество до м-то на нар. просвѣта, въ което се молѣше м-то да защити честта на членоветъ на д-вото отъ обидитъ на единъ класенъ учителъ. Нека се има прѣдъ видъ, че заявлението бѣ дадено до демократическия м-ръ на просвѣтата, съ когото съюзътъ се намираще въ „война“. Съюзътъ повече гледа на себе си, като съвѣщателно тѣло на м-то, което прѣдварва послѣдното отъ закононарушения и го подпомага въ пжтя на „разумната“ реформена дѣйностъ. Характерно е въ този случай мнѣнието на докладчика по печата г. С. Велевъ. Неговата лоялностъ отива дотамъ, че той не иска въ съюзния органъ много да се критикуватъ дѣлата на м-то (напр., казва той, не биваше да се критикува бѣлѣжитото окръжно на г. Бобчевъ, съ което възвѣсти заемането на министерския постъ и поиска да прѣвърне учителитъ въ машина, командувана отъ София. Г. Велевъ мотивира мнѣнието си съ това, че той билъ съгласенъ съ това окръжно, защото, значи съюзътъ да се не съгласи) и на главнитъ инспектори. Исква още г. Велевъ, вѣстникътъ да не пише, че Висшия учебенъ съвѣтъ стои по-горѣ отъ м-ра. Органътъ на организацията да се прѣвърне изобщо въ единъ научно-педагог. журналъ. Наистина, за честъ на съюза, това мнѣние не се приело.

Този характеръ на съюзната тактика наистина много подхожда на редовнитъ и съ висше образование класни учители, които искатъ да напръднатъ въ своята кариера, защото той най лесно води къмъ директорскитъ и инспекторскитъ мѣста, къмъ мѣстата и въ централното управление на М-то, мѣста, които се заематъ отъ редовнитъ и пензовани учители. И фактъ е, че М-то отъ редъ години е гледало да си подбере органитъ изъ срѣдата на своитъ добри съвѣтници въ съюза. На това даже не погрѣчи и паметната „борба“, защото и тогава голѣмитъ длѣжности се заемаха отъ първитъ съюзни хора.

Тази тактика, обаче, не носи нищо добро на масата класни учители, а главно на множеството волнонаемни и нередовни учители. За това и тѣ бѣгатъ отъ Съюза. Затова пъкъ и незаразенитъ отъ кариеризъмъ редовни класни учители се чувствуватъ твърдѣ злѣ въ съюзната срѣда и търсятъ да влизатъ въ другитъ учителски организации. — Тѣ биха се привлѣкли въ Съюза, ако той се освободи отъ „подчиненото“ си положение къмъ властта и ако би се превърналъ въ самостоятелна боева организация, която съ срѣдствата на модернитъ професионални борби се стреми да извоюва не само подобрене въ положението на своитъ членове, но и на онова на учебното дѣло. Тази разлика не само ще създаде калени характери и образцови граждани, но ще подпомогне и сближението, па даже, както сж желаели учредителитъ на Съюза (гл. юбил. брой на уч. в.), и сливането на класния и Бѣлг. учит. съюзъ.

Отъ рѣшенията на конгреса обръща внимание реферата на г. Н. Алексиевъ и взетата по него резолюция. Тя е отъ голѣма важностъ за учебното дѣло, защото ясно и категорично заявява, че бж-

лащата училищна политика трѣба да почива на сегашния законъ за просвѣтата. Съ това не само се разсѣйва онази мъгла, която се създаде по този поводъ отъ „борбата“ на класния Съюзъ, но се заявява ясно на г. Бобчевъ, че въ неговитѣ желанія да реформира учебното ни дѣло въ пѣтя на „патриотизма“ и пр. той ще срѣщне срѣщу си отпора на цѣлото българско учителство — класно и основно. — Заслужава внимание и реферата на г. Гаврийски. Той подчертава необходимостта отъ прѣвръщанieto на съюзнитѣ искания въ обществени. Макаръ че взетата резолюция по този въпросъ да е твърдѣ мъглява, но тя за насъ има едно важно принципиално значение. Тя показва една промѣна въ възгледитѣ на Съюза по отношение на неговата тактика въ желанія отъ насъ пѣтъ. Остава за напрѣдъ както органътъ на организацията, тъй и самата тя да извлѣкатъ необходимитѣ послѣдици отъ тази резолюция. Тя иска да се откаже Съюзътъ отъ прислужническата си роля на М-то и като застане на самостоятелна нога, да потърси съответнитѣ срѣди въ обществото, които ще го подкрѣпятъ. Ще може ли съюзътъ да извади тѣзи поуки отъ резолюцията, бждещиятъ му животъ ще покаже. Тогава може би не ще бжде възможно да се прѣкрати една тъй шумно водена „борба“ срѣщу М-то. Съ прѣгръщанія и цѣлувки съ единъ новъ М-ръ, който започна съ думи прѣдизвиквающи само подозрѣния, и който не бѣ направилъ още нищо, което да покаже, че ще се измѣни водената отъ М-то политика. Тогава може би и г. Станевъ ще счита, че е дошло врѣме не само да се постави Съюза въ „контактъ“ съ южно-славянскитѣ учит. съюзи, но и съ Бълг. учит. съюзъ и съ тѣзи на държавнитѣ наемници. А ний не считаме, че положението на класния учителъ като държавенъ служащъ прѣчи на това. И съ пожелание частъ по скоро да настѣпи това отрѣзване въ редовитѣ на класния съюзъ, ний свършваме бѣлѣжкитѣ си за неговия конгресъ.

4. Конгресътъ на Съюза на отоманскитѣ български учители.

Блѣскаво изпълни своитѣ задачи тазигодишниятъ конгресъ на нашитѣ сънародници учители въ Македония и Одринско. Наистина, прѣзъ изтеклата година тѣ бѣха поставени въ едно крайно затруднено положение. Отъ една страна младотурската власть постѣгна да унищожи тѣхната организация, отъ друга страна, карриеристи-учители застанаха случайно на чело на организацията и искаха да я прѣвърнатъ въ прислужница на училищната власть, отъ трета страна, единъ съвѣтмъ страниченъ факторъ — върлуващата холера не даваше спокойствие на конгресиститѣ да обмислятъ по-спокойно дѣлото на организацията. При все това организацията успѣ да свика конгреса си въ Битоля на 15 августъ и да изпрати 21 делегати, дошли отъ всички почти краища на Македония и Одринско. Прѣчкитѣ на Младотурската власть, както и самиятъ конгресъ констатиралъ съ благодарностъ, били прѣмахнати благодарение между другото и на протеститѣ, които Бълг. учит. съюзъ и Обединената социалистическа партия своевременно направиха. Поради холерата, почти всички други въпроси били изоставени и конгресътъ съсрѣдоточилъ главното

си внимание върху въпроса за тактиката и отчетитѣ на управителния и редакционния комитети.

По въпроса за *тактиката* органътъ на организацията „Учителски гласъ“ пише слѣдното: „Конгресътъ веднажъ за винаги се прости съ надеждата, да търси спасение въ милости и благословии; подчерта силата и борбата, като единствено срѣдство за защита на каузата и постигане организационни цѣли и задачи. Отъ тази гледна точка конгресътъ не може да не осъди една политика на ниски компромиси съ училищната власт, политика компрометираща и пагубна за учителската организация. Безпристрастенъ сѣдия, конгресътъ каза правата и искрена дума на вдъхновителитѣ за взаимодействие между власт и организация и за примѣръ и назидание на всички, даде заслуженото на вчерашнитѣ управници на учителската организация“. — Конгресътъ отъ друга страна съ прискърбне подчерта въ недостатъчната защита и личния характеръ на съюзния органъ прѣзъ годината. — Съ тѣзи резолюции по тактиката, редактирането на вѣстника, а и съ осъжданието на съюзната тактика по избора на мирски съвѣтници заключава „Учителски гласъ“: „масата на учителството става стопанинъ на собственото свое дѣло. Учителството, онова учителство, *надъ чийто ослузень гърбъ митаха педагогически конференции, мирски съвѣтници и пр. бѣ абсолютния господарь на сегашния конгресъ* . . . И ако достойни прѣдшественици съ скжпи жертви и кървавъ потъ нарисоваха благороднитѣ цѣли и задачи на организационното учит. знаме, сегашниятъ конгресъ посочи ясно бждеция и сигуренъ пѣтъ, пѣтъ на правдата и истината, пѣтъ на борбата, безъ която нѣма побѣда . . .“ — На насъ, българскитѣ учители, не остава друго освѣтъ да сарадваме нашитѣ другари отвѣдъ Рила съ сполучливото разрѣшение на тѣй важния за една организация въпросъ и да имъ пожелаемъ пълненъ успѣхъ въ пѣтя на борбата за извоюване по-сносенъ животъ за учителството и създаване по-трайни основи за културенъ прогресъ на сънародникитѣ ни. — Отъ отчета на Комитета ние считаме за нужно да извадимъ слѣднитѣ данни. Прѣзъ изтеклата година Съюзътъ броялъ 48 дружества, отъ които 24 новообразувани. Приходитѣ на съюзната каса отъ чл. вносъ и абонаментъ на вѣстника възлизатъ на 20,515 гроша и 30 пари, а разходитѣ — на 17,457 гр. и 15 пари. Въ съюзната каса наличностъ — 3,050 гр., но отъ тѣхъ трѣбало да се доплаща за вѣстника и др. Числото на учителитѣ не е опрѣдѣлено.

II. II.

II.

По училищната политика на М-ръ Бобчевъ.

Напоследъкъ г. Бобчевъ се оплаквалъ прѣдъ кореспондента на единъ столиченъ вѣстникъ, че хората отъ комитета на Б. учит. съюзъ съвсѣмъ неоснователно го подозирали и нѣмали никакво довѣрие въ него. Г. Бобчевъ мисли, че той съ нищо не е оправдалъ

тѣзи подозрѣния. Възможно е, той за себе си да е правъ. Но външниятъ свѣтъ сѣди за хората не отъ онова, което тѣ мислятъ, а отъ онова, което вършатъ и говорятъ и отъ срѣдата, отъ която изхождатъ. Г. Бобчевъ се явява като прѣдставителъ на Народната партия, а тя въ миналото си е направила всичко, за да изгуби довѣрието на учителството. Сега като управляваща партия, въ своя печатанъ органъ в. „Миръ“ прави всичко, за да покаже, че нищо отъ старото не е забравила и на нищо ново 13 годишния ѝ опозиционенъ животъ не я е научилъ. А това има значение за настроението, съ което се посрѣщатъ хората на тази партия, когато идватъ на властъ.

Независимо отъ това г. Бобчевъ достатъчно говори и достатъчно върши, за да оправдае голѣма частъ отъ подозрѣнията, които сѣ насочени срѣщу му.

Какво той говори?

Щомъ стана М-ръ заяви, че ще реформира срѣдне-школската програма, защото тя не давала достатъчни и здрави познания по отечествена история, отечествена география и по бълг. езикъ. Естествено, че всѣки, който се интересува отъ училищни въпроси, се запита какво иска да каже съ това г. Министрътъ. Едно увеличение на часоветъ по Бълг. история и литература би било необходимо, ако трѣбва да се смѣни общеобразователната програма, каквато е сегашната гимназиална програма, съ друга въ която да се дава по-широко мѣсто на хуманитарнитъ прѣдмети прѣдъ естественитъ и математика и когато въ центъра на тѣзи хуманитарни прѣдмети се постави отечествената ни история. Да е ималъ това прѣдъ очи г. Бобчевъ, ни се струва невѣроятъно, защото докато не бѣше М-ръ, той никѣдъ не се е изказвалъ по общи педагогични въпроси. Ний го познаваме като юристъ и по-специално като историкъ на българското държавно право. Никѣдъ не сме го срѣцнали въ ролята на педагогъ, теоритикъ и практикъ. И сега ако имаше прѣдъ очи да прави такава широка реформа въ училищната програма, той щѣше непременно да се изкаже по това. Даже и като не се изказа, пакъ невъзможно да е замислювалъ тази реформа, защото той познава оскъдността на нашата история. Той знае отъ друга страна, колко много е билъ изолиранъ нашия народъ отъ другитъ културни народи на Западъ и колко по-ниско е стоялъ отъ тѣхъ. Знае слѣдователно, че е немислимо да се настоява сериозно Бълг. история и литература да станатъ центъръ на онази хуманитарна образователна система, която би смѣнила сегашната общеобразователна. А щомъ не може да се допусне, че г. Бобчевъ е ималъ прѣдъ очи такъвъ широкъ планъ, щомъ не може да се допусне, че той ще иска да измѣни сегашната учебна програма, тогава не може да се мисли, че той счита часоветъ по казанитъ дисциплини за недостатъчни и ще иска тѣхното увеличение. Защото е извѣстно, че само за тѣзи прѣдмети се отдѣля близо по 20 часа въ прогимназиалния и гимназиалния курсове и че отечеств. история и география се изучаватъ въ послѣднитъ класове на прогимназията и гимназията. Изучаванieto на Бълг. история въ гимназията даже става по учебника на г. Бобчевъ.

Какво тогава е имал прѣдъ очи г. Бобчевъ съ тѣзи изявления? Остава само едно най-вѣроятнo прѣдположение — прѣдположението, че въ друга форма той иска да хвърли на нашитѣ училища и учители старото обвинение, че тѣ не вливатъ достатъчно патриотизмъ въ душитѣ и сърдцата на младото ни поколение. Достатъчни основания за това заключение ни даватъ не само горнитѣ разсуждения, но и всичко писано и вършено отъ партията на г-нъ Бобчева и неговата досегашна общественно политична дѣйностъ. Но на българското учителство, както и на просвѣтеното българско общество, е достатъчно извѣстно, какво гонятъ управници, когато почватъ да хвърлятъ подобни обвинения на училищата и учителството. 1907 г. не е много далечъ отъ насъ, дѣйността на Апостолова прѣзъ тази година е още много прѣсна за всички. Тогава пакъ се хвърли това обвинение, само че много по-рѣзко и по-открито. И тъкмо чрѣзъ него подсъдимата стамболовска партия и Апостоловъ изиграха юдинското си хоро надъ учителството и училището.

Думитѣ на г. Бобчевъ будятъ у изстрадалото учителство именно тѣзи спомени. Въ тѣхъ будното учителство чете закани противъ себе си, атентатъ срѣщу основитѣ на сегашното ни образователно дѣло. За това длъжностъ е на г. Бобчева да се обясни, ако не иска да се влива подобно съдържание въ думитѣ му.

Още щомъ стана м-ръ, г. Бобчевъ се изказа и по друго по необходимостта отъ професионално образование. Но и тука той не се обясни и остави широки врати за тълкувания. Сигуръ той не ще иска съ това да прокара трудовия принципъ въ основата на възпитанието и обучението. Ясно е отъ всичко, че той иска да се отворятъ повече чисто професионални училища. Но истъкнато това искане въ моментъ, когато управляващитѣ се оплакватъ отъ голѣмия бюджетъ по просвѣщението, не означава нищо друго, освѣнъ закриване на прогимназии, гимназии, па дори и на основни училища, а тъкмо противъ това възстава цѣлото българско учителство и цѣлото наше просвѣтено общество.

И докато само тѣзи думи на г. Бобчева прѣдизвикватъ такива опасения, дѣлата му носятъ съвсѣмъ малко, за да ги разсѣятъ. Той издаде, пакъ още щомъ стана м-ръ едно окръжно, съ което иска да повърне училищата много години, даже вѣкове назадъ. Подъ претекстъ, че иска да реализира идеала на нѣкой си французки м-ръ на просвѣта, г. Бобчевъ иска да унищожи самостоятелността и инициативата на учители, като го прѣвърне въ машина, командувана отъ неговия кабинетъ. Най-неразумно творение на безпримѣрната французка централизация се възприема отъ г. Бобчева, за да се убие душата на училището — учителя, тъй като му се отнема правото на широка инициатива тъкмо тамъ, дѣто най-свято трѣбва да се пази — въ разпрѣдѣлението и прѣподаването на учебната материя.

Най-ясно испъкна, колко се ръководи г. м-ра отъ истинскитѣ интереси на учебното дѣло, при наредбата на учителския персоналъ и въ отношението му къмъ Висшия учебенъ съвѣтъ. По първото той

не направи изключение отъ прѣдшественицитѣ си. Напротивъ, като продължи тѣхната практика, тъй рѣзко осждена отъ всички, той даже въ нѣкои отношения я допълни. Въ края на миналата учебна година той назначава учители, безъ да има ваканции, уволни инспектори не за друго, а за да турне на мѣстото имъ свои партизани, които съ нищо не прѣвъзходствуватъ прѣдшественицитѣ си. А тази-годишния персоналъ? Слѣдъ като изтезава учителитѣ цѣла ваканция; слѣдъ като се пустнаха сума слухове за мѣстения и уволнения; слѣдъ като привърши партизанскитѣ си агитации, когато бѣ забранилъ най-категорично на учителитѣ да освѣтляватъ обществото по общественно-политични въпроси, и най-сетнѣ слѣдъ като си привърши курортътъ, г. Бобчевъ се залови въ началото на м. септември съ уредбата на учителския и директорския персоналъ. Ний не обръщаме внимание на онова, което партийнитѣ и опозиционни вѣстници пишатъ по тази уредба. Ние сѣдимъ за нея по онова, което пише органътъ на съюза на класнитѣ учители — „Учит. вѣстникъ“, който не може да се обвини въ нелоялностъ къмъ г. м-ра. А отъ него се вижда, какъ се уволняватъ или „освобождаватъ“ директори и инспектори отъ длъжностъ, безъ да се спазятъ постановленията на закона — да имъ се съобщи поне за какво ги обвиняватъ и да имъ се искатъ прѣдварителни обяснения по тѣзи обвинения. Въ „учит. в.“ се цитиратъ маса неправилни мѣстения на учители и промѣна на заповѣди като погрѣшно направени. Сжщо тъй „учит. в.“ привежда сума случаи на най-партизанска уредба, особено на прогимназиялния персоналъ. Въ печата се изнасятъ сума случаи, отъ които се вижда, че даже и до сега, м. октомврий, много прогимазии, даже и основни училища стоятъ безъ учители, тогава, когато въ по-голѣмитѣ градове има из-лишенъ персоналъ изъ прогимназиитѣ т. година, назначенъ по хода-тайства на партизани.* А за назначението на нецензовани учители тогава, когато се прѣнебрегватъ стари и редовни учители само по-рали партизанска намѣса, нѣма нужда и да се споменува. г. Бобчевъ може да хвърля каквито ще обвинения на учителя и училището, по когато той е единствено виновенъ за тази анархия, която цари на всѣкждѣ изъ училищата, тъкмо въ момента, когато трѣбва да се почватъ занятията и да се турне здрава основа за цѣлата учебна година, нѣма право да се оплаква, че го неразбиратъ и че му не вѣрватъ.

Не по другояче стои и въпросътъ съ Висшия учебенъ съвѣтъ. Това е институтъ, учредяването на който коштува маса жертви на учителството. И ако той е създаденъ, не е учителството, което един-ствено печели отъ него. На първо мѣсто печалбата пада на учебното дѣло изобщо. М-то е длъжно да покаже зачитането си къмъ него, особено единъ новъ м-ръ, който започва съ заявления, че ще ре-формира. Какво направи г. Бобчевъ? Тъкмо въ прѣдвечернето на отварянето на камарата, слѣдъ като учителския печатъ го подкани отъ толкова врѣме, той свиква съвѣта. И то какъ? Законътъ и правил-никътъ искатъ на членоветѣ на съвѣта да се съобщи поне единъ м-ць по-рано тѣхната работа и тѣ да се подготвятъ по нея. Необходимо

е от друга страна да се даде широка гласност на тази проектирана работа, за да може да се произнесе по нея и компетентния печат. Нищо подобно не е свършено. Съвътът се свиква за 5 дни; проектирана му е огромна работа, несъобщена предварително нито на членовете, нито на обществото.

Ето кое предизвиква подозрения и недовърие към г. Бобчева. Може би, той да иска да стори нещо добро, да задоволи напълни училищни и учителеви нужди. Но нека се изкаже ясно и открито по това, нека даде достатъчно дѣла въ тази посока. Учителството е първо, което ще го подкрепи. Защото и то смята, че има още много да се извърши, за да се турне на здрави основи просвѣтното ни дѣло, че има вече належащи нужди, задоволяването на които не търпи отлагане. Какво напр. той ще направи, за да се снабди страната ни съ достатъчно и добри училищни здания. Неговият проект да увеличи окол. и-ри за тази цѣль нищо не носи. Потрѣбни сж парични срѣдства. Какво ще направи, за да ги даде. Какво ще направи, за да влѣзатъ всички дѣца, подлежащи на задължително образование, въ училищата. Ето, печатътъ изнася факти, които показватъ, че нашитѣ граждани сж съзнали вече тази потрѣба; но нѣма училища и учители, които да имъ прибератъ дѣцата. Какво ще направи по-нататъкъ, за да прѣмахне този хаосъ и нестабилностъ въ персонала на прогимназиитѣ и да заздравя това тъй необходимо за страната ни образование, което и законътъ счита за такова? Какво ще направи да освободи училищата отъ намѣсата на уличното партизанство и голѣмата маса учители отъ материалната мизерия? И пр. какво. На тѣзи въпроси се иска отъ учителството, отъ просвѣтеното гражданство най-настойчиво отговоръ. И когато той го даде, ний ще сме първи, които ще заявимъ, че злѣ е разбранъ.

И. П.



Педагогическа хроника.

Свъръменното педагогическо реформаторство се характеризира главно съ своята ширина и дълбочина. Едва ли историята на педагогията познава връме, когато стремейтъ къмъ схващане и задоволяване на образователнитѣ нужди да е билъ по-голѣмъ, да е обхващалъ по-обширно поле за дѣйностъ и сжщевръменно да се прави всичко възможно, за да се прѣдаде по-голѣма научна цѣнностъ на всѣка реформа, както днесъ.

Мжчно би могло да се посочи за сега на кѣтче изъ свъръменната педагогическа практика, кждѣто да не е хванало, макаръ слаби коренчета, бунтовническото сѣме на днешното педагогическо реформаторство. Но колкото симпатично е то съ своя освѣжителенъ лѣхъ, толкова и опасно е тамъ, кждѣто съ стихийността си завлича и опустошава. Първостепенна работа за сега на педагога е съ най-голѣма умѣлостъ и спокойствие да направлява това мощно движение,

за да се избѣгнатъ възможнитѣ пертурбации, които могатъ да иматъ твърди печални резултати за настоящето и бъдещето на педагогическата теория и практика. Ето въ тая насока виждаме въ послѣднѣ време да се организиратъ истинскитѣ приятели на училищната реформа въ чужбина. Отъ прѣди нѣколко години въ Германия вече съществува съюзъ за училищни реформи, който си е поставилъ за цѣль да групира всички, които сж убѣдени, че съврѣмнената култура налага прѣобразуване на образователната работа въ училището, въ дома и въ живота, при което, като единички рѣшающа трѣбва да се смѣтатъ развитието на младежката личностъ и образователното съдържание на съврѣмнената култура. Тая цѣль съюзътъ се стреми да постигне чрѣзъ слѣднитѣ по-важни срѣдства: а) развиване интересъ въ широкитѣ слоеве на народа къмъ въпроситѣ на възпитанието и обучението чрѣзъ 1) обективно изложение на фактическитѣ отношения; 2) чрѣзъ доклади върху резултатитѣ отъ новитѣ изслѣдвания въ областта на психологията; 3) чрѣзъ отчети върху опититѣ, направени съ нѣкои нови методи въ обучението и възпитанието; б) изслѣждане въ областта на душевното развитие на дѣтската личностъ; в) потикъ къмъ съзнателна и осмислена реформаторска работа въ цѣлокупната областъ на възпитателното дѣло възъ основа резултатитѣ на модернитѣ изслѣдвания, чрѣзъ изучаване съчинения и писане статии, подаване молби до различнитѣ институти съ цѣль да се подпомогне по-нататъшното развитие на учебното дѣло. Между имената на членоветѣ му ние намираме най-виднитѣ за сега нѣмски педагози. Достатъчно е да споменемъ само нѣколко: Kerschensteiner, Lipmann, Meumann, Muthesius, Stern, Lehmann, Sickinger, Trüper, Wetekamp, Neubaum, Otto Ernst, Gansberg, Götze, Grüber, Franck и др. Членове на съюза могатъ да бждатъ както отдѣлни личности, тъй и дружества. За свой органъ има добръ уреденото педагогическо списание *«Zeitschrift für Jugendwohlfahrt, Jugendbildung und Jugendkunde. Der Säemann»*, редактирано отъ Duensing, Tordsen и Karl Götze и издание на познатата фирма въ Leipzig B. G. Teubner.

Сжщото дружество урежда отъ 6--8 октомври т. г. въ Дрезденъ първи контресъ за младежко образование, въ който, както се вижда въ обявения вече дневенъ редъ, ще взематъ участие като референциши най-главнитѣ прѣдставители на модерното педагогическо реформаторство въ Германия. Ще се четатъ между другитѣ слѣднитѣ реферати: Трудовата школа отъ G. Kerschensteiner; приложение принципитѣ на трудовата школа въ обучението по всички прѣдмети въ долния курсъ на основното уще отъ проф. W. Wetekamp; приложението на сжитѣ принципи въ обучението по модернитѣ езици отъ Otto Antes, авторътъ на излѣзлото въ прѣводъ миналата година у насъ съчинение „Книжниятъ драконъ“; въ обучението по история — отъ Rühlmann; по естетика и остествознание — Grimsch; възпитателната ржчна работа — Pabst; образованието на учителя — Seyfert; методитѣ и резултатитѣ на изслѣждането интелигентността на ученицитѣ — W. Stern; изслѣждане мислителната способностъ като метода за изслѣждане интелигентността — отъ Meumann; психологическитѣ основи на манхаймската училищна система — отъ Deuchler и пр. и пр.

Характерно за тъй обширното въ сегашно време реформаторство въ всички области на възпитателното дѣло е, че учителството, на което прѣдстои да приложи на практика прѣпоръчванитѣ му реформи, не се държи пасивно къмъ това движение, нито пъкъ се остава да бѣде отвлечено и обезличено отъ него. Много интересно би било ако тия, отъ които се иска да образуватъ цѣлни, самодѣлни и самостоятелни личности, които ще трѣбва да будятъ и развиватъ творческитѣ младежки сили, ако тѣ се оставѣха да бѣдатъ влечени безогледно отъ единъ или другъ авторитетъ. Повече отъ всѣки учителството проявява заинтересованостъ, но същевременно и самостоятелностъ и къмъ свършеното педагогическо новаторство. Наистина, горчивиятъ опитъ отъ бързо мѣнещата се педагогическа мода и лутанието слѣдъ нея, отговорността прѣдъ младежта сж го направили доста скептикъ и прѣдпазливъ, но толкова по-добъръ, ще кажемъ ние. Свършенното училищно реформаторство, което има за прѣдставители най-виднитѣ педагози, психолози и обществени дѣйци, е достатъчно сериозно, за да налага съзнателно и прѣдпазливо възприемане и още по-прѣдпазливо приложение. То тепърва чака своето детайлно разработване. Такова държане отъ страна на учителството не може, освѣнъ да бѣде отъ голѣма полза прѣди всичко за самото движение. И ето въ чужбина теоретицитѣ новатори си подаватъ ръка съ учителството за взаимна работа за по-дълбокото изслѣждане, проучване и провѣряване на прѣдметнитѣ реформи и правене опити за тѣхното приложение. Нѣма нищо по-съкрушително за една реформа, та била тя и най-добрата, отъ това, ако тя приложена на практика по една или друга често твърдѣ посторонни причини, не даде очаквания резултатъ. На много мѣста въ Германия има вече основани при учителскитѣ дружества секции или специални дружества, които сж си поставили за цѣль отъ една страна да допринесатъ чрѣзъ експериментално-педагогическо изслѣждане за разяснението и по-дълбокото обосноваване на редъ педагогически въпроси, отъ друга да правятъ опитъ съ прѣдлаганитѣ реформи и отъ третя—систематически и непрѣкъснато да работятъ за своето усъвършенствуване. При нѣкои отъ тѣхъ има вече доста добъръ уредени експериментни-педагогически лабаратории и опитни училища. Идеята за такива опитни станции на педагогическата теория и практика, макаръ и още нова, се реализира твърдѣ бързо. Само прѣди нѣколко години въ Германия не изкаха и да чуятъ за тия опитни училища. Първи бѣха бременскитѣ учители, начело съ Scharellman, които заедно съ хамбургскитѣ се поставиха на чело на новото педагогическо течение и поискаха на практика да провѣрятъ жизнеспособността му, като основатъ опитно училище, което да управляватъ и ръководятъ споредъ изискванията на най-новитѣ педагогически вѣяния. Съ обширно и добъръ обосновано изложение на своя планъ тѣ се отнасятъ до бременската училищна управа за разрѣшение и съдѣйствие. Но това тѣхно желание изглеждало тогава за мнозинството отъ тия, отъ които зависѣло разрѣшението, даже въ голѣма степенъ дръзко и естествено било да не имъ разрѣшатъ. Нѣщо повече. Само слѣдъ три години сжщата

тая училищна управа уволнява Шарелмана, защото си е позволил публично да изповѣда, че не напълно се е придържалъ въ своята училищна работа, официалната програма. Но тая идея, издигната изъ новитѣ посоки на педагогическата мисълъ, прогонена изъ родината си, намѣри другадѣ по-радушень приемъ.

Въ Leipzig още прѣди 5-6 години при учителското дружество се основа институтъ за експериментална педагогия и педагогическа психология подъ ръководството на Max Bohn, който си бѣше поставилъ за цѣль да въведе своитѣ членове въ разбиране и използване методитѣ на експериментално-педагогическото изслѣждане. Почналъ твърдѣ скромно, сега вече разполага съ отлична лаборатория и цѣла редица изпитани работници. Ежегодно излизатъ изъ него редица твърдѣ цѣнни експериментално-педагогически работи, на него се дължи сжщо и цѣлата подготовителна работа по открититѣ тая година опитни елементарни класове при 23 лайпцигски основни училища, дѣто уредбата и обучението ще се водятъ въ духа на най-новитѣ педагогически стремежи. Наредено е въ всѣки кварталъ на града да има по единъ такъвъ клонъ, въ случай, че нѣкои отъ ученицитѣ въ тия класове промѣнятъ жилището си, да могатъ да постѣпятъ пакъ въ такива класове. Ето нѣкои отъ реформитѣ, които сж легнали въ основата на уредбата и работата въ тѣхъ: Смѣтането, четенето и писането се оставатъ за второто полугодие, или, даже чакъ за началото на втората учебна година. Вмѣсто тѣхъ, дѣцата се занимаватъ съ разни съотвѣтни за възрастта имъ занятия, като гимнастики, игри съ пѣсни, разходки изъ близката на училището околностъ и т. н. Чрѣзъ това се цѣни отъ една страна да се направи по-незабѣлѣзанъ прѣходътъ между доучилищниятъ свободень животъ и тоя въ училището, а отъ друга—да се използва всичко това за нагледното обучение, главния учебень прѣдметъ въ тия реформени класове. При това прави се всичко, щото виденото дѣцата да използватъ не само съ думи, но и чрѣзъ рисуване, моделиране съ прѣстъ и пѣськъ, редене съ клечици, изрѣзване, лѣпене и т. н. Тия дѣйствия ще заставятъ ученика да измѣрва и брои и съ това се слага основата на обучението по смѣтане. Чрѣзъ тѣхъ ученикътъ се подготвя и за обучението по писане. Чрѣзъ тѣхъ ученикътъ се подготвя и за обучението въ свободень и просъ говоръ, се приготвя почвата за четенето.

Такива опитни класове, само че не тъй крѣпко реформирани, както въ Leipzig, въ които се използва по-широко рѣчния трудъ, има отъ двѣ години и въ Zürich.

Примѣрътъ на лайпцигското учителско дружество послѣдваха скоро и мюнхенци. Прѣзъ мартъ 1910 год. мюнхенското учителско дружество сложи основата на свой педагогическо-психологически институтъ. Като че ли дълго воденитѣ борби въ тоя градъ между привърженицитѣ и противнициитѣ на реформаторскиѣ идеи на Kerschsteinер намѣриха извѣстно задоволѣване въ основаването на тоя институтъ, като единитѣ и другитѣ върѣха, че само чрѣзъ научно въдѣбочаване въ педагогическиѣ проблеми и едно всестрано и прѣдпазливо пробиране на новото, ще могатъ да се добератъ до истината. Чрѣзъ подписа между дружественитѣ членове и помощъ отъ

касата на самото дружество, въ скоро време се сбира сумата 13500 марки., съ една част отъ която се набавятъ най-необходимитъ апарати, а другата се оставя за фондъ на института. Дружеството се задължава да дава ежегодно помощъ 1500 марки, прѣдвижда се и още толкова редовенъ годишенъ приходъ на самия институтъ отъ курсове, хоспитанти, издания и др., а цѣлата сума 3000 м. се смѣта за достатъчна да покрива текущитъ годишни разходи. Както лайпцигскиятъ, тъй и тоя институтъ си иматъ за цѣль научно изслѣдване въ областта на цѣлата педагогия и помощнитъ ѝ науки, като за това си служи съ всички ония културни сръдства, които днесъ сж станали необходими за педагогическо изслѣдване, а именно: психологическа лаборатория, сборки отъ документи върху ризвитнето на дѣтето, училищни помагала и пр., опитно училище, каквото вече сществува отъ септември 1910 г. въ единъ отъ кварталитъ на Мюнхенъ. На второ мѣсто институтътъ си поставя за цѣль да подпомага и упжтва научното образование на учителитъ въ областта на физиологията, психолгията, паталогията на дѣтето, на теоретическата педагогия и философията, като урежда курсове и конференции. За сега институтътъ се ржководи отъ доцента D-r A. Fischer. Още отъ октомври м. год. въ него се почватъ цѣль редъ изслѣдвания изъ областта на психологията, на упражнението, развитието на езика, волевото развитие на дѣтето, психологическитъ основи на трудовата школа и т. н. Сщевреъмнено сж били уредени курсове съ лекции по дѣтска психология, хуманитарнитъ прѣдмети въ основното училище, разработване на стихотворенията въ училище, методитъ на елементарното обучение по физика и др. Лекциитъ сж били четени всѣка вечеръ отъ 6—8 ч. и посѣщавани сръдно отъ 380 слушатели.

Турени сж основитъ вече на сщцо таквъ институтъ въ Berlin. А отъ нѣколко години насамъ и учителството въ Breslau полага всички грижи за основаването на подобенъ институтъ. Начело на работата тамъ е прочутиятъ психологъ W. Stern. Основаното неотдавна въ Stuttgart „Педагогическо общество“ подъ ржководството на D-r Deuchler, бившъ ржководителъ на лайпцигския институтъ, прѣслѣдва почти сщжитъ цѣли.

Въ свръзка съ горното, нека споменемъ и за новооснованата въ послѣдне време отъ обществото за експериментална психология, сбирка отъ психологически апарати въ Giessen, съ която се прави неоецѣнима услуга на всички работници въ тая областъ, които не разполагатъ и не могатъ да разполагатъ съ психологическа лаборатория. Апаратитъ се изпращатъ и въ провинцията на всѣко лице, което иска да работи въ тая областъ и то само по единъ апаратъ и за не повече отъ 4 седмици. Уредбата на сбирката е въ ржцѣтъ на психолозитъ Sommer и Schumann. Тая сбирка ще бжде твърдѣ добръ използвана по всѣка вѣроятностъ отъ тъй бързо никнещитъ въ Германия педагогическо-психологически институти, които въ първо време сж лишени отъ възможността да си набавятъ твърдѣ скъпнитъ психологически апарати.

„НОВО УЧИЛИЩЕ“

ПЕДАГОГИЧЕСКО СПИСАНИЕ, ГОДИНА ВТОРА.

урежда редакционен комитетъ.

НОВО УЧИЛИЩЕ запазва напълно досегашното си направление — да осветлява новото въ педагогичната мисъл и училищния животъ.

НОВО УЧИЛИЩЕ излиза всѣки мѣсецъ, освѣтъ прѣзъ юлий и августъ, въ размѣръ четири коли голѣмъ форматъ.

Абонаментътъ е годишенъ и предплатенъ:

За България 6 лв.

За странство 8 лв.

Абонирането става направо въ редакцията, чрѣзъ Т. П. станции, или чрѣзъ нашитѣ настоятели.

За настоятелъ на списанието може да бжде всѣки, който би желалъ да се погрижи за разпространението му.

Настоятелите се ползуватъ съ 10% отстъпка.

Цѣли течения отъ първата година струватъ 6 лева.

Всичко, що се изпраща до списанието, се адресира:

еп. „НОВО УЧИЛИЩЕ“ — Варна.

Н О В Ъ БУКВАРЪ И ЧИТАНКА ЗА I ОТДѢЛЕНИЕ

отъ П. Миневъ, Н. П. Домусчиевъ и Н. Дечевъ,

одобренъ отъ министерството, излиза на 1 септември. Ще се разпрати за прѣгледъ. Букварътъ е придруженъ съ практическо ръководство, което ще се дава даромъ на учителитѣ.

Издание и печатъ на К. Мутавчиевъ въ Плевенъ.

763 1-ма Ветковска Върна

ПЕДАГОГИЧЕСКО СПИСАНИЕ