

NON SCHOLAE, SED VITAE
DISCENDUM EST.

ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА

МЪСЕЧНО СПИСАНИЕ

за
ПЪРВОНАЧАЛНИ И ПРОГИМНАЗИАЛНИ УЧИТЕЛИ.
ВАРНА.

Урежда
РЕД. КОМИТЕТЪ.

Гл. редакторъ
АНТ. БОРЛАКОВЪ

Д-ръ В. А. Мановъ — София.

Новитѣ основи на дидактиката.

Днешната дидактика не може да задоволи учителя, дирещъ повече смисълъ въ училищния животъ, учителя, съзнаващъ своята задача на творецъ на жива материя. Сухитѣ системни параграфи, които съдържатъ значително количество правила и наставления, задоволяваха учителя-логикъ, но днесъ, когато учителътъ влага своето сърдце въ работата си, тая дидактика не може да му служи за ръководство. Тя за него съдържа мъртва материя. баластъ за паметта. Творчеството на учителя не извира отъ сухи сковани формули, отъ остроумни и логически подредени систематики, а блика изъ обилни извори на неговия индивидуалитетъ, отъ свободния замахъ, отъ издигането му надъ сухата перифраза, надъ логическитѣ умувания. Днешната наша дидактика прави впечатление на систематична наука, която не може да уведе човѣка въ непосредствения животъ на училището. Дидактиката въ сегашната си форма е откъсната отъ училището, тя е откъсната и отъ душата учителя. Ровете изъ нея и нѣма да откриете никждѣ въ нейнитѣ системни параграфи обяснението на училищния животъ, никждѣ тя не говори чрѣзъ сърдцето и ума на ученика, никждѣ въ нея не прозира мисълта на учителя-творецъ.

Голяма частъ отъ наукитѣ вземаха въ послѣднитѣ десетилѣтия нови насоки. Дидактиката, обаче, запазва още своята форма и своята наредба. Днешнитѣ учения на дидактиката се базиратъ на логически построения. Въ нея прозира явно и ясно мисълта — да се изложатъ въ редица правила, построени

на логически искания, съображенията за едно психо-логично разчленение на учебната материя. Така тя стройно разчленява своята материя на три дѣла: 1. учение за цѣлта на обучението, 2. за избора, разчлението и групировката на материала и 3. дидактическият методъ. Дори за учителя, душата на училището, и за училището, ателието за формиране на живата материя, тя нѣма отдѣленъ дѣлъ, стоящъ на еднакво стъпало съ първитѣ, а имъ отдѣля второстепенно мѣста — разглежда ги като приложения. Въ всѣки свои дѣлъ строго систематично подрежда материята. Така, за дидактическият методъ ни учи, че се подраздѣля на учебни пѣтища, учебни форми и учебенъ процесъ. Учебни пѣтища—това сж познатитѣ методи на изслѣдването: анализъ, и синтезъ, индукция и дедукция. Впрочемъ, дидактиката тукъ е сътворила реална и логическа синтеза. Това сж, обаче, все форми, все разчленения. Учебнитѣ форми тя дѣли на форми за излагаче и такива за съобщаванѣ. Първитѣ сж форми на догматичното и евристичното изложение; къмъ вторитѣ спадатъ монологичната и диалогичната форми. Диалогичната, споредъ извѣстни признаци, може да бжде пакъ различно разчленена и т. н. Въ всѣки дѣлъ, въ всѣко подраздѣление се излага, въ що се състои категорията или, по право, се описва, що се разбира подъ едната или другата категория. Тя анализира, намира категориитѣ и ги описва. Дидактиката въ този видъ е описателна наука. Тя напомня твърдѣ много систематическата ботаника, систематическата зоология и минералогия, Евклидовата геометрия, описателната физика—тя е единъ видъ алгебра на учителевото творчество. Може ли тя въ тая форма да бжде понятна за оня, който се готви за учителско звание? Може ли тя въ тая форма да сгрѣе ума на гимназиста, готвещъ се за държавенъ изпитъ? Азъ не искамъ да говоря за сърдцето, защото то не може да бжде сгрѣто безъ освѣтлението на разума. Нищо чудно, ако дидактиката въ такъвъ случай не се разбира и отъ педагогиста, и ако той една година слѣдъ напускането на училището се прощава окончателно съ заучения логически строежъ, както всѣки отъ насъ се прощава слѣдъ училището съ всѣко логическо построение, което почива само на стълповетѣ на логиката, на скелета на логическото здание.

Тая систематика е вече прѣодоляна въ много науки. Тя не е изхвърлена, защото тя е скелета на логическото здание, ала погледитѣ сж обърнати вече другадѣ. Не се събира материалъ за описание, но за обяснение. Изучването, какъ едно нѣщо изглежда, какъ е то външно, е завършено и на чело стои въпроса, какъ можемъ го обясни. Покрай знанието, че нѣщо е така, иска се да се знае и защо то е така, та отъ тукъ да се вникне въ смисълъта, въ сжщината. Погледитѣ се се спиратъ вече на външната форма. Тя се подлага на изучаване само, ако имамъ нови усъвършенствувания за наблюдения или,

нови методи за изследване, или пък, което е най-често, ако проучването на същината посочва на гръшки въ нашето схващане на външната форма. Така зоологията и ботаниката отъ описателни науки станаха обяснителни. Описанието си остана, систематиката стана дѣлъ, стрѣкъ, а науката се прѣвърна въ обяснителна. Биологията на живитѣ твари стана особна наука. Въ стремежа си да прозре дори въ началото и същината на живота тя поставя, като се основа на събранитѣ данни, разни метафизически теории. Въ химията ние говоримъ вече за биохимия. Недѣлимиятъ атомъ остана само недѣлима физическа единица, която може да се разпада на сили. Новитѣ открития въ химията, — а тя напоследѣкъ твърдѣ често ни дарява съ такива, — се дължатъ не на описания, а на стремежа да се обясни, защо е така и какъ е станало. Физиката работи съ нови сили, съ нови разпадания на лъчи. Социологията отъ друга страна си извоюва вече почитно мѣсто между наукитѣ, макаръ до скоро мнозина да оспорваха мѣстото ѝ въ класификацията на наукитѣ и да не считаха, че тя може да бѣде отдѣлна наука вънъ отъ историята, политическата икономия и етиката.

Врѣмето наложи така своя отпечатѣкъ върху всички почти науки. Малко или много въ всички кипи новъ животъ. Скелетътъ на систематиката и описанието се попълва.

Отъ десетина години и върху дидактиката се отправятъ стрѣли. Гласовѣтъ, че дидактиката трѣбва да се обнови, се намножаватъ. Подготовителната работа се подкачи, ала и тукъ, както и при другитѣ науки, твърдѣ прѣдпазливо и несамоувѣрено се отдѣлятъ отъ старото, отъ това, що е хванало вече коренъ въ ума ни. Най-първо се заговори за експериментална дидактика. Нагодиха се опити, експерименти. Тия опити, обаче, засегнаха пакъ параграфната дидактика. Умора, работоспособностъ, дължина на паузитѣ, продължителностъ на занятията, прѣдобѣдни или слѣдобѣдни занятия, части отъ учебния процесъ — ето това бѣ областта, която експериментътъ засегна. Отъ тия порти той искаше да проникне и възобнови дидактиката, да я освѣтли отъ ново гледище, да ѝ даде нова насока. Портитѣ се указаха твърдѣ тѣсни и проникналата свѣтлина твърдѣ недостатъчна, за да даде ново схващане на цѣлността ѝ или да прибави съвършено нови цѣлности. Добавкитѣ бѣха само отъ коректурно естество. Въ нѣкои отношения дори тѣ увеличиха параграфнитѣ правила. Така експериментътъ засегна външната описателна страна.

Хамбургската школа на новитѣ дидактико-художници се отлъчи направо противъ систематическия строежъ на дидактиката. Стрѣлитѣ си отправяха право къмъ сърдцето на дидактиката. Нова дидактика искаха тѣ: дидактика — окончателно скъсала връзкитѣ си съ старата. Нова дидактика, съградена върху субективната страна на обучението; дидактика,

изградена на вжтрѣшната интуиция, на модерно схванатия принципъ на нагледността. И всичкия този прѣвратъ трѣбваше да се прѣдизвика отъ една форма на обучението: художествения разказъ. Повдигане на естетическитѣ цѣнности за учителя и ученика и създаване посрѣдствомъ тѣхъ живъ интелектуаленъ животъ—бѣ въруто на новото учение. Стрѣлитѣ му засегнаха дидактика, тѣ я уязвиха, ала не можаха да я сразятъ. За тая цѣль бѣ нужно да се изгради градежа върху нови основи. Дидактицитѣ на тая школа не сториха това и до сега. На разрушенитѣ основи тѣ поставиха ново въруо, ала не и нова сграда на дидактиката. Тѣ не изпълниха систематическия скелетъ съ ново градиво.

Не така шумно, но съ дълбоки слѣди, заработиха за събарянето на старата дидактика и за изграждането на новата така нареченитѣ нови свободни школи, въ които погледитѣ бѣха насочени въ двѣ реформаторски направления: вжтрѣшната организация на училището и учебния процесъ, ведно съ избора на материала. Свѣтовната война, обаче, прѣкъсна врѣменно систематичното продължение на работага.

Голѣма частъ отъ тия свободни школи градятъ своитѣ прѣобразования на трудовия принципъ, като срѣдство за въздигане на самодѣйността, като срѣдство за будене на дълбока мисль посрѣдствомъ обучението и като срѣдство за подготвяне на по-съзнателни обществени работници. Организацията на училищния животъ и самото обучение въ тия училища взематъ други форми. Тѣ вече почти доказаха, каква роль играе ржката и вдълбочената мисль за възприемането на знанията. Тѣ ни отвориха погледа за несъстоятелността на много отъ учебнитѣ форми, а главно на евристичното изложение на материята въ практикуваната форма отъ въпроси и отговори, както е изобщо за много несъобразности въ схващането и приложението на дидактическия методъ.

За изграждането основитѣ на новата дидактика има вече достатъчно материалъ, даденъ отъ тритѣ набѣлѣзани извора. Всѣко течение допринесе своето било за разграничение на сегашнитѣ дидактически учения, било за тѣхното обяснение, било пъкъ за ново схващане на старитѣ дидактически цѣнности. Само експерименталното течение се опита да даде своя „експериментална дидактика“. Другитѣ работници не сж ни дарили още съ своя дидактика. И това е лесно обяснимо. Най-скромна бѣ задачата на експерименталната дидактика, застъпена отъ хората на науката, подкрѣпяна отъ университетскитѣ лаборатории. Тѣ обнародваха своитѣ първи приноси. На другитѣ двѣ течения опититѣ не сж сключени. При това едно отъ тия течения — това, застъпяно отъ дидактицитѣ-художници — засѣга повече субективната страна, която много мжно се подава на изложение.

Материалъ за една нова дидактика има. Такава, обаче,

ние още нѣмаме. Все пакъ основитѣ на новата дидактика могатъ вече да се прозратъ и да се набѣлѣжатъ въ общи черти.

Досега ученията на дидактиката засѣгаха тритѣ главни въпроса: за цѣльта, за материята и за метода. За учителя, душата на училището, както и за самата работилница, въ нейния обемъ нѣмаше мѣсто. Най-много, и то като снизходителна прибавка, се турѣха нѣколко думи и за учителя. Въ една дидактика, обаче, главно мѣсто трѣбва да се отдѣли на учителя, на приложителя. Ние трѣбва да привикнемъ да гледаме на учебната материя, на учебнитѣ пжтищъ, на формитѣ за излагане и съобщаване на знания като на орждия, съ които учителътъ си служи. Орждията, като всички орждия, сами по себе сѣ бездушни. Тѣ могатъ да бждатъ одухотворени само отъ учителя при извѣстни условия. Дидактиката трѣбва да изслѣдва тия условия и да имъ опрѣдѣли почитно мѣсто. Ето защо като отдѣлъ въ дидактиката трѣбва да фигурира нова глава: дидактически условия на обучението. Тукъ трѣбва да бжде на първо мѣсто изясненъ принципътъ на нагледността и самодѣйността, както и принципътъ на труда и ролята му за общото образование. Вънъ отъ това дидактиката трѣбва специално да се спре на въпроса, при какви условия и какъ сѣ прилагали и могатъ да се приложатъ тия принципи въ обучението. Трѣбва да се анализира и да се развие субективната страна при приложбата имъ. Нашитѣ сегашни разбира- ния и схващания, напр., на принципа на самодѣйността се различаватъ коренно отъ схващанията на седемнадесетия вѣкъ, дори тѣ се различаватъ коренно и отъ схващанията на миналия вѣкъ. Общата приложба на тия принципи при днешнитѣ условия е благодатна тема за изслѣждане и спада еднакво и въ теоритичната дидактика.

Психологията на учителското творчество е втора тема на тоя дѣлъ отъ дидактиката. Тукъ не се касае само до личността на учителя, до негова тактъ или до неговото образование, ами до самата субективна страна на обучението, свързана тѣсно съ индивидуалността на учителя. Не е достатъчно да се упомене, че учителътъ трѣбва да бжде учителъ —художникъ, че той твори душевни образи, че той формира интелектъ, емоации и воля, но да се анализира неговото творчество, да се вникне въ самата психология на творчеството и въ условията. Науката за възпитанието въ своитѣ теоретически разбирания отдава голѣмо значение на условията, които въздѣйствуватъ при възпитанието и се стреми теоретически да изслѣдва тия влияния и да ги обясни. Дидактиката сѣщо трѣбва да даде почитно мѣсто на психологията на учителското творчество. Школата на дидактическото художество ни дава достатъчно елементи за това и разкрива пжтя на изслѣдванието. Новата дидактика не трѣбва да игнорира нейнитѣ искания. Въ повечето отъ своитѣ твърдѣния дидактицитѣ —ху-

дожници сж прави и тяхните искания, отърсени от мечтите, тръбва да намърят почитно място въ тоя дѣлъ на дидактика.

Третиият въпрос е тоя за училището, като факторъ и като условие за обучението. Нека да не се мисли, че този, както и другитѣ въ роси, спадатъ въ областта на практическата педагогика, или въ друга нѣкоя област. Разглеждането имъ отъ дидактическо гледище е задача на дидактиката. Практическата педагогика би тръбвало да разглежда само изобщо организацията и произхода на училището, както и неговото развитие, ала не и вътрѣшната уредба на училището, като условие за успѣшно обучение.

Що се отнася до останалитѣ дѣлове на сегашната дидактика, тѣ, както казахъ, тръбва да бждатъ разгледани и изслѣдвани отъ днешно гледище, като прѣтърпятъ значителна промѣна въ наредбата и въ резултатитѣ.

Цѣльта на обучението тръбва да бжде изслѣдвана съ огледъ на цѣлитѣ и задачитѣ на човѣка като членъ на обществото. Струва ми се, че ние не би тръбвало да диримъ цѣльта на обучението другадѣ, а тръбва да поставимъ тази цѣль въ съотношение съ общата цѣль на възпитанието. Интересътъ не може въ всѣки случай да бжде цѣль обучението, — той може да бжде само сръдство на обучението и на възпитанието въ широката смисълъ да думата. Признавамъ, че интересътъ поощрява волевата дѣйностъ, че той може да бжде и е основа за обща и трайна насока на дѣйността. Този психологически фактъ не може да се отрича. Ала изводътъ — че интересътъ е цѣль на обучението, не е правиленъ, не е логическа послѣдница на прѣдсилкиитѣ, ако би тръбвало да се изразя логически. Цѣлитѣ на обучението сж и цѣли на възпитанието, защото самото обучение е сръдство за постигане на общата цѣль. Обучението поема да реализира само една съставка на цѣльта: да способствува да се възбуди дълбока мислителна дѣеспособностъ, като възпитаникътъ схване теоретически своитѣ задължения като членъ на цѣлото, като схване границитѣ на своя индивидуаленъ и социаленъ дългъ и, снабденъ съ минимума общи познания, да може да стане годенъ за социаленъ животъ. Какъвъ професионаленъ работникъ ще стане той, това е вече цѣль на професионалното, на специалното училище, ала не и на общообразователното. Възпитателниятъ елементъ на обучението се крие въ постигането на тая цѣль, доколкото постигането ѝ е свързано съ волево усилие.

Интересътъ отъ това гледище не може да бжде цѣль, а само сръдство, защото възбуждането и отглеждането на една квалитативна емоция до степенъ да обхване цѣлото наше съзнание не може да бжде обща цѣль на човѣка, дори и тогава, ако този интересъ простре своитѣ нишки върху многостранната дѣйностъ на човѣка.

Това схващане за цѣлѣта на обучението въ основата си твърдѣ различно отъ схващането на досегашната дидактика и главно отъ сващанието на Хербартъ-Цилеровата школа, измѣня и цѣлата останала основа на дидактиката: избора и прѣработката на материала. Азъ считамъ, че тая е основата, на която трѣбва да съгради дидактиката. Нейнитѣ досегашни принципи, главно за прѣработката на материала — прѣдпоставкитѣ на дидактическия методъ — трѣбва сжщо да прѣтърпятъ коренна промѣна. Не видя, защо сж категоризиранията на учебнитѣ пжтища, когато често, твърдѣ често, въ практиката не можемъ разчлени, кое е аналитично, кое синтетично, кое логико-аналитично и кое е логико синтетично разположение на материала. Тия логически категории, означаващи съвѣшенно друго въ логиката, сж изкуствено обърнати въ учебни пжтища. Работа е толкова изкуствена, че самитѣ методици нѣкога не могатъ да опрѣдѣлятъ, дали учебниятъ пжтъ е аналитиченъ или синтетиченъ, или пъкъ аналотико-синтетиченъ, смѣсенъ съ логико, аналитичния или синтетичния. И азъ не зная дали има учителъ, който, слѣдъ като е добилъ право вече на редовенъ такъвъ, нѣкога се е замислювалъ надъ тия категории или е обмислювалъ, какво е разчленението на материала. Тѣ, доколкото моитѣ наблюдения сж вѣрни, не служатъ за раководство дори и на самитѣ ученици изъ педагогическитѣ училища, освѣнъ за срѣдство да острятъ своитѣ логически, умувания въ врѣме на рефератъ или конференция.

Въ сжщностъ въ учението за учебнитѣ пжтища лежи дълбока дидактическа мисълъ, която дидактиката трѣбва да разясни и да покаже приложенията ѝ, безъ да прибѣгва да категоризирания, защото естеевото на материала не се подава безъ натискъ на подобно категоризиране. Учението за учебнитѣ пжтища трѣбва на първо мѣсто да анализира и да изложи разчленението на учебния материалъ съ огледъ на учебния процесъ. То трѣбва да изложи, въ каква връзка стои разчленението на материала съ неговото усвояване, схващане; трѣбва да изложи психологическитѣ основи на учебнитѣ пжтища, а не логическитѣ. Доминируеще мѣсто въ дидактиката трѣбва да има психологията, а не логиката. При това дидактиката трѣбва да поеме въ своя обсъгъ не само разчленението на еденичнитѣ материали изъ учебнитѣ прѣдмети, ала и цѣлото разчленение на материала. За нея не важи, дали аналитично или синтетично излагаме материала, а въ каква послѣдовностъ трѣбва да дадемъ цѣлия материалъ по нѣкой прѣдметъ и въ каква послѣдовностъ трѣбва да даваме знанията, съдържащи се въ единъ урокъ или въ една методическа единица, като имаме прѣдъ видъ не само свойството на материята, но и съзнанието на ученика, усвояването, вникването въ материята. Учебнитѣ пжтища, съ други думи, не трѣбва да бждатъ категории, масщаби, по които трѣбва да разполагаме

материята, като ги налагаме върху послѣдната, а разчленения, които да изхождатъ отъ самата материя. Въ послѣдния случай ние при обсъждането, какъ трѣбва да разчленимъ материята отъ даденъ урокъ, ще диримъ съставкитѣ, дѣловетѣ на материята въ урока и ще обсъждаме, какво разчленение трѣбва да бѣде дадено на всѣки дѣлъ съ огледъ на цѣлѣта и съ огледъ на психическото развитие на учащитѣ се. Разчленението, слѣдователно, не ще се наложи отъ вънъ по масщабъ, а ще изхожда отъ обсъждането, отъ вжтрѣшността. Така ученieto за учебнитѣ пѣтища се измѣня въ своята основа и се поставя на други начала.

Това схващане трѣбва да се прокара и въ другитѣ съставки на учебния методъ: учебнитѣ форми и учебния процесъ. По този начинъ дидактиката ще бѣде изградена върху основитѣ на психологията, а не, както днешната дидактика, върху логиката. Бѣдещата дидактика ще бѣде психологическа, а не логическа дидактика.

Такива трѣбва да бѣдатъ, мисля, основитѣ на бѣдещата дидактика, скицирани въ общи черти. Достатъчно събранъ материала за единъ новъ градежъ въ тая посока има. Основа да се прѣработи въ обща система е турена. Може би, на новата дидактика ще липсва въ началото много нѣщо въ систематичния ѝ градежъ, ала все пакъ тя ще послужи за обновление на учителя.

Н. Хр. Пеглешковъ — София.

Писменитѣ упражнения въ първоначалното училище.

I. Общи думи. Сполуката на всѣко обучение зависи отъ тоза, доколко упражненията, за които то дава поводъ, сж съобразни съ духа на царуващитѣ методи. Въ това отношение, опитае ли се да характеризираме състоянието, до което е достигнало нашето първоначално обучение, можемъ, струва ни се, да откриемъ два периода въ неговото развитие. Първо, периодътъ, при който всѣко възпитание, било нравствено, било умствено, залѣгаше най-вече по-скоро да образува човѣка отвънъ, ако може така да се рече, отколкото да го „създаде отвътрѣ“ съ неговото най-дѣятелно лично участие, лично съдѣйствие. Прѣзъ този периодъ естествено е било да се схващатъ и организиратъ упражненията като външна и почти машинална практика. Да се прѣписва много, да се правятъ безбройни правописни диктовки, да се рѣшаватъ докрай задачи, да се умножаватъ граматическитѣ и ло-

гически анализи, да се изучава наизусть граматиката и пр.—ето тази е била изключителната грижа.

Трѣбва, обаче, да се изповѣда, че всичкиятъ този трудъ не е билъ безосновенъ и безполезенъ. Освѣнъ че е съдѣйствувалъ да се придобиятъ инструментитѣ, необходими за всѣко образование, той е развивалъ извѣстни способности на духа, но въ най-формална и най-близката до простия механизъмъ смисълъ. Така, разсжждението и аналитичната способностъ сж били осждени да се движатъ вѣчно въ тѣсния кржгъ на аритметичнитѣ или граматичнитѣ упражнения.

Но резултатитѣ на това обучение сж улловими: граматичнитѣ правила се знаятъ наизусть добрѣ, правописътъ става привиченъ и безпогрѣшенъ почти, а и практическитѣ аритметически задачи се рѣшаватъ по-леко.

Вторятъ периодъ се характеризира съ това, че възпитанието си поставя ясно по-висока и по-пълна цѣль, а именно — да развива всѣка отъ способноститѣ, вмѣсто да доставя просто познания и съ помощта на различнитѣ способности да учрѣди, да издигне самиятъ духъ, да го направи способенъ да се самовладѣе и саморжководи, да направи да проникнатъ въ него свѣтлината, движението, животътъ; методитѣ и, взирайки се по този начинъ по-дълбоко, да изисква и поражда сами по-себе по-духовити, по-съвършени, по-вжтрѣшни, по-различни, а сжщо и по-плодовити упражнения.

Прѣзъ този периодъ на учителевото живо или свободно слово се е дало значително мѣсто. Може въ това отношение да се е отишло твърдѣ далече, като въздѣйствие противъ употребата на учебницитѣ, но умѣстно е да се иска, щото по извѣстни обучения, като онова по аритметика, история и морала дори, учителятъ да обяснява по свой начинъ, съ своя говоръ, споредъ както го разбира или чувствува, дневния урокъ. Така той не се облѣга върху учебника: всичко трѣбва да мине прѣзъ неговия духъ и прѣзъ неговитѣ уста, прѣди да стигне до ученика.

Дѣйствително, нищо по-добро отъ това да се даде значително мѣсто на учителевото лично обучение. Ала, колкото по-широко става това мѣсто, толкова е по-важно, учителевото лично обучение да се опрѣдѣли, да се освѣтли, да се затвърди въ ума на дѣтето чрѣзъ писмено или устно упражнение. Това упражнение отъ своя страна ще да облѣче характера, който искатъ да наложатъ на учителевия урокъ, т. е. то ще бжде възможно най-малко механическо, ще поощрява и туря на работа инициативата на ученика, безъ да прѣнебрѣгва помощта на паметта, нито подкрѣпата на точнитѣ и добрѣ научени наизусть правила; то ще се позовава непрѣжнато на вродената у дѣтето нужда за самодѣйностъ, къмъ неговата способностъ да си въобразява, да комбинира, да разсжждава, да сжди, да обича, да се удивлява, да се възхища-

ва. Учителѣтъ ще чувствува, че остава послѣдователенъ на себе си само тогава, когато устниятъ урокъ, питането, разказването или каквото и да е друго устно упражнение, както и писменитѣ работи, сж съдѣйствували всички заедно да се увеличатъ познанията на дѣтето, както и да се развиятъ у него извѣстни качества, извѣстни умствени или нравствени сили. Всѣко обучение, което въ всички негови части и съ всички негови помощни срѣдства, не се схваща съ огледъ къмъ тази висока цѣль, изневѣрва на либералното начало, въ висша степенъ е естествено, хуманно, което характеризира новата педагогика.

Речемъ ли сега да посочимъ, въ кой периодъ на развитие се намира нашето първоначално обучение, трѣбва да изпозѣдаме добросъвѣстно, че то е почти още външно въздѣйствие, че неговитѣ упражнения сж все още външна и механична почти практика. То не знае още, какъ да подири и намѣри духа на дѣтето тамъ, дѣто дѣйствително се намира, да го доближи повече и по-сигурно, да не обучава напразно, да го направи способенъ да се самоизяснява, да облича своята несигурна мисль въ все по-опрѣдѣленъ изразъ, както и да го подбужда най-сетнѣ чрѣзъ писмени работи не само да си дава смѣтка за това, що е чело и слушало, и да го възпроизвежда, но по свой начинъ и въ различни условия, да си припомва, да сравнява, да комбинира, да разсждава.

Ето характеристиката на онова обучение, което създава човѣка отжтрѣ, както Песталоци още се изразяваше. Тукъ се проявява истинскиятъ учителъ, тукъ той разкрива всичкитѣ източници на своя умъ и на своето усьрдие.

II. Значение и мѣсто на писменитѣ упражнения. Подиръ тия общи думи, които ни помагатъ да откриемъ, защо тъй мжно се усъвършенствува нашето първоначално обучение изобщо, можемъ вече да пристѣпимъ направо къмъ задачата, която ни занимава.

Най-важната учебна материя въ първоначалното училище е учението на матерния езикъ или изучаването на матерния езикъ. Въ това изучаване трѣбва да различаваме двѣ страни: едната тѣсна и специална, граматиката, съ присжжитѣ ѝ упражнения: диктовки, прѣписване, анализъ и пр. Тя ни помага да научимъ законитѣ на езика, т. е. правилата на словообразуването, синтаксиса, правописа. Другата по-обща, която обеща, независимо отъ прѣдписанията на граматичния законникъ, устното и писмено изражение на мисльта, т. е. словарнитѣ упражнения, изяснение на думитѣ и изразитѣ, съчиненията и др. Тукъ, слѣдователно, спадатъ и сжщинскатѣ писмени упражнения. Макаръ, споредъ насъ, диктовката и прѣписването да спадатъ къмъ граматичнитѣ упражнения, ние ще се спремъ и върху тѣхъ по-нататкъ.

Всѣко обучение трѣбва да се стреми да постига дѣйстви- ването. То ще рече, да си постави за задача, щото уче- никът да стане способенъ самъ да прилага добититѣ знания. А тъкмо тази страна куца изобщо въ нашето пър- воначално обучение. И тъкмо за насъ може да се каже, че въ училището има най-голѣмо значение не това, що учите- лът върши, но онова, що той кара ученицитѣ да вършатъ. Сполуката, значи, на всѣко обучение се мѣри съ това, до кол- ко ученицитѣ сж способни да приложатъ на практика учено- то, да осъществяватъ до край усилието да се учатъ.

Устнитѣ упражнения, които идатъ подиръ всѣки урокъ на учителя въ класъ, както и отговоритѣ, които прѣдизвик- ватъ учителевитѣ питання, задоволяватъ взче тази нужда — да се постига практическото приложение.

Но то не е достатъчно: потрѣбно е къмъ тѣхъ да се прибавятъ писменитѣ упражнения, т. е. ония упражнения, при които обмислено, оставенъ на собственитѣ си разсждения, ученикътъ полага усилия да използвава това, що му сж прѣ- подали, да сътвори нѣщо и той лично, да даде размахъ на своята лична дѣятелность. Да се подбуди ученикътъ чрѣзъ писменитѣ упражнения да си даде смѣтка за това, що е чель и слушалъ, да го възпроизведе по свой способъ и въ раз- лични условия, които да го заставятъ да се съсрѣдоточи въ себе, да сравнява, да съгласува, да разсждава — ето дѣ проличава истинскитѣ учитель, ето и значението на писме- нитѣ упражнения.

При това писменитѣ упражнения задоволяватъ вроде- ната у дѣтето нужда за самодѣйность. Дѣтето не е създадено само да слуша учителя, нито да гледа бездѣйно нѣщата. То иска да дѣйствува, а упражнението на тази дѣйность е най- добриятъ способъ да се развие неговия духъ, както и него- вото тѣло. Въ дѣтето се таи работникътъ, творецътъ, който жадува, стреми се да произвежда, да твори. То е, споредъ Грeара, по природа геометъръ и художникъ.

И този инстинктъ да произвежда, да твори се събужда буйно още отъ най-низката възраст. „Колко дѣтето е щаст- ливо, щомъ, знаеѣки да държи молива, може да рисува или поне да дращи, каквото и да било върху книгата. Тогава то иска да дѣйствува, да изпълнява, както и да проявява своята малка личность въ нѣкакво творение на своята ржка, колкото несвършано и еднообразно да бжде то“.

Не ще и дума, станалъ вече по голѣмъ, ученикътъ съ сщщото удоволствие се заема да пише нѣколко изрази. Въ тази работа той проявява не само сръчността на своята ржка, но влага и нѣщо отъ своята собствена мисль. Ако е вѣрно, че нищо не радва толкова ученика, колкото сполуката му да отговори на въпроситѣ на своя учитель, не е ли сщщо вѣрно, че той съ тържествуещъ видъ би поднесълъ на своя

учителъ грижливо и чисто стѣкмено писмено упражнение, съ което, право или криво, вѣрва, че дава доказателство за умъ и разумъ.

Може, слѣдователно, да се каже, че писменитѣ упражнения могатъ да бждатъ колкото полезни, толкова и приятни упражнения. Сжщественото е — да се знае да се водятъ съ методъ и разумъ.

Казаното до тукъ ни позволява да заключимъ, че знанието на писменитѣ упражнения се състои главно въ това, че тѣ помагатъ да се затвърди и приложи придобитото знание. Тѣ сж, тъй да се рече, практическитѣ, видимитѣ изразъ на осжщественото умствено усилие, както и доказателство за това, до колко четеното, слушаното и видѣното е усвоено, до колко е станало умствено богатство на ученика. Искане ли питане, че, като иматъ такова важно значение, писменитѣ упражнения иматъ право да заематъ свое мѣсто въ цѣлокупното първоначално обучение?

Но сжщинскитѣ писмени упражнения сж езиковни упражнения, чрѣзъ които се вниква въ сжщината, въ живота на родния езикъ. Чрѣзъ тѣхъ сжщо се изучава родния езикъ и се подпомага саомобитното творчество на ученика. Тѣ не сж граматични и правописни упражнения, както у насъ и на официално мѣсто се мисли. У насъ не сжществуватъ истински писмени упражнения, и само у насъ, до колко ни е извѣстно, се говори за подчиненостъ на писменитѣ упражнения подъ граматичното и правописно обучение. За всички обучения сжществуватъ една обща, цѣль. Тя се състои въ това, да се гони и постига пълното цѣлостното възпитание. Обучението ще се подчинява на общата тази цѣль, както и на психологическитѣ и логически закони, които управляватъ процеса на учението, ала всѣко обучение трѣбва да се съвършенствува саомостоятелно. И, като се изтъчаватъ тъй отдѣлнитѣ обучения, тѣ ще могатъ да съдѣйствуватъ по-добрѣ да се развиватъ сѣтивността, различнитѣ умствени способности, както и волевата дѣятелност на ученика, защото знанията ще ставатъ по-лекоусвоими, а полетѣтъ къмъ саомостоятелно творчество по-буенъ и по-широкъ. Така, намъ се струва, ще се постига по-добрѣ хармоничното и цѣлостното развитие на ученика.

III. Нужди на нашето езиково обучение. Въ този редъ на мисли, умѣстно е, струва ни се, да се кажатъ нѣколко думи за нуждитѣ на нашето езиковно обучение. Ние се осмѣляваме да твърдимъ, че въ нашето езиковно обучение изобщо и специално въ онова по писане (и граматика) има криза. Тѣкмо резултатитѣ на това обучение трѣбва да вдѣхвватъ най-живо безпокойствие у ония, които схващатъ особното значение на езика за умственото развитие на учащитѣ се. Ако би могло да се нареди анкета върху това, съ какви познания по езика излизатъ ученицитѣ отъ първоначалното училище, прогимна-

зията,¹⁾ дори и сръдното училище, колко отъ тѣхъ могатъ правилно да се изразятъ писмено на матерния си езикъ, човѣкъ би останалъ поразенъ отъ факта, че обучението по матерния езикъ у насъ дава досущъ плачевни резултати. Това състояние на езиковното обучение не може да не се отрази тежко върху бждещето на нашата младежъ, защото не може да се отрича, че езикътъ е ключъ на всѣко познание.

Споредъ насъ, тая криза въ нашето езиковно обучение се дължи на слѣднитѣ три причини: 1. че злѣ сж били избрани езиковнитѣ упражнения, 2. че се злоупотрѣбява съ въображението, та дѣтето върви въ безпѣтица и 3. че въ езиковното обучение изобщо и въ онова по писане (и граматика) липсва разумность, здравъ смисълъ.

Два способа има, чръзъ които първоначалното обучение по писане (и граматика) може да се бори съ тази криза: 1. да се развие у ученика наблюдателность, 2. да се привикне да си служи съ своитѣ сѣтива. Така ученикътъ ще може да изучава прѣдмети, изначало твърдѣ прости, сетнѣ по-сложни, да изучава живитѣ твари и проявитѣ на животъ въ тия твари. По-късно, като върви по този пѣтъ, дѣтето би могло да наблюдава по-сложенъ образъ или картина и да открие самò това, що би изразявалъ този образъ или тази картина. Все така като се постѣпва, дѣтето ще се научи да използва даннитѣ на своята паметъ и, най-сетнѣ, ония на своето въображение. Ето тия сж главнитѣ стѣпала, по които ще се изкачва първоначалното обучение по писане (и граматика), и чръзъ тѣхъ това обучение ще остане въ основата си конкретно.

Като напрѣдне повече, дѣтето ще може самò да се пита и да изказва това, що мисли за нѣщата и тваритѣ, които наблюдава, да изразява чувствата, които се събуждатъ у него, рѣшеніята, които взема, ще сполучи малко, — по-малко да стане способно да чете въ своето съзнание и въ своята съвѣсть и да прѣдава чистосърдечно това, що намира тамъ.

Ако дѣтето сполучи да върши това и съ извѣстно изкуство, толкова по-добрѣ. Но не къмъ това трѣбва да се стреми първоначалното обучение: най-добриятъ резултатъ за него е да научи дѣтето да изразява съ вѣрни думи нѣщата, като сж тѣй различни.

Първоначалното обучение по писане (и граматика), споредъ Вупот, не бива да се довѣрва на вдъхновението: когато го викаме, то не иде. Повече струва мждриятъ, макаръ и лишень отъ цвѣтна хубость, методъ.

IV. Видове писмени упражнения. Каза се по-горѣ, че обучението по езика има двѣ страни: граматика и езикъ. Обу-

1) Върху езиковното обучение въ нашитѣ прогимназии ще дадемъ въ V кн. статия отъ г-нъ Бойчо Колевъ, Директоръ на Висшия педагогически курсъ въ Ст. Загора.

чението по писане или писменитѣ упражнения сж единѣ отъ способитѣ да се изучава езика, независимо отъ тѣснитѣ правила, които редятъ формата и съгласуването на думитѣ. Първото условие, за да може дѣтето да изучава съ полза и с олюка самия езикъ, се състои въ това, то да обладава широко богатство отъ думи или, по-право, широко словарно богатство. Като се знае, че думитѣ служатъ да се изразяватъ мислитѣ, явно е, че дѣтето ще може толкова по-лесно да облѣче въ най-точна, най-пълна, най-щастлива форма това, ще иска да изкаже, колкото повече обладава по-голъмо изобилие отъ думи, по-широко словарно богатство.

Ала, когато дѣтето постъпи въ училището, това богатство е още твърдѣ бѣдно и се състои само отъ твърдѣ смѣтни идеи, единичнитѣ, които дѣтето може да разбира. Не ще и дума, съ течение на врѣмето, споредъ това, какъ дѣтето напредва въ живота, влиянието, упражнявано върху него отъ по-широка срѣда, присъединено къмъ естественото развитие на неговитѣ способности, туря вече въ негова услуга по-значителенъ брой изрази, които единичко сношението съ нему подобнитѣ му е помогнало да придобие. Но тия условия и тази срѣда, сами по себе твърдѣ промѣнливи, не помагатъ на дѣцата да придобиватъ еднакво словарно богатство. Така, отъ двѣ еднакво дарени дѣца, едното расло въ града, въ градска буржуазна срѣда, а другото въ село, въ уединението на полския животъ, първото ще придобие безъ усилия леснота въ говора, гъвкавостъ на езика, непознати за второто. Това различие въ словарното богатство на двѣтѣ дѣца не се дължи на обстоятелството, че селското дѣте ще да е слушало по-малко да се говори около него, но на факта, че селскиятъ животъ, еднообразенъ самъ по себе, дава по-малко материалъ за разнообразни разговори, отколкото шумниятъ и разнообразенъ градски животъ. И това се лесно обяснява, като се знае, че думитѣ сж недѣлими отъ идеитѣ, та дѣтето може да запомни имената самъ на нѣща, които е познало. Следователно, онова дѣте, което е схванало повече идеи, разполага и съ повече думи. А то ще рече, да се разширява дѣтското словарно богатство, значи да се разширява и неговиятъ умственъ кръгъзоръ. И тъкмо това, казано пжтемъ, прави, шото обучението по езика да бжде мощно и общо срдѣство за образование,

Но и тъкмо този фактъ повелява, шото развитието на словарното богатство да не се оставя на случайноститѣ на живота. Добръ е, то да бжде прѣдметъ на специални грижи, на особено развитие, за да се постигне равновѣсие между двѣтѣ дѣца, както и да се попълнятъ празнинитѣ, които би оставили и въ най-привилегированния духъ условията, всрѣдъ които дѣтето расте.

За тази цѣль се откриватъ за учителя три способа: 1) да се каратъ дѣцата да говорятъ, т. е. да се развива тѣхния

говоръ; 2) да се извършватъ така нареченитѣ словарни упражнения и 3) да се обясняватъ думитѣ и фразитѣ въ текстоветѣ по четене, разказване, прѣписване и диктовки*).

Въ втова своя работа ще се спремъ върху тия три способности. Сега ще изброимъ само какви видове писмени упражнения, споредъ насъ, могатъ да се извършватъ въ първоначалното училище.

1. За II отдѣление:

а) Словарни упражнения;

б) образци за различни устни и писмени упражнения: диктуване, прѣписване, разборъ;

в) писмени упражнения или подготовка къмъ съчинения:

1. разкази по въпроси, 2. описания и сравнения по планъ.

2. За III отдѣление:

а) устни упражнения, т. е. упражнения, за да се уголѣми словарното богатство на ученика;

б) писмени упражнения: 1. разкази по въпроси; 2. описания и сравнения по планъ; 3. съчинения по планъ; 4. съчинения по картинки**) 5. писма.

3. За IV отдѣление:

а) устни упражнения, т. е. упражнения да се уголѣми словарното богатство на ученика;

б) писмени упражнения: 1. разкази по въпроси; 2. описания, сравнения и разсждения по планъ; 3. съчинения по планъ; 4. съчинения по картинки; 5. писма и 6. заявления, записи, разписки.

За I отдѣление, както се вижда, не посочваме писмени упражнения. Това ще сторимъ въ втора своя работа, дѣто ще разгледаме отдѣлнитѣ видове упражнения, отредени за II., III и IV отдѣления. Тамъ сжщо ще се опитае да посочимъ какъ, споредъ насъ, трѣбва да се извършватъ тия видове писмени упражнения.

Ние не сочимъ сжщо и упражнения по диктовка и прѣписване. Това правимъ по-слѣдитѣ двѣ съображения: 1) диктовката и прѣписването сж прѣдимно правописни упражнения и 2. нашитѣ словарни устни и писмени упражнения могатъ да служатъ и за диктовка и прѣписване.

Понеже тия два вида упражнения иматъ широка употреба въ нашето първоначално училище, ние сме принудени да кажемъ нѣколко думи за тѣхъ.

Осжждатъ диктовката за слѣдното: 1. че е заела въ обучението широко мѣсто, 2. че е съдѣйствувала да се отстжи

*) И най-важното: прѣдварително да се наблюдаватъ нѣщата, случкитѣ и явленіята, за които ще се разказва или пише Б. Р.

**) Вмѣсто съчинения по рисуван картини, по-добри съчинения слѣдъ прѣки планомѣрни наблюдения на картини въ природа и живота на хората. Б. Р.

на правописа прѣдимство, тъй сѣщо въ ущрѣбъ на другитѣ упражненія и 3. че отъ упражненіе за провѣрка на правописа се е обърнала въ упражненіе за правописъ.

Вижда се, критиката противъ диктовката се състои главно въ това, че съ нея се злоупотрѣбѣва като упражненіе за правописъ и че, като е заела прѣобладаващето мѣсто въ езиковнитѣ упражненія, тя е добила такова мѣсто и въ изпититѣ по езика и е станала едничкото мѣрило за успѣха по езика. Тази критика, обаче, не засѣга диктовката като срѣдство да се изучава езика. Основателно бѣлѣжи Каре, че диктовката, извършена добръ, може да помогне да се научи съвѣмъ по-друго нѣщо, отколкото правописа. Чрѣзъ нея може да се изучи основно избранъ отъ учителя кжсъ, съ ясно опрѣдѣлена цѣль. Безъ съмнѣние, този кжсъ може да се вземе отъ нѣкоя книга. Но учителътъ нѣма всѣкога на рѣцѣ достатъчно книги, за да даде по една на всѣки ученикъ. А да се прѣпише, не ще ли рече да се прочете повече пжти? Всѣкога ученицитѣ ще се заематъ по-усърдно съ това, що сж писали и що трѣбва да остане, отколкото съ онова, което бѣгло само засѣга тѣхния слухъ и тѣхното зрѣние. Диктовкитѣ, подреждани умѣло, анализувани откъмъ идеи, откъмъ смисълъ на думитѣ, откъмъ правописъ, диктовкитѣ, имащи за тема нѣкакъвъ разказъ, нѣкакво полезно откритіе, сѣмейно писмо или прѣдаващи нѣщо станало, извършено — такива диктовки могатъ да принесатъ цѣнни услуги на езиковното обучение въ първоначалното училище.

Така сме гледали ние на диктовкитѣ, та въ нашитѣ видове писмени упражненія не даваме особени кжсове за диктовка.

Въ този редъ на мисли, нека кажемъ, че и прѣписването може да има подобаеще мѣсто въ първоначалното обучение по езика, стига да служи като срѣдство да се изучава послѣдния. Косвено съ тия два вида писмени упражненія могатъ да се постигатъ и правописни цѣли. Нищо по-добро отъ това при удобенъ случай да се съсрѣдоточи вниманието на ученика върху нѣкоя граматична или правописна особеностъ въ диктувания или прѣписвания кжсъ.

V. Класни и домашни писмени упражненія. Въ класъ могатъ да се извършватъ всички видове писмени упражненія, не само диктовка и прѣписване. По мнѣнието на бѣлѣжити педагози, тѣ се явяватъ като отпочивка между устния урокъ и устното упражненіе. „Тия работи, говори Пеко, прѣдставятъ двойно прѣимущество: доставятъ минути за отмора, за отпусчане; — дѣтето върви по свой пжтъ, не по стѣпкитѣ на учителя; най-сетнѣ, то сполучва, чрѣзъ напѣлно лично усилие, чието напръжжение то съобразява съ своитѣ сили, да затвърди ясно идеята, правилото, разсжждението, фактътъ съ една дума, урокътъ, що му сж обяснили. Тоя вторъ опитъ, изпитъ го кажете, укрѣпѣва и довършва устната работа. Той дава

мърка, като осигурява въ същото време за резултата, постигнатъ отъ обучението.

Не е потребно да се убъждаваме, че е много полезно и много умѣстно, устнитѣ упражнения и обучението да се допълватъ по този начинъ. Поради това полезно е учителятъ да изисква отъ време на време, ученицитѣ да отговарятъ писмено, вмѣсто устно. Това ще има прѣдимството, че ги оставя повечко време да обмислятъ, да разсждаватъ.

Ала тия упражнения добиватъ особено значение за нашето обучение, като се знае, какъвъ непобѣдимъ страхъ чувствува нашиятъ ученикъ и прѣдъ най-лекия писменъ изпитъ. Ако още отъ най-долната степенъ на школското обучение ученикътъ, умѣло воденъ и подкрѣпленъ, свикне да прѣдава писмено това, що му сж прѣподали и обяснили устно, той ще придобие въра въ своитѣ познания и въ способността си да прѣодолѣе мжнотията да се изказва писмено. Така и познанията му ставатъ по-твърди, па се усилюва и навикътъ му къмъ самостоятелна работа.

Тия упражнения, само по-себе се разбира, трѣбва да бждатъ твърдѣ кжси. Тѣ не бива да отнематъ отъ времето, нужно на учителя, за да дава пълно обучение. Второ, тѣ не бива да сж дълги още и поради съображението, че изискватъ отъ ученика по-уморително усилие, отколкото онова, което той полага, когато само слуша. Ако не се спазватъ тия двѣ условия, класнитѣ писмени упражнения нѣма да бждатъ никаква отмора и отпушане, както иска Пеко.

Що се отнася до домашнитѣ писмени упражнения, то гледищата сж противоположни. Едни искатъ тия упражнения да се изхвърлятъ напълно. Това гледище се сподѣля отъ нѣкои родители, които, твърдѣ склонни да щадятъ дѣцата си, смѣтатъ, че работата имъ въ училището е достатъчна и че, веднажъ освободени отъ училището, ученицитѣ трѣба само да си почиватъ и развличатъ. Така мислятъ и учители, които се оплакватъ, че имъ се събирали много упражнения да поправятъ. Други родители пъкъ намиратъ, че дѣцата имъ не биватъ никога достатъчно заети. Нѣмайки нищо да вършатъ въ кжщи, тѣ дигатъ само шумъ и смутъ.

Истината е по срѣдата. Домашнитѣ писмени упражнения могатъ и трѣбва да сжществуватъ, но да не се злоупотрѣблява съ тѣхъ.

Добритѣ страни на тия упражнения сж слѣднитѣ: като виждатъ дѣтето, че работи, родителитѣ могатъ да се заинтересуватъ съ неговата работа. Но то не ще рече, родителитѣ да замѣстятъ ученика, да му станатъ твърдѣ дѣятелни сътрудници. Значи, първото добро отъ домашнитѣ писмени упражнения е това, че тѣ могатъ да дадатъ поводъ за сътрудничество между сѣмейство и училище.

По-важно е, обаче, второто добро: да не се оставя дѣ-

тето дълги часове подирѣ училищнитѣ занятия да хайтува и бездѣлници. Това е особено опасно за градскитѣ дѣца. Поради това, дѣцата само би спечелили, ако заповѣдана отъ учителя работа ги задържи въ кѣщи и ги привиква къмъ упоритото усилие.

А не бива да се злоупотрѣбвява съ тия упражнения по слѣднитѣ съображения: 1) въ много случаи училището е доста далече отъ жилището, та дѣцата губятъ много врѣме да отиватъ и да се връщатъ; 2) въ много сѣмейства липсватъ условия да се извършватъ тия упражнения; 3) въ работническитѣ и селски сѣмейства, покрай други неудобства, дѣцата се занимаватъ съ домакински работи; 4) най-сетнѣ, полезни сж за дѣтето само ония упражнения, които могатъ да бждатъ грижливо поправяни отъ учителя.

VI. Подготовка на класнитѣ упражнения. Сполуката на писменитѣ упражнения зависи твърдѣ много отъ тѣхната подготовка. А послѣдната трѣбва да се вдъхновява отъ основното начало, че идеитѣ не идатъ сами по себе въ духа на дѣтето. Нужно е да го научимъ да ги намира. Идеитѣ сжщо не взематъ сами реда и формата, които трѣбва да облѣкатъ. Нужно е да научимъ дѣтето да съчинява. Тия упражнения, т. е. да се намиратъ идеитѣ, да се свързватъ, както и да имъ се дава присжщата форма, могатъ да започнатъ още отъ ранна възраст.

Това е възможно поради факта, че дѣтето, макаръ и маловръстно, е способно да твори само примѣри, по които ще му помогнатъ да познае природата и употребата на думитѣ въ езика. То има въ съзнанието си готови съвсѣмъ прости изречения. То ги притежава, не ще и дума, несъзнателно, но ги притежава. Материалъ за тѣхъ то черпи отъ своитѣ игри и отъ прѣдметитѣ, които го заобикалятъ. То иска само да научи, какъ да ги изразява. Поради това, едничкото необходимо нѣщо се състои въ това, като са пощрява тази естествена способностъ да изнамира, да се залѣга, щото дѣтето да изразява правилно всичко, що изнамира.

Ако, бѣлѣжи Греаръ, това първоначално упражнение да се изнамира се съгласува сръчно съ упражнението по четене, ако грижливо се държи будно дѣтското внимание и заедно съ това се отправя непрѣкъснато върху нѣщата, които му сж по-малко познати, и върху думитѣ, които служатъ да ги изразява, то малко по-малко ще се увеличаватъ източникитѣ на неговия словарь, както и оня на неговия духъ и отъ изнамиранieto на простото изречение лесно ще се мине първо къмъ онова на сложнo изречение, послѣ къмъ връзката между двѣ изречения. Така дѣтето ще сполучи да съставя една фраза. Отъ тукъ до сжщинското съчинение разстоянието е още дълго. Но отъ тази минута насетнѣ основната мжчнотия ще е надвита. Защото въ тази още чисто

устна работа дѣтето вече започва да добива идея за елементитѣ на една мисль и за формитѣ, които тя добива, като се изрази. То ще положи усилие, ще разсждава, за да намѣри и изрази наблюдение, чувство.

Така ще дойде врѣме и за писмена работа. Сжщественото е, дѣтето да познае източникитѣ на идеитѣ, да ги избира и да ги свързва въ тѣхния логически редѣ. Да може да си дава смѣтка за работата, извършена огъ неговия духъ. Отличенъ способъ за това е—да се изучаватъ въ класѣ темитѣ за упражнения, които ще се работятъ, както и да се иароботватъ общо отъ всички ученици. Така би се избавили дѣцата отъ мжчително и често безплодно усилие, отъ уединенъ трудъ и отъ истинска загуба на врѣме.

Веднажъ темата дадена, трѣбва съ общитѣ усилия на всички ученици да ѝ се даде онова развитие, което ѝ прилѣга и което би било по-силитѣ на ученицитѣ. Единъ ученикъ намира една идея, другъ — друга. Всички идеи се събиратъ, сравняватъ, допълватъ и написватъ на черната дъска по-реда, по който се изказватъ. Съ ново общо усилие идеитѣ се класиратъ и се добива по този начинъ канавата, върху която ученицитѣ ще има да работятъ.—сега вече всѣки отдѣлно, самостоятелно.

Да се извърши това съ сполука, нужно е, учителътъ да се намѣсва сръчно, да знае, дѣ иска да изведе своитѣ ученици, въ каква посока да отправи тѣхното усилие да дирятъ идеи, да избобрѣтватъ. Ала, нека го кажемъ, нужно е сжщо, учителътъ самъ за себе да бжде прѣдварително готовъ, прѣди да се заеме да подготвя съ участието на всички ученици класното упражнение. Като води умѣло тази подготовка, учителътъ ще сполучи да упражни сжждението на всички ученици, а умственото имъ участие ще става по-смыслено, по-съзнателно, защото разсждението ще имъ внушава допълнителнитѣ развития и ще имъ помага да цѣнятъ тѣхната съобразность и връзка.

Тогава вече ученицитѣ ще сж готови да пристѣпятъ къмъ темитѣ за истинскитѣ съчинения, т. е. за ония, които тѣ трѣбва съ свои лични сръдства да изпълнятъ. Свикнали да анализуватъ, да турятъ въ редъ елементитѣ на своята мисль, да дирятъ присжщата дума, правилната форма, за да я изразятъ, ученицитѣ ще знаятъ да влагатъ въ своето съчинение методъ, споровитость и ясность.

Всички видове писмени упражнения могатъ така устно да се подготвятъ съ участието на всички ученици. Трѣбва. обаче, тази устна подготовка да бжде кжса, за да остане врѣме да се извърши упражнението сжщия часть. Инакъ, ползата и отъ подготовката и отъ упражнението ще бжде съмнителна: то ще обърне въ просто прѣписване.

VII. Изборъ на темитѣ. Изборътъ на темитѣ, които учителя дава на ученицитѣ, има голѣмо значение за успѣха на обучението. Като се проучи въ тетрадкитѣ, дѣто упражненията сж вписани и запазени, какъ тѣ сж подредени, дали не сж много дълги, дали сж по силитѣ на дѣцата, дали сж били подходяще обяснени и разбрани, дали сж поправени, ще да се добие истинска и права идея за стойността на училището и на учителя.

Тѣй се изразява Греаръ и добавя: „Дайте на тия упражнения приложение въ нуждитѣ и способитѣ на дѣйствителния животъ или морално и умствено значение, което да съответствува на срѣдата, дѣто дѣцата живѣятъ, и на състоянието на тѣхното знание.“

Съ други думи, при избора на темитѣ трѣбва да се спазватъ слѣднитѣ двѣ условия: 1) темитѣ за писмени упражнения да иматъ първо характеръ на практическа полза, т. е. да се засѣгатъ земледѣлчески, търговски, индустриални, икономически въпроси, да сж изъ областъта на дѣйствителния животъ; 2) тѣ трѣбва да сж споредъ силитѣ на ученицитѣ, да не надминаватъ границитѣ на тѣхнитѣ придобити познания. Трето едно условие, което е тѣсно свързано съ избора на темитѣ, е да се пази постепенностъ и въ избора и въ развитието на упражненията. Така ще се задоволи по-добрѣ не само психологическия редъ, въ който трѣбва да се даватъ ученията и който иска тѣ да съответствуватъ съ развитието на умственитѣ способности на дѣцата, но и съ логическия редъ, който иска знанията да произхождатъ едно отъ друго.

VIII. Поправка на упражненията. Тя е толкова важна, колкото е важна и самата подготовка. Каква полза, наистина, да се заставя ученикътъ да извърши извѣстни упражнения, ако не му се посочатъ грѣшкитѣ, които е направилъ — злѣ изразената мисль, неправилноститѣ на рѣчъта?

Ала истинската, положителната поправка не се состои само въ това, да се отбѣлѣжи лошото въ упражнението, но да се посочи и доброто, да се изтъкне, какъ би могло най-добрѣ да се изпълни упражнението, кои изрази, кои идеи биха могли да замѣстятъ тия, които се смѣтатъ за несвършени и лоши. Упражнението трѣбва единъ видъ да се извърши отново въ класъ отъ учителя чрѣзъ устна обща поправка.

Покрай тази обща класна поправка трѣбва да се практикува и отдѣлната писмена поправка. Макаръ нѣкои и да хранятъ прѣзрѣние къмъ бѣлѣжкитѣ съ синъ моливъ или червено мастило изъ бѣлитѣ полета на тетрадкитѣ, все е необходимо да се отбѣлѣжатъ, да се подчертаятъ въ тетрадкитѣ грѣшкитѣ на мисълъта или стила. Трѣбва да се гледа, щото да не се остави дѣтето да смѣта погрѣшно написаната дума за правилно написана.

Дори да се постигнѣше само този резултатъ, да се на- кара ученикътъ да вѣрва, че неговата работа ще бжде прѣглеждана и поправяна отъ учителя, та да вложи въ нея повече грижа и прилежание, пакъ поправката на упражне- нията трѣбва да се прави.

Важно е, при това поправката да става съ духъ на ве- ликодушие и кротость. Тя трѣбва да обладава качества на проникнатата съ доброта дисциплина, която се старае повече да награждава, отколкото да наказва, обича да изтъква по- вече доброто въ поведението на дѣтето, отколкото да го на- казва за лошото. Въмѣсто да обезсърдчи ученика чрѣзъ стро- гостъта на своитѣ бѣлѣжки, учителътъ ще се старае да го подбуди, да го съживи чрѣзъ похвалата всѣкога, когато е заслужилъ.

IX. Незачекнатъ въпросъ. До тукъ ние не зачекнахме въпро- са за така нареченитѣ свободни съчинения. Това ще сторимъ въ слѣдващитѣ редове.

Свободни съчинения, както у насъ се разбиратъ, не съ- ществуватъ, не могатъ и да съществуватъ. Ако не се мами човѣкъ, свободата тукъ се разбира като възможность волно да се избиратъ темитѣ за тия съчинения, както и волно да се развиватъ. Но и едното и другото не е възможно. Избо- рътъ на темитѣ е само по-себе ограниченъ, а волно твори само она умъ, който се самообладава, обладава качества на наблюдателность, прозорливость и издрѣжливость. До свобод- но творчество се издига само она умъ, който си е усвоилъ твърди умствени навици, способенъ е да се самодисциплинува и да вложи въ своята работа метода и послѣдователность. Най-сетнѣ, прѣисщо качество на развития умъ е да залѣга да постига цѣлното, хармоничното.

Явно е, че тия качества не се наблюдаватъ въ дѣтския умъ поне въ онази степенъ на развитие, което би му позво- лило да наблюдава вѣрно, да прѣдава послѣдователно идеи- тѣ, които наблюдението би дало, да знае изобщо да даде на своята умствена работа смисленость.

Дѣтскитѣ умъ е въ състояние на възможность да се раз- вива. Това развитие не се постига само по-себе и безъ плано- мѣрното ръководство на учителя. Че ученикътъ трѣбва да участвува дѣятелно въ растежа на своитѣ умствени сили, нищо по-хубаво. Ала и това участие не става току така, само по- себе: и то трѣбва да се прѣдизвиква и направлява умѣло отъ учителя. Въпросътъ е, да се знае, какъ да не се сплзва само- битното развитие на дѣтския умъ. Това, обаче, не се пости- га съ свободнитѣ съчинения, както, струва ни се, у насъ се разбиратъ.

Важната отлика на новата педагогика се състои въ това, че тя иска да приложи и въ своята областъ научния методъ. А послѣдниятъ съвсѣмъ не се оставя на случайностьта.

Ето защо, ние мислимъ, че всѣка тема за съчинение трѣбва да се подготви първо устно съ участието на всички ученици, да се изработи планъ за нейното развитие и, вмѣсто развития вече текстъ на упражнението, да се напише на черната дъска само плана и по него ученицитѣ да възпроизведатъ изработеното устно съчинение.

Така, мислимъ ние, ще се създаватъ и у насъ методични и прозорливи умове.

Ант. Борлаковъ.

Новият законопроектъ за народното просвѣщение.

(Статия четвърта).

Новият законъ за народното просвѣщение трѣбва да осигури пълнѣн стабилитетъ за учителя. Учителскитѣ „кадрили“ трѣбва да прѣстанатъ. Ежегоднитѣ безпричинни размѣствания на хилядитѣ волнонаемни учители трѣбва да се прѣкратятъ, защото сж пакостни за добрѣ разбранитѣ интереси на учебното дѣло. Трѣбва да се разбере: учительскитникъ, който всѣка година мѣни мѣстото си, е толкова безполезенъ за училището, колкото е безполезенъ и учителътъ, който се отбива въ него като случаенъ проходящъ гостъ. Той не може да се привърже къмъ училището, въ което работи само една година; той не се мжи да изучи и опознае нуждитѣ му, нито пъкъ да изучи и опознае ученицитѣ, които обучава. Какзито и грѣшки да направи въ обучението си и каквито и празнини да остави въ подготовката на ученицитѣ си, той много не се безпокои отъ тѣхъ, защото знае, че на слѣдната година другъ слѣдъ него ще има да си бѣхти главата надъ послѣдицитѣ отъ неговитѣ грѣшки. Каквито и домакински неуредици да сществуватъ въ училището, той не се тревожи отъ тѣхъ и не се грижи да ги прѣмахне: догодина въ друго училище ще бжде и тамъ, може би, ще му бжде по-добрѣ. Фактъ е, че най-много домакински неуредици сществуватъ и най-слаби резултати дава обучението въ училища, които всѣка година мѣнятъ учителитѣ си.

По отношение на волнонаемнитѣ прогимназиални учители е прѣдвидена въ новия законопроектъ една хубава мѣрка: веднѣжъ назначени, тѣ запазватъ мѣстата си, но могатъ въ началото на всѣка учебна година и не по-късно отъ 15 августъ да бждатъ замѣствани съ редовни учители. (алинея VIII на чл. 68).

Сжщата мѣрка трѣбва да се приложи и за първоначалнитѣ волнонаемни учители. Това е справедливо и логично.

Новият законопроект остава непожтната и друга една неправда и несъобразност на закона от 1909 г. — чл. 73. Българската учителка, от която искатъ еднакво образование, еднакъвъ цензъ, еднакъвъ държавенъ изпитъ и еднакви задължения, както и отъ учителя, и на която плащатъ еднаква заплата, като на послѣдния, не може да се ползува съ еднакви права при заемане на вакантнитѣ учителски мѣста Въ мѣста съ по една учителска длъжностъ може да се назначава за постоянна и редовна учителка, но ако има двѣ, три или повече учителски мѣста само на половината отъ тѣхъ могатъ да се назначаватъ постоянни учителки. Ако е сама въ училище съ четири отдѣления, тя може да бжде постоянна, може да изпълнява длъжността на главенъ учителъ и на секретаръ на настоятелството, но ако сж двѣ или три на едно мѣсто, едната или двѣтѣ послѣдни не могатъ да останатъ тамъ, повече отъ една година. Дѣ е разумътъ въ това законоположение? Отдѣ и възъ основа на какви факти нашиятъ училищенъ законодателъ въ 1909 г. е извлѣклъ заключението, че българската учителка може да бжде приравнена по задължения съ учителя, но не и по права—не зная. Възъ основа на многобройни непосредствени наблюдения, правени върху училищната работа на стотици учители и учителки прѣзъ послѣднитѣ 10 години въ села и градове и въ Южна, и въ Западна, и въ Сѣверна България, мога смѣло да твърдя и да свидѣлствувамъ, безъ да се боя, че ще бжда опроверганъ отъ нѣкого, че чл. 73 отъ закона за народното просвѣщение е едно недомислие, една жестока и съ нищо неоправдана неправда спрѣмо българската народна учителка. Ние имаме като прѣподавателки толкова добри и лоши учителки, колкото и учители. Процентътъ на учителките, които обучаватъ усърдно и примѣрно, на учителкитѣ, които по дълго врѣме се застояватъ въ учителскитѣ редове и се привързватъ къмъ училището, е равенъ на процента на учителитѣ, а за нѣкои окръжи дори е по-голѣмъ. Нѣщо по-вече: добри възпитатели, които могатъ да печелятъ сърдцата на дѣцата и да се привързватъ къмъ тѣхъ, възпитатели по подадине и по дарба, има повече между учителкитѣ, отколкото между учителитѣ. И обеснимо защо: жената е отредена отъ природата за възпитателка; по своя душевенъ складъ, по начина, по който мисли, чувства и дѣйствува, тя е по-близко до дѣтето, по лесно схваща и разбира неговитѣ потребности и се приспособява къмъ тѣхъ, отколкото мъжътъ. Онова, което въ дѣлото на възпитанието мжжътъ може да долови и открие чрѣзъ студения разумъ съ много трудъ, лутания и разсжждения, жената леко и бързо го долавя по инстинктъ, чрѣзъ, присжщия ѝ възпитателски усѣтъ, чрѣзъ сърцето си.

Може би се мисли, че учителката не може да бжде добра администраторка: не може да изпълнява съ достатъчно

умѣние длъжността на главна учителка, на секретарка на училищното настоятелство или на пунктова учителка. И това прѣдположение се опровергава отъ стотици факти, които ни дава нашата училищна дѣйствителност. Прѣзъ послѣднитѣ години, поради липса на учители, длъжността на главнитѣ учители и дори на пунктовитѣ учители по необходимостъ трѣбваше да бжде възложена на учителки.

И въпрѣки всички очаквания и пророкувания на ония, които гиздатъ въ жената едно същество, по-низко отъ мъжа, само едно „Адамово ребро“, се констатира, че учителката и като главна учителка, и като пунктова учителка е много по-внимателна, много по-точна, много по-акуратна въ своята работа, отколкото мнозина учители. Въ училищата, дѣто учителствуватъ повече или само учителкитѣ, чистота въ училищнитѣ помѣщения е по-голѣма, училищни покщнини, учебнитѣ помагала и училищнитѣ библиотеки сж наредени съ по-голѣмъ вкус и умѣние, отколкото въ училищата, дѣто учителствуватъ само мъже. Тамъ въ вътрѣшна училищна уредба въ всѣко нѣщо личи сръчната домакинска ржка на жената. Разбира се, изключения има, но тѣ сж толкова малко, че отъ тѣхъ не могатъ да се вадятъ заключения, до каквото е дошълъ авторътъ на чл. 73.

Единъ недостатъкъ има българската учителка: по своята извънучилищна дѣйностъ, по обществената си дѣйностъ не може още да се мѣри съ мъжа — учителъ, но за това не е виновна тя: виновни сж условията, при които се възпитава въ сръдното училище, виновна е обществената сръда, въ която расте и се развива българската жена, виновни сж прѣдразсждѣцитѣ, останали отъ епохата на робството, съ които и умни и малоумни, и интелигентни и невѣжи се отнасятъ къмъ нея. И послѣ: не за общественна дѣйностъ се плаща на учителя — неговиятъ прѣкъ дългъ е училището. А тамъ и учителката и учителътъ въ своята учебно-възпитална работа, както и въ административната, не се надминаватъ.

Чл. 73 трѣбва да се прѣмахне въ новия законъ. Прѣмахването му се налага не само, защото ще бжде справедливо, но и защото чрѣзъ него ще се постигне единъ по-голѣмъ стабилитетъ на учителския персоналъ, а това, безспорно, ще бжде отъ полза за училището.

Въ свръзка съ въпроса за стабилитета на учителския персоналъ стои и шумния въпросъ за плебисцита на учителитѣ въ основнитѣ училища, озаконенъ миналата година и оставенъ непожтнатъ и сега въ законопроекта. Плебисцитътъ е едно отъ най-ефикаснитѣ сръдства за контролъ на общественитѣ служби и едно отъ най-силнитѣ оръжия за борба сръщу своеволието, нехайството, некадърността и прѣстжпленията въ тия служби и тѣхнитѣ творци, но сръдство и оръжие въ ржцѣтъ на просвѣтената, съзнател-

ната и добръ организираната демокрация, а не и въ ржцѣтъ на невѣжитѣ народни маси, които още не знаятъ и не разбиратъ отдѣ започватъ и дѣ свършватъ тѣхнитѣ граждански и политически права и задължения, на маситѣ, които не могатъ още да правятъ разлика между обществени интереси и частни интереси, на маситѣ, които при упражнението на своя граждански и политически дългъ се люшкатъ и клатушкатъ отъ вълнитѣ на мжтния и калния по-рой на безкруполната демагогия.

Имаме ли ние просвѣтена, съзнателна и добръ организирана демокрация, което разумно и безвръдно за себе си може да се служи съ мощното оржие на плебисцита? Всѣки, който познава нашата общественна дѣйствителностъ и който не е скаранъ съ истината и съвѣстѣта си, ще отговори:—не.

Ако ние имаме единъ народъ отъ просвѣтени, съзнателни и добръ организирани граждани, днесъ той не щѣше да лежи немоощенъ и безпомощенъ въ пропастьта, въ което го хвърлиха късогледни и непрѣдвидливи управници; прѣзъ послѣднитѣ четиридесетъ години той не щѣше да бъде жалка игралка въ ржцѣтъ на безсъвѣстни политици.

Истински просвѣтена демокрация ще създаде и трѣбва да създаде. И ще се създаде прѣди всички чрѣзъ народното училище отъ добросъвѣстния, прѣдания на попрището си народенъ учителъ. Учителътъ, обаче, ще изпълни своя дългъ, когато се стабилизира, когато се извади отъ окаяното положение на парий, въ което се намира днесъ, и когато се остави да работи спокойно, когато се освободи отъ угрозата да играе по неволя кадрилъ по партизански прищѣвки и капризи.

Плебисцитътъ за учителитѣ трѣбва да се прѣмахне въ интереса на училището, защото при сегашната обща култура на нашия народъ той не е оржие на демокрацията, а, както показва многобройни факти при миналогодишното му приложение—оржие на селскитѣ крѣчмари, на които трѣзвения учителъ не иска да стане постояненъ клиентъ, на безкруполнитѣ общински кметове и секретарь-бирници, съ които сега учителътъ, които усърдно се грижи за домакинската уредба на училището, вѣчно се кара и разправя за точното изпълнение на училищнитѣ бюджети, оржие въ ржцѣтъ на нехайнитѣ и несъзнателни родители, които не изпращатъ доброволно дѣцата си на училище и които, съгласно повелитѣ закона, редовно е прѣдставялъ за глоба, оржие, най-послѣ — това съ съжаление трѣбва да го отбѣлѣжа и подчертая — въ ржцѣтъ на ония безсъвѣстници срѣдъ учителството и вънъ отъ него, които аспирирайки за по-добритѣ мѣста на своитѣ колеги и нѣмайки възможностъ и, често пжти и право да ги заематъ, съ нѣколко литра ракия или вино въ селската крѣчма могатъ да намѣрятъ между постояннитѣ посѣтители тамъ

винаги достатъчно хора, за да създадат „народно негодувание“ и да подпишат заявление за плебисцитъ срѣщу постоянния учителъ.

Не отказвамъ, че има учители, които заслужаватъ да бждатъ вънъ отъ учителскитѣ редове, не отричамъ, че има учители, които манкиратъ отъ своя служебенъ дългъ и злоупотрѣбватъ съ своитѣ права, не оспорватъ, че има учители, които считатъ, че тѣхното истинско призвание не е въ училището, а вънъ отъ училището — въ калнитѣ партизански борби и сплетни, но фактитѣ, които съвсѣмъ спокойно и обективно наблюдавамъ въ нашата училищна дѣйствителностъ, изводитѣ, които тегля отъ тѣхъ, ме убѣждаватъ, че чрѣзъ плебисцитътъ българското народно училище се освобождава не отъ учителитѣ, които, дѣйствително, сж беполезни или дори врѣдни за него, а отъ най-добросъвѣстнитѣ и най-прѣданитѣ си работници.

За ония, които прѣнебрѣгватъ своитѣ длжности и злоупотрѣбватъ съ своитѣ права, има дисциплинарни комисии: нека бждатъ изпратени тамъ. Ако присждитѣ на дисциплинарниѣ комисии не сж достатъчно ефикасни, нека се разширятъ правата и функциитѣ на самитѣ комисии, нека се увеличатъ наказанията, които се налагатъ, нека точно и ясно се посочатъ въ закона всички простѣпки и прѣстѣпления, за които може да бжде държанъ отговоренъ, сжденъ и наказванъ народния учителъ. Но той не бива и не трѣбва да става играчка въ ржцѣтъ на безсъзнателнитѣ тълпи, ако искрено искаме чрѣзъ неговия безкористенъ и самоотверженъ трудъ въ училището да създадемъ достатъчно просвѣтена и съзнателна демокрация въ България.

* * *

Законопроектътъ оставя откритъ и другъ извънредно важенъ, но твърдѣ злѣ разрѣшенъ въпросъ — въпросътъ за подбора, назначението и цѣлесъобразното разпрѣдѣление на учителския персоналъ въ основнитѣ училища.

При разрѣшението на тоя въпросъ не трѣбва да се забравя, че въ уредбата на народното училище сж заинтересовани еднакво както училищната община и учителството, тъй държавата. Народното училище чрѣзъ своя учителъ не може и не трѣбва да служи нито само на училищната община, нито на държавата, нито на интереситѣ само на учителството — то трѣбва да служи на общитѣ цѣли, задачи и нужди на организирания въ държава народъ.

Тоя принципъ отъ държавното право, макаръ да има всички качества на очевидна истина, не е спазванъ и прилаганъ въ досегашнитѣ законоположения за подбора и назначаването на учителския персоналъ въ основнитѣ училища. За цѣлесъобразно пѣкъ разпрѣдѣление на персонала тамъ до сега никой не се е замислялъ.

Сега учителитѣ въ основнитѣ училища не се подбираатъ и разпрѣдѣлятъ съобразно нуждитѣ и интереситѣ на учебно-възпитателното дѣло. Въ едни училища се назначаватъ само учители, въ други—само учителки, въ трети—желаното съотношение между еднитѣ и другитѣ не се запазва и се заобикаля по мотиви, които нѣматъ нищо общо съ интереситѣ на училището. Въ училища съ многоброенъ персоналъ, дѣто отъ редъ години главнитѣ учители искатъ да имъ се назначи при сгоденъ случай колега съ музикални способности, за да води обучението по пѣние, или рисувачъ, за да води обучението по рисуване, или такъвъ, запознатъ съ рѣчната работа, никога, като че ли напукъ, училищното настоятелство не назначава потребния и искания учителъ. Способни редовни учители, извѣстни като отлични прѣподаватели и възпитатели, не често пѣти, а обикновено се прѣнебрѣгватъ, за да се назначаватъ на овакантинитѣ учителски мѣста хора малоспособни, а понѣкога и съвсѣмъ неподготвени за учителското поприще. Обикновено нѣщо е при избора на учителитѣ да не се държи смѣтка за нуждитѣ и интереситѣ на училището, въ което се назначаватъ, а да се държи смѣтка само за партийнитѣ, роднинскитѣ и приятелскитѣ смѣтки на училищнитѣ настоятелства, които уреждатъ учителския персоналъ. Въ градоветѣ се назначаватъ не най-годнитѣ и способнитѣ кандидати, а ония, които принадлежатъ на партията, отъ които изхожда болшинството на настоятелството. Тамъ искатъ отъ кандидата за учителъ освѣтъ ценза, опрѣдѣленъ въ закона още единъ цензъ: да се е отличилъ съ заслуги или най-малко да е привърженикъ на партията на болшинството на училищното настоятелство. Въ селата прѣдъ кандидатитѣ, които, дѣйствиелно, могатъ да бждатъ полезни съ дѣйността си и на училището и на обществото, прѣдпочитатъ ония кандидати, отъ които тоя или оня по-влиятеленъ членъ на училищното настоятелство може да извлѣче нѣкаква облага. Рѣдко се добива отъ тамъ постановление за назначаване на учителъ, неподписано, освѣтъ съ мастило, и съ вино и ракия въ селската кръчма. Печаленъ фактъ, но фактъ е, че качества на кандидатитѣ за учители въ нашитѣ села се оцѣняватъ сега не споредъ документитѣ, които прѣдставятъ, а споредъ количеството на алкоола, който се дава, както е редъ и обичай, за почерпване на настоятелитѣ и тѣхнитѣ близки. Които черпи повече, е добъръ учителъ; който черпи по-малко или никакъ, е лошъ учителъ.

Мѣстото, съ което разполагамъ тукъ, не ми позволява да посоча конкретни факти, за да докажа своето твърдѣние, нито пъкъ да изброявамъ стотицитѣ хитрости и машинации, избобрѣтени прѣзъ послѣднитѣ години, за се заобикалятъ и безнаказано тъпчатъ наредбитѣ за назначаване и уволняване на учителитѣ въ ущърбъ на добръ разбранитѣ интереси на учи-

телството и училището. Да ги изброя, трѣбва да напиша не статия, не книга, а цѣли томове. Впрочемъ, това е излишно, защото картината на играта, наречена отъ зубрачитѣ на кукитѣ и сулитѣ правнишки формули „назначаване и уволняване на учителя отъ народа“, е добръ позната на всѣки, който отблизу познава нашето училище.

Добритѣ и добросъвѣстнитѣ учители, отвлечени отъ митарствата и униженията, на които трѣбва да се подложатъ, за да получатъ учителски мѣста отъ настоятелствата, започватъ вече да отбѣгватъ услугитѣ на послѣднитѣ и прѣдпочитатъ да бждатъ назначавани отъ училищнитѣ инспекции. Отъ година на година броятъ на кандидатитѣ, които искатъ учителски мѣста отъ настоятелствата, намалява. Всѣка година почти тритѣ четвърти отъ вакантнитѣ учителски мѣста се запълватъ отъ учители, назначени отъ инспекциитѣ, и учителскитѣ кадрили за пакостъ на учебното дѣло прѣзъ всѣка лѣтна ваканция продължаватъ на дължъ и наширѣ въ още по-широкъ размѣръ изъ цѣлата страна. . .

Послѣдичитѣ отъ това не се знаятъ само отъ оня, който не знае, що е училище. Училището е учителътъ. Какъвто бжде учителътъ, такова ще бжде и училището. Скитникъ — учителъ ще създаде не училище, а чергарска шатра. . . На това положение въ интереса на народната просвѣта, въ интереса на държавата и въ интереса на самия учител трѣбва да се тури край. Назначаването на учителския персоналъ въ основнитѣ училища трѣбва да се повѣри на институтъ, който съ достатъчно разбиране на нуждитѣ и интереситѣ на народното училище, ще може да подбира и цѣлосъобразно да разпрѣдѣля кандидатитѣ за учители на вакантнитѣ учителски мѣста. Въ тоя институтъ трѣбва да бждатъ достатъчно прѣдставени и защитени правата на училищната община, на държавата и на самото учителство. Споредъ мене, това може да се постигне съ слѣднитѣ законоположения:

1. За назначаване на учителитѣ въ основнитѣ училища (първоначални и прогимназии) се учрѣдява въ всѣка околия по една тричленна училищна комисия, съставена, а) отъ инспектора на първоначалнитѣ училища (resp. инспектора на прогимназиитѣ), като прѣдставителъ на държавата, б) отъ единъ прѣдставителъ на училищнитѣ настоятелства въ околията, избранъ отъ послѣднитѣ по реда и начина, по който се избиратъ прѣдставителитѣ на учителството за окръжнитѣ училищни съвети, и в) отъ единъ избранъ прѣдставителъ на съответната учителска колегия въ околията (първоначаленъ учителъ при назначаването на първоначалнитѣ учители, прогимназиаленъ за прогимназиалнитѣ).

Прѣдставителътъ на настоятелствата, споредъ насъ, трѣбва да притежава за околийскитѣ градове най-малко прогим-

назиално образование, за окръжните градове — сръдно. Той може да не бжде отъ околиийския градъ.

2. Комисията заседава и назначава учители на вакантнитъ мѣста въ края на всѣка лѣтна училищна ваканция, напр. отъ 15 до 31 августъ. Протоколитъ за всички извършени назначения, щомъ сж спазени всички искания на закона, се утвърждаватъ отъ окръжния инспекторъ.

Когато за едно и сжщо вакантно мѣсто се явятъ нѣколко кандидати съ еднакъвъ образователенъ и служебенъ цензъ, комисията произвежда конкурсъ.

Ако се откриятъ вакантни мѣста прѣзъ годината, за да не се губи врѣме, на тѣхъ се назначаватъ учители за една година отъ окр. училищенъ инспекторъ. Тѣ запазватъ мѣстата си, ако бждатъ прѣназначени отъ околийската училищна комисия.

Присжтствието на прѣдставителя на държавата—околиийскиятъ училищенъ инспекторъ—въ училищната комисия е достатъчна гаранция, че, когато се урежда учителския персоналъ въ околията, ще се знаятъ добръ и ще се взиматъ подъ внимание дѣйствителнитъ нужди и интереси на училищата, за които се назначаватъ учители. Прѣдставителътъ на училищнитъ настоятества ще застѣпва интереситъ на училищнитъ общини и ще изразява и тълкува волята на своитъ избиратели. Прѣдставителътъ на учителството ще застѣпва и защитава правата и интереситъ на кандидатитъ за учители. При тоя троякъ взаменъ контролъ досегашнитъ нередовности, своеволия и закононарушения, както и грубото и долно партизанство при подбора на учителския персоналъ, ще станатъ невъзможни. Всѣки кандидатъ за учителъ ще получава мѣсто споредъ ценза, подготовката и успѣхитъ си като учителъ. Учителскиятъ персоналъ ще се подбира и разпрѣдѣля споредъ нуждитъ на училищата. Лѣтнитъ учителски кадрили ще прѣстанатъ. Учителскиятъ персоналъ ще се стабилизира. А учителътъ, ако и трудътъ му се възнагради справедливо, ще се успокои, ще се привърже къмъ професията си и ще придаде на истинска творческа работа въ училището.

* * *

Азъ съмъ въ края на своитъ бѣлѣжки върху законопроекта за народното просвѣщение. Тѣ не сж изчерпателни. Въ тѣхъ засегнахъ само четири основни въпроси отъ нашето училищно законодателство: 1) въпросътъ за материалното положение на училищнитъ общини, 2) въпросътъ за сръдствата, съ които може да се приложи принципа на задължителното учение, 3) въпросътъ за начина, по който трѣба да се прѣустрои институтътъ на училищнитъ настоятелства, за да стане дѣеспособенъ и, най-послѣ, 4) въпросътъ за материалното, правовото и служебното положение на народния учителъ.

Спрѣхъ се само на тѣхъ, защото отъ сполучливото или несполучливото разрѣшение на тия въпроси въ новия законъ ще зависи бждещата обнова и въздигане на народното ни училище или пълния неговъ упадѣкъ.

Законопроектътъ, както казахъ още въ първата си статия, има и други празнини и дефекти. Мѣстото, съ което разполагатъ тукъ, не ми позволява да ги разгледамъ подробно и да посоча онова, което нуждитъ и условията на нашия общественъ и училищенъ животъ налагатъ да се направи. Ще набѣлѣжа само нѣкои отъ тѣхъ бѣгло.

1. Окржнитѣ училищни съвѣти въ тоя си видъ и съставъ не сж достатъчно дѣеспособни. Тамъ трѣбва да влѣзатъ повече и з б о р н и прѣдставители да учителскитѣ колегии, на училищнитѣ настоятелства и на общинскитѣ съвѣти. Броятъ на членоветѣ, които участвуватъ въ него само по силата на своето служебно положение, трѣбва да се намали, като се запазятъ само ония, чиито познания и компетентность по въпроси, свързани съ уредбата на училището, сж необходими на съвѣта. Въ съвѣта могатъ да влѣзатъ, напр., всички прѣдставители на настоятелствата и учителскитѣ колегии отъ окол. училищни комисии.

2. Функциитѣ и правата на дисциплинарниетѣ комисии, които трѣбва да бждатъ прѣвѣрнати въ окржжни дисциплинарни сѣдилища, трѣбва да бждатъ разширени. Тѣ трѣбва да сждятъ и наказватъ, както провиненитѣ учители, тѣй и провиненитѣ училищни настоятели, а дори и тежко провиненитѣ родители при прилагането на принципа на задължително учение. Колегиалната защита на обвиняемитѣ тамъ трѣбва да се допустне, както е допустната и въ други страни (въ Ромжния, напр.)

3. Училищниятъ инспекторъ трѣбва да се подобри. Окржжниятъ училищенъ инспекторъ трѣбва да си остане само ръководител на учебното дѣло въ окржга; той трѣбва да бжде не инспекторъ, а директоръ на народното образование въ окржга. Заедно съ това правата, функциитѣ и задълженията и отговорноститѣ му трѣбва да се разширятъ. Много отъ административнитѣ работи, които сега се вършатъ отъ началницитѣ на отдѣленията въ Министерството на Просвѣщението и създаватъ често пжти безполезни грамади отъ бюрократически прѣписки изъ училищнитѣ канцеларии, трѣбва да се възложатъ нему. Даване отпуски на учителитѣ, одобряване рѣшения за избираене мѣста за постройка на училищни сгради, на устави на читалища, прѣгледане списъци на въведени учебници, повишенията на учителитѣ за прослужено врѣме и др. т. — отъ всичкия тоя книженъ канцеларски баластъ, който поглѣща почти тритѣ четвърти отъ врѣмето и труда на висшитѣ чиновници въ Министерството, трѣбва да се освободятъ послѣднитѣ, за да

могатъ и тѣ да се прѣдадѣтъ на творческа мисълъ и работа, като ръководители на учебното дѣло въ цѣлата страна.

За да изпълня достойно своитѣ голѣми длѣжности, по-стѣтъ на окръженъ директоръ на народното образование трѣбва да се повѣрѣва на хора съ доказани заслуги въ учебното дѣло, а не на такива само съ заслуги къмъ партията, която управлява прѣзъ извѣстно врѣме държавата. За това трѣбва да се създадатъ нуждитѣ гаранции и условия въ закона.

Контролно—наставническата длѣжностъ трѣбва да се по-вѣри, както е сторено вече, въ всѣка околия на двама инспектори: инспекторъ на първоначалнитѣ училища и инспекторъ на прогимназиитѣ — и двамата, подобрани слѣдъ специаленъ изпитъ измежду редовнитѣ учители въ съотвѣтнитѣ колеги. Името „помощникъ на окр. инспекторъ“, дадено въ законопроекта, е несполучливо. Правовото и материалното положение на инспекторитѣ трѣбва да се подобри. Стабилитѣтъ имъ трѣбва да се осигури. Околийскитѣ инспекторъ, който контролира дѣйността на учители и училищни настоятелства, ако искаме да изпълнява добросъвѣстно своя дългъ, не трѣбва да бѣде играчка на партизанскитѣ прищѣвки на влиятелнитѣ училищни настоятели и учители. По тѣхенъ капризъ и тѣхна угода не трѣбва да бѣде произволно и безпрично люшкане всѣка година отъ единия край на другия на България, както е ставало до сега. Ако се провини и трѣбва да бѣде мѣстенъ и уволненъ, има дисциплинарна комисия: нека бѣде пратенъ тамъ. Новиятъ законопроектъ, обаче, унищава и малката гаранция, което имаше окол. инспекторъ до сега поне срѣщу произволното уволнение. Забѣлѣжката къмъ чл. 206 и забѣлѣжка I къмъ чл. 207 отъ закона, споредъ които до сега околийскитѣ инспектори бѣха подсѣдими на дисциплинарнитѣ комисиии, сѣ прѣмахнати. Послѣдичитѣ могатъ да се прѣдвидѣтъ. Отъ околийския инспекторъ, който ще бѣде уволняванъ административно и смѣняванъ заедно съ всѣки политически режимъ въ страната, не може да се очаква нито нужното безпристрастие, нито достатъчно усърдие въ службата, която му е възложена да изпълнява.

4. Най-послѣ двѣ думи и върху шумната прѣпирня за нуждата и мѣстото на общото и професионалното образование. Едното и другото е потрѣбно. И двѣтѣ трѣбва да се развиватъ съобразно нуждитѣ на нашия общественъ и стопански животъ. Никое отъ тѣхъ не бива да се развива за смѣтка на другото, а двѣтѣ паралелно—рѣжа за рѣжа—трѣбва да вървятъ. Легенда е твърдѣнието, че българската младежъ се била отвръщавала отъ професионалното образование. Фактъ е, че нашитѣ злѣ устроени и злѣ уредени професионални училища сѣ съвсѣмъ недостатъчни да побератъ многобройнитѣ кандидати, които въ началото на всѣка учебна година се явяватъ да постѣпятъ въ тѣхъ и не намиратъ свободни мѣста. Фактъ е сѣщо, че бър-

зоразвиващия се стопански животъ у насъ прѣзъ послѣднитѣ години. изисква за всички свои отрасли многобройни специалисти, каквито сегашнитѣ ни професионални училища не могатъ да му дадатъ, та става нужда да ги диримъ отъ чужбина. Професионалнитѣ училища трѣбва да се умножатъ, да се прѣснатъ въ цѣлата страна, да се направятъ леснодостъпни за всички, които искатъ да се учатъ тамъ. Чрѣзъ тѣхъ ще се сътвори по-богата и по-висока материална култура въ дребностопанска България.

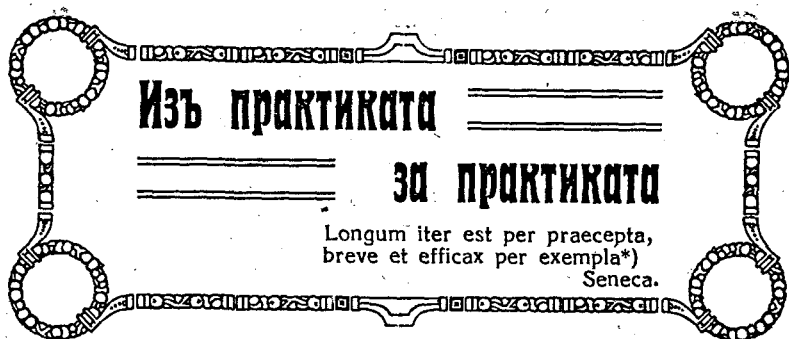
Това не значи, обаче, че, за да се разшири професионалното образование, трѣбва да се намалятъ общообразователнитѣ учебни заведения или че трѣбва да се издигнатъ китайски стѣни прѣдъ тѣхъ за оная частъ отъ младежъта, която има влѣчение къмъ общо образование.

Съвсѣмъ другъ е въпросътъ, какво даватъ днешнитѣ наши гимназии въ тоя си видъ и организация, дали оправдаватъ своето прѣдназначение. Тамъ още неограничено цари чужда на съврѣмения животъ срѣдновѣковна сколастика, тамъ още дидактическа рутина и плѣсень отблъсква младежъта отъ науката и я тласка въ опасни пжтища, тамъ още педагогическа зима въ ледени окови държи сковани умоветъ, сърцата, волитъ, душитѣ. Това е въпросътъ, който заслужава да привлѣче сериозно вниманието на българския законодателъ, а не въпросътъ, колко общообразователни заведения трѣбва да има въ държавата. Колкото повече ги има, толкова по-добрѣ, защото повече просвѣтени и съзнателни граждани ще има. Идеалътъ на всѣки училищенъ законодателъ въ истинско демократична страна трѣбва да бжде: въ всѣки градъ, въ всѣко село по една гимназия и до нея по едно професионално училище. Опасностъ за съществуването на единъ народъ никога не е имало отъ по-голѣмото, по-широкото и по-достъпното общо образование; опасностъ е имало, обаче, всѣкога за съществуването и на народитѣ и на държавитѣ отъ невѣжеството и полуграмотността.

Чрѣзъ широкото общо образование ще се създаде истинското народовластие.

Чрѣзъ общедостъпното професионално образование ще се намѣрятъ, откриятъ и създадатъ богатствата на страната.

Чрѣзъ едното и другото ще се създаде силата, благоденствието и щастието на малка и слаба България.



Violino Primo.

Многообразие въ картинкитѣ. **)

(Уясняване числовитѣ прѣдстави).

I.

Нашитѣ общи упражнения съ цифритѣ и картинкитѣ продължиха още 2—3 часа, като си уреждахме най-разнообразни състезания, надпрѣваряния въ училищната стая, весели игрички на двора, ребуси, „бѣсилки“ и др. Азъ трѣбва да бжда доволенъ — картинкитѣ и цифритѣ сж сигурно и пълно владѣние на всѣко първаче. Повече отъ това не може и не бива да се иска.

Но . . . и аритметическия ни багажъ . . . е на изчерпване, арсеналътъ ни е на свършване. Извадихме и изхабихме почти всичкитѣ си орждия, испуфкахме всичкия си барутъ.

Дѣйствително, трудния пжтъ е изминатъ, основитѣ сж солидно изградени и можемъ смѣло да потеглимъ напредъ съ моитѣ първачи . . . Ала азъ не мисля така.

И тукъ съмнѣнието ме гризе и се извива като змия въ черепа ми. Не ме задоволява . . ., не ме задоволява постигнатото! Има нѣщо друго да се желае, има още нѣщо ново да се прибавя . . . Нека ме простятъ строгитѣ методици и голѣмитѣ педагози, но азъ не мога да повѣрвамъ, въпрѣки всички свои желанія, че съ едни само картинки ще се изградятъ числовитѣ прѣдстави въ дѣтското съзнание. Като казвамъ това, не искамъ да се разбере, че наемквамъ за другитѣ срѣдства и помагала, които сж необходими за изграждане и уясняване числовитѣ „прѣдстави!“ Съвсѣмъ не? Такива срѣдства и помагала ние съ първацитѣ познаваме доста много: като почнете отъ „бодливитѣ смѣталца“ съ хубавитѣ мънистенца, че торбичкитѣ съ бобчетата,

*) „Дълъгъ е пжтътъ чрѣзъ поучението, кжсъ и дѣйствителенъ е чрѣзъ примѣра“.

**) Изъ неиздадената книга „Какъ да смѣтаме съ първачитѣ“.

снопчетата съ изгладенитѣ пръчици, че вѣзнитѣ, кипограмитѣ, торбичкитѣ, пълни съ „оризъ“, „захаръ“, „брашно“ и украсени съ хубави етикетчета, че послѣ метритѣ, литритѣ, шишетата, пълни съ „оцетъ“, „гасъ“, „шарланъ“ и др., па сетнѣ мѣрене, теглене, продаване и купуване и още чуване, тракане, телеграфчета и пр. и пр. — всички тия сръдства ние ги пуснахме въ ходъ и достатъчно ги използвахме.

Въпросътъ е за картинкитѣ. И тука моята еретическа мисль не иска да върви съ общоприетото, съ „научното“, съ методичното. Въ менъ лежи мисльта, че съ единъ видъ картинки, каквито и да сж тѣ, не може да се изградятъ пълни числови прѣдстави. Рамкитѣ и на най-хубавитѣ числени картинки сж тѣсни за ония понятия, за които тѣ претендиратъ. Ето защо слѣдъ петорнитѣ картинки, които азъ смѣтамъ за най-прости, най-леки и съдържателни, азъ ще пристѣпя къмъ другъ видъ картинки. Моитѣ първаци ще манипулиратъ съ тия нови картинки тѣй, както и съ старитѣ, изученитѣ. Работата ни тукъ е вече по-лесна, защото сме подготвени — основата е сложена. Азъ рѣшихъ да ги открия въ единъ часъ, да ги прѣдставя на дѣцата изцѣло, па да наблюдавамъ, какъ първацитѣ ще се ориентиратъ въ новитѣ впечатления. !

На голѣми картони (мукави) изработихъ многоцвѣтни шарени картинки. Още единъ грѣхъ: — Освѣнъ черни точки на бѣло поле, друго нищо не се позволява, нали? Да, но околото човѣшко познава и други цвѣтове. И свѣтътъ не е изтъканъ отъ черно и бѣло — той е тѣй разнообразенъ, тѣй многоцвѣтенъ, тѣй шаренъ!

Тежко и горко на онова око, което ще изрисува и обхваане свѣта само съ двѣ шарки. Блазѣ на онова първаче, чийто аритметически багажъ е изкованъ само отъ черни точки въ една неизмѣнна, постоянна изкуствена форма! Не! това е прѣмногo учено, високо методично за нашитѣ весели часове . . .

Да го оставимъ за прововѣрнитѣ, а ние съ първацитѣ ще се помжчимъ да бждемъ по-близки до живота, по-вѣрни на многосложната човѣшка душа.

Новитѣ ни картинки иматъ за основа тройката, а като геометрическа фигура — трижгълничето. За тѣхъ писахъ нѣщо още прѣди 8—9 години въ сп. „Училищна практика“, год. VII, к. II. Тогава още изказахъ „чудовищната“ за врѣмето мисль — да се не задоволяваме само съ единъ видъ картинки! Поправени отъ опыта и повикани наново отъ послѣднитѣ психологични данни, азъ ги изнасямъ пакъ на школската сцена

* * *

Съ три голѣми картона подъ мишница влизамъ въ ста-

ята си при шумящитъ чорлавчета. Разговоритъ и шумътъ заглъхватъ, главичкитъ се извърщатъ и много весели очички съ изненада и очудване се отправятъ къмъ голѣмитъ картони, които азъ съ особена гордостъ и самодоволство нося, като приятенъ, интересенъ даръ на тия цвърчиви и весели птички; като дѣте се радвамъ и азъ самъ, че ще мога да доставя нова радостъ, ново удоволствие на тия наивни, жадни душици, че ще ги вода пакъ бодро и драговолно, че ще прогснѣ досадата и неволята, които бѣха почнали да надничатъ и дебнатъ край прозорцитъ на стаята ни, че ще раздвижа и окриля духоветъ . . . и ще си продължа „веселитъ часове.“

— Какво е това . . . тамъ, на голѣмитъ кори? — ухилено пита едно първаче и сочи съ прѣстъ на моитъ картони.

Стаята отново се раздвижи, ржчички запориха въздуха, главички се залюлѣха и сетнѣ пакъ тишина и напрѣгнато очакване.

— Нося ви, дѣца, много подарѣци . . .

— Какви? Дѣ сж? — въ хоръ викатъ въпроси отъ всички страни.

— Нося ви тука затворени десетъ гадинки . . .

— Аха! . . . гадинки! хе-хе-хе, учителтъ . . . се шегува . . .

— Хм . . . м-м! Не е това „гадинки“, ами е картинки! — дяволува Борисчо и криви глава, наднича въ голѣмитъ картони.

— Картинки! картинки! заплѣскаха ржцѣ нѣколко дѣца, които сполучиха да надзърнатъ.

— Дай да ги видимъ, бе учителе! Обърни ги по-скоро, учителю! — замолиха се всички и станаха на крака.

— Ето, сега ще ги видите всички, но най-напрѣдъ нека ви кажа имената имъ! Тукъ сж деветъ братчета и една сестричка. Вие ги познавате добрѣ.

— Хаа! деветъ братчета и една сестричка! — възкликнаха въ почуда първачетата и дигнаха раменѣ.

— Че азъ не съмъ виждалъ . . . толкова братчета! — дума Сашо.

— Азъ зная . . . въ нашата махала само . . . петъ братчета и една сестричка — заявява Смилка.

— Ами че тѣ сж тука на училище! тѣ сж при васъ — смѣешкомъ обяснихъ азъ.

— Не е, не е учителю! То ще е гатанка! — громко викна Славчо и цапна съ ржцѣ побѣдно.

— Не е гатанка! — твърдя азъ.

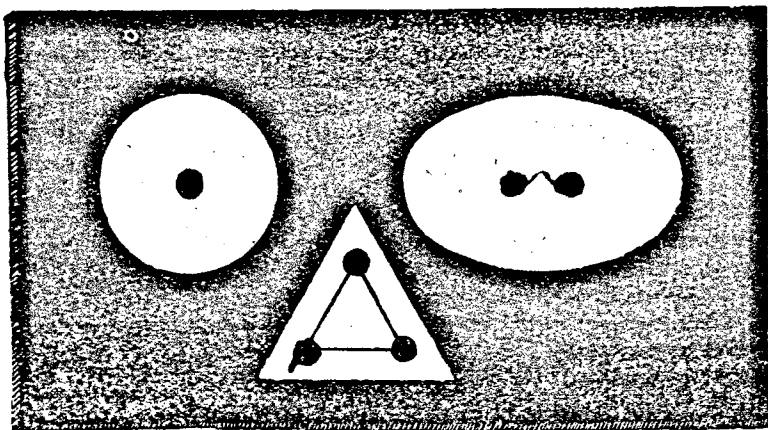
Всички ме гледатъ упорито, изпитателно.

— Азъ ще ви кажа имената, та ще видите, че всички ви сж близки познати. Сестричката била на една годинка и се казвала Единичка сестричка. Малкото братче било на двѣ годинки и се казвало Двойче, другото било на три годинки и се казвало Тройче . . .

— Ехей... знаемъ ги, знаемъ ги! Тройче, Четворче, Петорче, Шесторче, Седморче, Осморче, Девоторче и Десеторче!.. бързо, бързо изредиха първацитъ.

— Ето, на първата картинка сестричката съдвѣтъ братчета — рекохъ азъ и показахъ първия картонъ.

Дъцата впиха очи и за мигъ настана пълна тишина.



— Вижете Единичката, ето Двойчето, а тамъ Тройчето!

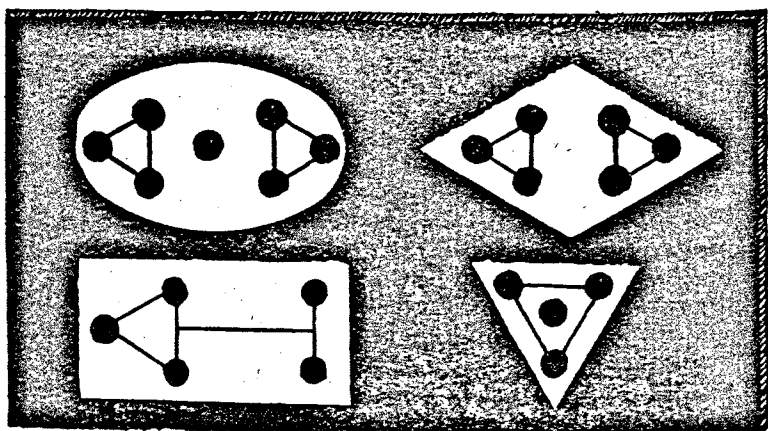
— Единичката прилича на паричка! Ами я вижете Двойчето, колко е шарено, като Великденско яйце.

— Тройчето прилича на... „колибка.“

— На „колибка,“ ами, на „куминче!“

— Ехъ, че шаренички, писанички, милички!

Показвамъ втория картонъ.



— Ахъ, че хубави, божичко! — пици Анка и разтваря очи широко.

— Гледайте, гледайте Петорчето тегли колца!

— Шесторчето колко е смъшно, хе-хе-хе! А Седморчето съкашъ ... двъ „въртележки“.

— Виждате ли, че Тройчето се завърло на всъжждъ? дума мждриятъ Мишо, чиито очички, черни като маслинки, нищо не пропусчатъ.

Забълъжката на Мишо ме твърдѣ много зарадва, защото азъ сѣ чакахъ дано чуя отъ нѣкого нѣщо около състава на новитѣ картинки. А най-характерното, най-новото въ моитѣ картинки бѣ имено тройката, тя бѣ мѣродавната, тя даваше форма и съдържание на картинкитѣ ми. За тая отличителна особеностъ азъ бѣхъ кръстиль моитѣ картинки „тритични“.

Слѣдъ откритието на хитриятъ първачъ, другитѣ веднага посочиха ясно и сигурно състава на всички.

Шесторчето има двѣ тройчета, петорчето пъкъ има тройче и двойче, тъй ясно и четливо раздѣлени отъ една страна и леко, понятно свързани отъ друга страна.

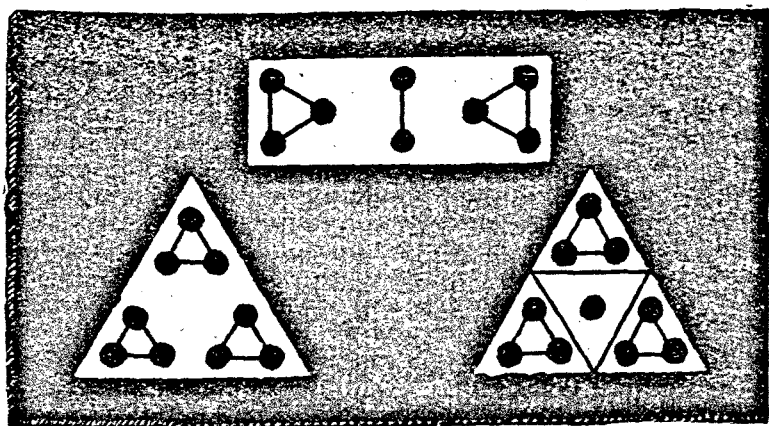
Бързото и сигурно „четене“ на картинкитѣ ме изненада — не вѣрвахъ, че дѣцата тъй бързо, смѣло и съ увѣреностъ ще се ориентиратъ въ новото разположение, въ новитѣ групировки и новитѣ форми.

И ето едно първаче ми посочи съ голѣмата показалка всички картинки, разказа ми, какъ е направена всѣка, колко тройчета има, какви други части освѣнъ тройката се съдържатъ.

Всички дигнаха ръка, всички поискаха да показватъ и разказватъ за новитѣ шарени картинки. Всички се радватъ, именуватъ ги съ галени и смѣшни имена.

Оживлението и веселието въ стаята сѣ по-вече и по-вече се повишаватъ.

Открихъ и третия картонъ.



Л. бопитни очички се заковаха въ новата картина. Мъртва тишина. Челцата се бърчатъ, малкитѣ главички усилено работятъ. Очичкитѣ заиграха и се замѣтаха отъ фигурка на фигурка. Лицата на първачетата се проясниха, усмивка на доволство и побѣда се мѣрка на много уста.

И въ послѣдующия мигъ стаята гръмна отъ радостни възгласи, ржкоплѣскания и възхищения,

— Хайде! Ето, ето Осморчето какъ си срѣщнало двѣтѣ „муцунки“!

— „Муцунки“! „муцунки“! Ще ядатъ . . . Вижте и двѣтѣ „кокалчета“ между муцункитѣ.

— Деветорчето, Деветорчето! Горѣ — Тройче, отсамъ — Тройче, отгатакъ — пакъ Тройче . . . хей! . Три еднакви Тройчета! . .

— Прилича на голѣма колибка, а вжтрѣ . . . въ всѣко кюшенце по . . едно „жабче“.

— Ахъ, Десеторчето колко е красиво! — възхищаватъ се нѣкои,

— Вижъ, това се казва картинки! — гордо и увѣрено заяви Сашо, като стъпи чакъ отгорѣ на чина.

И новитѣ картинки спечелиха особени симпатии.

Започнахме по редъ да си разправяме за картинкитѣ. Ахъ, това упорито Тройче, какъ сполучило, та се заврѣло навсѣкждѣ! Пъкъ и какъ хубаво се настанило дяволското му Тройче! Дѣто погледнешъ, сѣ него ще видишъ. Навредъ си показва „муцунката“. И какви хубави боички, какви кжщички, какви колибки, кошарки, яйчица, търкалца и какво не?

Въ единъ мигъ плочкитѣ бѣха върху чиноветѣ и писалкитѣ заскърцаха усилено — ще си рисуваме сестричката съ пѣстритѣ братчета.

А сетнѣ въ часа по рисуване ние си направихме новитѣ картинки съ всички боички и украшения. Че и моделирането бѣ весело и славно.

А калко е лесно да се направи друго бодливо смѣтало, на което да се набождатъ тия интересни картинки! Една дъска съ забити гвоздеи по изискания съотвѣтенъ планъ и карай! Забождай шарени топчета на „Бодля“ и само гледай чуднитѣ картинки. Какво полезно занимание за първацитѣ? Два три часа ние си играхме съ тия хубави картинки и върху тѣхъ устройхме нови състезания и игрички. Едно първаче съ голѣмата показалка въ ржка ще посочи нѣкоя цифра, друго веднага намира съотвѣтната картинка въ старитѣ „петорни“ картинки, а трето първаче пъкъ я търси въ новитѣ „тритични“ картинки. Че надпрѣварване, смѣхъ, закачки, борба и весели забавки, срѣдъ които неусѣтно и леко се заучиха картинки и цифри.

* * *

Слѣдъ нѣколко шумни и весели часове ние единъ день се запознахме съ други картинки — „квадратнитѣ“, общо познатитѣ и официално приетитѣ въ нашитѣ училища. И тѣхъ рисувахме, моделирахме, нареждахме ги по стѣни и табли, правихме ги отъ канапи и книжки търкальца, сравнявахме ги съ другитѣ картинки и устройохме нови състезания и забавки. Четири, първата съ показалки въ ржка се явяватъ на сцената. Едно седи до нареденитѣ цифри, друго до петорнитѣ картинки, трето се изправило съ свѣтнали очички до найхубавитѣ картинки — тритичнитѣ, а четвърто застанало до квадратнитѣ.

Трѣбва да изговорите едно число само и четиритѣхъ чифта очички ще се зашурятъ лудо, показалкитѣ ще се размахатъ, за да търсятъ... Една грѣшка само, и отдѣлението избухва въ смѣхъ и ржкоплѣскания. „Конкурсътъ“ поглъща първацитѣ всецѣло, борба се почва ожесточено... и... учителътъ само може да тържествува и да се радва на резултатитѣ.

Йорданъ Савовъ — Разградъ.

Двѣ мелници.

Работата бѣ ме завела въ едно първоначално училище. Удобствата на послѣдното, доколкото нашата училищна дѣйствителностъ може да ги даде, бѣха задоволителни: ново училищно помѣщение, нова покжщнина, достатъчно пособия, малко дѣца въ отдѣление. Въ училището работѣха двама учители и двѣ учителки — всички съ лѣнѣколко годишна практика, млади, будни и дѣйни хора.

— „Ето, мислѣхъ си азъ, единъ оазисъ срѣдъ нашата неугледна училищна пустиня... Тукъ, сигурно, бликатъ животворни струи...“

Посѣтихъ едночо отъ учителитѣ. Нему прѣдстоеше да прѣподаде новъ урокъ по природознание — „заекъ“. За урока той бѣше приготвилъ всичко, което смѣташе за потрѣбно: картина „заекъ“ отъ Майнхолдъ, заешка кожа, заешки кракъ, черепъ и др. И дѣцата, които знаеха вече тия приготовления, и азъ, па и самиятъ учителъ — всички чакахме съ нетърпѣние новия урокъ... Звънецътъ издрънка. Влѣзохме въ учебната стая. На масата и на черната дъска сж изложени още въ междучасието нагледнитѣ помагала... Тихъ шепотъ, слѣдъ туй тишина. Тридесетъ чифта блѣстящи очи сж вперили въ учителя... Тѣ чакатъ съ нетърпѣние началото на урока.

Тѣ знаятъ, за какво ще се говори, и въ малкитѣ главички, сигурно, рѣмолятъ сега роякъ споменѣ за интересното животно... Нѣкои нетърпѣливи уста дори ги нашепватъ на съседнитѣ уши... Най-послѣ учителътъ тържествено и бавно, съ тонъ на младъ актьоръ, който прѣвъ пжтъ дебютира на сцената въ нѣкоя голѣма роль, започва. Съ нѣколко думи той опрѣдѣля цѣльта на урока. Ахъ, тая цѣль на урока! Колко мжка понѣкога създава тя на учителя, докато я формулира, съгласно всички прѣдписания на дидактиката!... Тя бѣше сега формулирана въ дѣтскитѣ съзнания живо и ясно, безъ думи още въ междучасието съ прѣдставенитѣ помагала. „Цѣльта на урока“, казана отъ учителя, бѣше само блѣда и излишна тавтология на поставената отъ обстановката цѣль, която вече бѣ фиксирала вниманието и погледитѣ на тридесетѣ чифта очи...

Два — три въпроса, нѣколко отговора, и учителътъ започна разказъ — лична ловджийска прѣживѣлица. Отъ работата на учителя личеше, че той се мжи да служи на новия педагогически идолъ — „дидактическото художество“. Тоя начинъ за обучение, както се знае, изисква да се облича учебната материя въ блѣстящото празнично рухо на художественя разказъ — въ разказъ, пълненъ съ дѣйствие и картиностъ, одухотворенъ съ интересъ отъ дѣтско гледище. И наистина, всичко това прѣподавателятъ спазваше. Нему не липсваха нито фактитѣ, нито формата. Ала прѣзъ цѣлия часъ, съ изключение на първитѣ нѣколко въпроса, само той работи, само той говори, само той показва, само той прави сравнения и вади заключения. На никого отъ ученицитѣ не се позволи да разкаже или проговори нѣщо. Тѣхниятъ опитъ да разкажатъ и тѣ за зайчето по нѣщо отъ онова, което сж видѣли, чули и чели, още отначало бѣ задушенъ съ нервно ржкомахане и повелително сочене съ очи да съдятъ мирно на мѣстото си.

— Не се обаждайте! говорѣха ржцѣтъ на учителя.

— Стойте неподвижно на мѣстата си, мълчете и слушайте, заповѣдваха мълненосно очитѣ му.

Тѣй цѣлиятъ часъ мина въ разказъ. Послѣдниятъ, интересенъ за мене, бѣ къмъ срѣдата на часа съ половинъ охота слушанъ отъ дѣцата, а къмъ края тѣхнитѣ погледи вече го нѣха нѣколко закжснѣли есенни мухи, които сновѣха изъ въздуха на стаята...

А учителътъ, увлѣченъ отъ своя разказъ, съ неудържимъ потокъ отъ красиви думи разказваше, разказваше и разказваше безъ спиръ, безъ да забѣлѣзва, че не е господаръ вече нито на погледитѣ, нито на вниманието на тридесетѣ чифта очи...

Най-послѣ звънецътъ издрѣнка, и лекцията за интересното животно се свърши. Дѣцата се съживиха, раздвижиха се и бързо се втурнаха къмъ вратата... Тѣ бѣгаха да си отдѣх-

натъ тамъ вѣнъ, дѣто кипи животъ, движение и радостъ, отъ мъртвилото, което цѣль часъ бѣше ги вдървило...

Картината на Майнхолдъ, кожата, крака и черепа бѣха забравени...

Въ канцеларията азъ казахъ на учителя впечатленията си отъ неговия художественъ урокъ...

— Вие не знаихте да използвате за цѣлитѣ и нуждитѣ на вашия урокъ оня богатъ кръгъ отъ прѣдстави, които селскитѣ дѣца иматъ за заека отъ непосредствени наблюдения. Върху тѣхъ, ако бѣхте съумѣли да ги раздвижите, бихте могли много по-успѣшно и много по-резултатно да съградите вашата работа. Тогава вашия урокъ щѣше да се прѣвѣрне въ жива, увлѣкателна и непринудена бесѣда, изплетена отъ вашия разказъ и възбуденитѣ отъ него дѣтски спомени, бѣлѣжки, въпроси и отговори. Въ такъвъ случай вашиятъ разказъ, вашитѣ въпроси, бѣлѣжки и намеци щѣха да изиграятъ ролята на възбудителъ, който прѣдизвиква, насочва, координира и допълня дѣтскитѣ разкази и ги циментира въ дѣтско-то съзнание съ ония познания, които искахте да дадете. Така — чрѣзъ свободна бесѣда, чрѣзъ въпроси и отговори, прѣмѣсенъ съ ксички разкази, които рисуватъ живота на животното отъ различни страни — щѣше да се внесе другъ тонъ и духъ въ учебната ви работа. „Художествената“ страна на обучението пакъ щѣше да се запази и при това щѣхте да имате пълното участие на всички ученици. И ако на края, съ нѣколко концентрични въпроса, бѣхте потикнали ученицитѣ да съединятъ въ едно цѣло всички части на изнесенния конкретенъ материалъ, да го резюмиратъ и да обяснятъ най-типичнитѣ биологически факти, резултатитѣ отъ вашия урокъ щѣха да бждатъ съвсѣмъ други. Въ дѣтскитѣ съзнания не щѣха да влѣзатъ само красиви, но празни думи, а стройни вериги отъ прѣдстави, ясни понятия, здрави познания за живота и устройството на животното, което описвахте.

Учителътъ възрази:

— Въпроситѣ и отговоритѣ сж една педагогическа мелница, която дава само трици. Тѣ привикватъ ученицитѣ къмъ умствена лѣнност и бъркатъ само на реда въ урока... Художественитѣ, картиннитѣ разказъ е незамѣнимъ. Само съ него може да се рисува ясно, живо и пълно живота... Само той може да буди чувства и мисли, да създава настроения, да увелича и приковава вниманието... Въпроситѣ нѣматъ тия качества. Тѣ сж, повтарямъ, мелница, която мели само трици...

— Безспорно, отговорихъ, въпроситѣ, въ които се съдържатъ отговоритѣ, въпроситѣ, които не потикватъ дѣтето да мисли, да разсждава, да съобразява, да дири, да изнамира, да открива истинитѣ, привикватъ къмъ лѣнност. Тѣ сж — сполучливо ги нарекохте — мелница, която мели само трици. Не за такива въпроси, обаче, е думата. При обучение-

то сж възможни и необходими други въпроси — такива, които изискватъ усилието на дѣтската мисль и даватъ най-широкъ просторъ на дѣтската самодѣйность.

Такива въпроси всѣкога иматъ характеръ на проблеми, разрѣшението на които инпулсира и мисльта и вниманието. Тѣ произтичатъ единъ отъ другъ и се налагатъ отъ хода на урока тѣй, както се налагатъ и въ обикновенитѣ свободни разговори. . .

— Но въпроситѣ не могатъ да замѣнятъ картинния разказъ, който. . .

— „Който, добавихъ азъ, държа заковани, вдървени и мълчеливи на чиноветѣ цѣль часъ дѣйнитѣ, подвижнитѣ и приказливитѣ дѣца; който потискава и задушава дѣтската самодѣйность и който отначало — признавамъ това — приковава дѣтското внимание, за да го тласне слѣдъ нѣколко минути да гони мухитѣ изъ стаята. . .

Всѣко обучение, което оставя дѣтето бездѣйно и неподвижно, е противоестественно обучение: то не е съобразно съ дѣтската природа.

Ако лошо стѣкменитѣ въпроси и лошо воденитѣ бесѣди сж една мелница, която мели само трици, — разказътъ, който не позволява на дѣтето да излага и сподѣля своитѣ наблюдения, прѣживѣвания и мисли, е една мелница, която силно шуми, силно трака, но нищо не мели. . .

Това сж двѣ крайности. И разказътъ и въпроситѣ трѣбва да бждатъ използувани при обучението въ свободни непрѣнудени бесѣди, както ги използватъ и дѣцата и възрастнитѣ въ живота си вѣнъ отъ училището.

Обучението трѣбва да бжде не една мелница, която само трака и нищо не дава или дава само трици, а една мелница, която, движена отъ дѣтскитѣ творчески сили, мели хубава, здрава и трайна храна за растящото дѣтско съзнание.

А. Жофроя.

Съчинение при излетъ.

(Изъ практиката въ французкитѣ основни училища).

„Нашитѣ писатели още отъ ученишкитѣ чинове сж свикнали да прѣнебрѣгватъ истината. Тѣ сж писали толкова много съчинения върху съвсѣмъ непознати сюжети, че, естествено, тѣ продължаватъ още да пишатъ неистини. . .“

Жюль Пејо.

Езиковното обучение трѣбва да се конкретизира. Трѣбва да се съчинява само върху познати сюжети, върху разнообразни, колоритни, интересни прѣдмети.

Дѣцата не могат да обличатъ въ точна форма отвлѣчени понятия, каквито нѣматъ.

Излетитѣ ни даватъ теми за съчинения, пейзажи, нагледи, звукове, форми. Всичко това трѣбва да бѣде изучено на самото мѣсто съ моливъ въ рѣка—прѣдъ дървото, напр., на което вѣтърътъ люлѣе първитѣ листа.

При излетитѣ може да се наблюдава всестранно. Тѣ даватъ поводи и на учителя и на ученицитѣ за общи и частни разсждения, послѣдвани отъ ясна мисль и форма. Тѣ помагатъ на дѣцата да разбиратъ произведенията на великитѣ писатели.

I. Върху могилата.

Вървимъ по птеката. Листата на тополитѣ, люшкани отъ вѣтъра, шумолятъ като дъждовни капки. Най-напрѣдъ нека научимъ ученицитѣ да виждатъ, да чуватъ, да се възхищаватъ. Послѣ ще съставимъ изречение за нагледа, ще съгласимъ параграфъ по реда на впечатленията, ще намѣримъ точния изразъ за възприятіята.

Подготовка на описанието. Какъ се постѣпва.

A. Дума и изречение. Ученицитѣ сж насѣдали върху могилата. Всѣки държи прѣдъ себе си върху дъсчица листъ хартия. Обектътъ за наблюдение е общъ: селото, напр., и въ селото — камбанарията.

Всѣки ученикъ, поканенъ да изрази възприятието си, ще отговори бездруго: „Азъ виждамъ камбанарията.“ Отговоръ безъ описание! Въ него не сж посочени нито формата на камбанарията, нито частитѣ ѝ, нито нейната красота или грубостъ, нито различното освѣтление на странитѣ ѝ, нито групировката на къщитѣ около нея.

Отговорътъ лесно може да се прѣцѣни: ученицитѣ не могатъ да нарисуватъ камбанарията по това изречение: „Азъ виждамъ камбанарията.“ Ученикътъ говори прѣди всичко за себе си: азъ виждамъ, а на камбанарията оставя второстепенната роль на допълнение. Нагледътъ е неточенъ, отговорътъ — сжщо. Първата мжнотия изпѣква: да се вижда точно и да изразява ясно мисльта. Камбанарията!... Глаголътъ се намира мжчно: той е, който резюмира нагледа; той е, наистина, „костта на изречението.“ Подробноститѣ на формата, на освѣтлението ще се добавятъ постепенно отпослѣ.

Глаголътъ трѣбва да се опрѣдѣли чрѣзъ точни обяснения, чрѣзъ непосредственитѣ възприятія на ученицитѣ. Тая работа трѣбва да бѣде извършена подробно и търпѣливо. Тогава само зрителнитѣ образи придобиватъ „плътъ и кръвъ,“ и изречението става ясно и цвѣтисто. Въ това нѣма нищо мжчно.

Когато се намѣри глаголътъ, изречението се съгласява

устно чрѣзъ послѣдователни добавки. Споредъ случая, може да се получи:

Напр.: „Старата камбанарията, обкржжена отъ дървеса, издига близу до гробищата своето бръшляново чело.“ Или: „Камбанарията се издига надъ сивитѣ кжщи, и отблѣсъцитѣ на нейния покривъ трептятъ като знамена“.

Най-послѣ, бездруго трѣбва да се прочетатъ нѣколко стиха. Тѣ допълватъ наблюденията и посочватъ възможнитѣ насоки на мисълта. Съпоставянето на ученишкитѣ творби съ ония на писателитѣ е твърдѣ ползотворно.

Колко струватъ прѣдъ него поправкитѣ съ червено мастило? Ако се постѣпва така: ако се изучава подробно всѣки прѣдметъ или пейзажъ, ако се сравняватъ стѣкменитѣ отъ ученицитѣ изречения съ хубави стихове, скоро въ ученишкитѣ упражнения ще намѣримъ изречения, които изразяватъ ясни нагледы. Ето нѣколко реда, заети отъ ученикъ въ срѣдния курсъ на основното училище:

„Всрѣдъ високи дървеса, подкастриени наскоро, се вижда селото. Камбанарията изглежда като сребърна покривка, разтлала богатствата си прѣдъ слънцето. Отъ куминитѣ излиза димъ, който се издига на вълни къмъ синето небе.“

Тия нѣколко реда сж цѣнни: тѣ рисуватъ една картинка; тѣ отговарятъ на единъ нагледъ — тѣ сж правдоподобни.

Б. Параграфъ, съчинение. Само единъ кжсичъкъ параграфъ, съставенъ отъ изречения, които притежаватъ тия качества: ясностъ и точностъ въ описанието, е вече прѣвъзходенъ резултатъ.

Когато съставяме единъ параграфъ, трѣбва да слѣдваме реда въ природата, но тоя редъ не е неизмѣненъ, защото вариира споредъ впечатленията ни. Главнитѣ черти на пейзажа, които съставятъ естествения редъ, нѣматъ за всички едно и сжщо значение, затуй учительтъ не трѣбва да натрапва на ученицитѣ си своя нагледъ.

Отъ параграфа лесно се прѣминава къмъ самото съчинение. То трѣбва да бжде по силитѣ на ученицитѣ: трѣбва да съдържа само най-необходимитѣ подробности.

II. Въ училището. Поправка на упражненията: 25

Поправката на упражненията обхваща двѣ страни:

А. Учительтъ не дири педантично стилнитѣ грѣшки, а търси внимателно яснитѣ образи, оригиналнитѣ нагледы; прости-тѣ и правилнитѣ форми. Той прѣцѣнява веднага хубавитѣ изречения съ по една похвална дума, написана въ края на листа, и си ги записва въ бѣлжната тетрадка. Тѣ ще бждатъ скоро използвани.

Б. Отчетъ. а) Учительтъ чете извлѣченитѣ отъ ученишкитѣ работи изречения и посочва въ тѣхъ яснитѣ нагледы, отмѣрения тонъ, подражателната хармония.

б) Послѣ — това е най-важната частъ отъ отчета — той прочита на ученицитѣ различни стихотворения. Дълги обяснения не сж нужни. Сравнението между стиховетѣ на поетитѣ и ученишкитѣ творби става само по себе. Понеже образцитѣ сж класирани прѣдварително, остава само съ една дума да се посочи новата насока на мисълта. Примѣръ: Дадохъ съчинение на тема „Вечеръ“. Отъ ученишкитѣ тетрадки извлѣкохъ и прочетохъ при „отчета“ слѣднитѣ изречения:

„Гледахъ слънцето, което залѣзваше бавно-бавно. То стоеше надъ гората, сѣкашъ бѣ кацнало на дървесата.

Небето бѣше червено и тъмно, а слънцето — бѣла топка.

Когато залѣзе, скоро се стъмни, и черковнитѣ камбани забиха за вечерня . . .

Камбанниятъ звънъ се носѣше надалечъ и замираше . . .“

Слѣдъ туй прочетохъ:

Нощта — мраченъ конникъ

Се спуща надлъжъ по хълма,

И се загрѣща съ наметало,

Цѣло изгъкано отъ сѣнки и тишина“

(Le soir. E. Guinand).

Да се забѣлѣжи, че нѣкои ученишки упражнения не съдържатъ само просто описание, а описание и чувство.

Просто описание. Да вземемъ едно изречение, напр., това: „Слънцето стоеше надъ гората, сѣкашъ бѣ кацнало на дървесата.“

Прочитаме тия стихове и насочваме ученишкото внимание върху простата форма, богатитѣ цвѣтове и отмѣрения ритъмъ въ тѣхъ:

„Цѣлиятъ хоризонтъ се засѣнчва,

Слънцето залѣзва върху великолѣпно, мрачно небе

И затваря златнитѣ лъчи на разкошното си вѣтрило.

(Soleil couchant. Hérédia).

Сжщо съ по-широкъ ритъмъ, съ по-голѣмъ блѣсъкъ въ подробноститѣ:

„Върху планинския склонъ, отъ вѣтрецъ полѣхвани,

Клюмватъ въ дрѣмка трептящитѣ дървеса;

Замлъкналата птичка заспива въ хрусталака,

И звѣзди позлатяватъ синия небосводъ.“

(Nox. Leconte de Lisle).

Описание и чувство. Поетитѣ виждатъ въ нощта „душа“, изпълнена съ нега и красота. Това чувство е изразено въ едно ученишко изречение:

„Камбанниятъ звънъ се носѣше надалечъ и замираше...“

Слѣдъ него прочитаме тия стихове:

„Ясниятъ въздухъ трѣпне, и царствената нощъ

Отдолу, отъ изтокъ, бавно се издига;

Тя се изначва и шири величествено,

И пълни съ безкрайна тайнственостъ небесата.“

(Sérénité. Xavier de Ricard).

Слѣднитѣ стихове по нѣжностъ на мисълъта и по форма сж особено красиви:

„О нощъ — магьоснице, о сладка, о самотна,
Пейсажътъ съ тръстикова флейта те посрѣща,
И твоитѣ боси крака, щомъ стѣпятъ върху хълма,
Каратъ да трепти умореното сърце на Земята.“
(Incantation. A. Samain).

Нощната тѣга и тая на поета нѣжно се прѣплитатъ:

„Душата ми тихичко плаче въ ялната нощъ,
Плаче тѣй тихичко,
Че не се познава, дали капятъ росни капки,
Или моята мѣжа.“
(Lied. E. Blanguernon).

Слѣдъ всѣки прочетенъ стихъ, учительтъ обяснява смисълъта на изреченията, изразителността и значението на думитѣ. Неговитѣ обяснения трѣбва да се въртятъ около тая идея: чрѣзъ формата всѣкога трѣбва да се открива и нюансира мисълъта.

III. Добавки.

1. Р и с у н к и. Съчиненията трѣбва да се илюстриратъ. Съ рисункитѣ ще се резюмиратъ параграфитѣ, т. е. нагледитѣ. Дѣцата, слѣдъ нѣколко опита, бързо свикватъ да скициратъ доста добръ кѣтче отъ пжтя, отъ пжтеката, която се издига и лжкатуши между скалитѣ, отъ гората и пр. Ученицитѣ отъ градскитѣ училища (темата бѣше „Зименъ пазаръ“) рисуватъ доста сполучливо селянинъ, натоваренъ съ „покупки“: нищо не липсва, даже и старата сламена шапка, подновена съ червена панделка и три щръкнали пера. Тия скици доказватъ нагледно, че ученикътъ въ съчинението си излага свои спомени, свои прѣдстави, че рисува дѣйствителния животъ.

2. Илюстриранитѣ съчинения и новия методъ по рисуване. Обратното упражнение е сжщо възможно. Ние искахме отъ ученицитѣ да прѣдадатъ чрѣзъ думи формитѣ и цвѣтоветѣ. Нека ги накараме сега, слѣдъ като прочетатъ нѣкое стихотворение, да възпроизведатъ съ точна рисунка описания пейзажъ. Описателни стихотворения не липсватъ; имаме ги изобилно; да ги потърсимъ.

Разбира се, тия упражнения ще се водятъ въ духа на новия методъ по рисуване.

3. Нѣколко изненади. Свикнали да изразяватъ по два начина мислитѣ и споменитѣ си — да обясняватъ редъ по редъ изреченията чрѣзъ рисунки и рисункитѣ чрѣзъ изречения, — ученицитѣ ще внесатъ сами тия срѣдства за изказъ и въ упражненията си по история, география, естествознание и пр. Рѣшенията на задачитѣ ще се украсяватъ съ обяснителни скици. Не трѣбва да се чудимъ. Всѣка идея може

да бжде изразена чрѣзъ схематични рисунки тъй добрѣ, както и чрѣзъ думи, дори по-добрѣ, отколкото чрѣзъ думи. Психолозите ни казватъ, че общитѣ понятия въ дѣтското съзнание произхождатъ отъ зрителини възприятия. Тоя начинъ за работа — чрѣзъ изречения и скици — задовлява, слѣдователно, дѣтския духъ, защото е напълно естественъ. Да се прилага, значи да се направи цѣлото обучение ясно.

Да устройваме, проче, по-често излети, и да отдѣляме при тѣхъ по единъ часъ за подготовка на съчинения. Да изучимъ дървото въ неговата естествена срѣда, вѣтъра въ гората, поточето въ ливадитѣ. Тоя постъпкъ, защото е тъй простъ и лекъ, често се забравя. Безспорно, той нѣма да прѣобрази нашитѣ ученици като съ магическа пръчка, но бездруго ще ги привикне къмъ наблюдение и искреностъ, ще ги научи да се уповаватъ на себе си и да се довѣрватъ на перото си, ще ги улесни да разбиратъ литературнитѣ творби.

Андреевъ.

Скици по прѣподаването на антропология въ III прог. класъ.

1. Езикъ.

I. а) За езика ще говоримъ днесъ. Дѣ лежи той, какъ е закрѣпенъ въ устата и отъ какво е направенъ, това вие знаете. Какво можете да кажете по този въпросъ?

б) Помислете по въпроса, за какво ни служи езика!

Спомага за сдѣвкването на храната, като я прѣмѣта отъ едната челюсть къмъ другата, отъ едно мѣсто на челюстѣта къмъ друго.

Спомага за гълтането на хранитѣ, като ги прѣпровожда къмъ глътката.

Безъ него ние не бихме могли да говоримъ.

Той е органъ на вкуса.

II. Това сж службитѣ на езика. Тѣ сж разнообразни. Да помислимъ сега, какъ трѣбва да бжде устроенъ, за да може да изпълнява тия служби.

1. Нека разгледаме първомъ езика като органъ, който спомага за сдѣвкването, гълтането на храната и за говора?

а) Прѣдставете си, че ядемъ храна, която трѣбва да се сдѣвче добрѣ. Какво участие взема езика въ това? — Следователно, за да може той да изпълни своята служба по това, трѣбва да се движи къмъ всѣка страна и да взема най-разнообразни положения.

Помислете, дали тази подвижност играе роль при гълтането и говора!

И така, езикътъ е твърдъ подвиженъ органъ. Той може да взема най-различни положения по н а ш е и с к а н е.

б) Прѣдставете си голѣмата подвижностъ на езика! Да видимъ сега, що ни учи тази подвижностъ по отношение устройството на езика! Какви сж мускулитъ?

„Понеже езикътъ може да се движи къмъ всѣка посока и може да се свива и разпуца, то той трѣбва да се състои отъ напрѣчно набраздени мускули.“

Да, това е едното заключение. Той се състои отъ 17 подобни мускула. Запомнете това число, та послѣ ще го отбѣлжките въ тетрадкитъ си! (Отбѣлзването може да става и веднага).

Обяснете сега, какъ трѣбва да бждатъ разположени тия мускули въ езика, за да бжде той така подвиженъ! — Докажете ми, че отговорътъ ви, какво тия мускули сж разположени въ най-различни посоки, е вѣренъ! Каква щѣше да бжде послѣдницата, ако тия мускули бѣха разположени само на длъжъ? — Щѣхме да движимъ езика си навжтрѣ и навънъ, ала не и встрани. — А ако бѣха разположени само на ширъ? Ние можемъ да завръщаме езика си и встрани, да го издुваме, да го прѣгъваме и т. н., и т. н., слѣдователно . . .

в) И така, що установихме за устройството на езика?

„Езикътъ е прикрѣпенъ къмъ глътката. Другиятъ край е свободенъ. Той се състои отъ 17 напрѣчно набраздени мускули. Отъ тия мускули езикътъ е изтъканъ, като мускулитъ сж поставени въ най-различни положения. Това прави езика подвиженъ къмъ всѣка страна и му придава голѣма еластичность.“

Отбѣлжките въ тетрадкитъ: Езикъ.

1. Устройство: дѣ и какъ е прикрѣпенъ. 17 мускула. Напрѣчно-набраздени и прѣплетени въ разни посоки (еластичность!)

2. Нека разгледаме сега езика като органъ на вкуса.

А. а) Ние усѣщаме чрѣзъ него вкусоветъ, а именно . . . сладко, горчиво, кисело и солено.

б) Припомнете си, коя часть или кои части на езика ни служатъ като вкусови органи? Съ коя часть на езика опитваме гостбитъ? На коя часть на езика усѣщаме най-вече горчевината, напр., кога вземаме хининъ или друго нѣкое горчиво лѣкарство. И така, ние усѣщаме най-вече вкусоветъ чрѣзъ върха на езика, странитъ и дъното на сжция.

в) Нека видимъ, дали, наистина, езикътъ на всички мѣста не е чувствителенъ къмъ вкусоветъ. Ето сладкъ разтворъ. Ще направимъ опитъ съ двама-трима ваши другари, като капваме капчица отъ разтвора на разни мѣста на езика. Останалитъ ще направятъ опита у дома си.

И така, ние знаемъ отъ спомени, а и опитътъ ни потвърди, че вкусовитѣ усѣщания възприемаме главно чрѣзъ върха на езика, чрѣзъ краищата и дъното на сжщия. Въ езика има сжщо мѣста, които сж нечувствителни къмъ вкусовитѣ раздражения.

Б. а) Какво заключение ще направимъ отъ констатираното — отъ това, че езикътъ не е навсѣкждѣ чувствителенъ къмъ вкусови раздражения? — Че не навсѣкждѣ има вкусови нерви въ езика.

— Да, това е така. Седалището на вкусовитѣ нерви се намира въ особенъ видъ брадавици. Тѣ сж най-голѣми и ясно забѣлѣжими въ дъното на езика. Тамъ езикътъ е грапавъ. Това е така и у животнитѣ! Ние лесно можемъ да напипаме тия брадавици съ прѣста си! Опитайте! Можемъ ясно да ги видимъ въ огледало. Ето едно малко огледало! (Нѣколко ученика наблюдаватъ въ огледалото). Останалитѣ нека разгледатъ дъното на езика си у дома!

И така!... вкусовитѣ нерви иматъ седалището си въ вкусовитѣ брадавици.

б) Устройството на тия брадавици вие не знаете. Слушайте! Такива брадавици има три вида. По своята форма тѣ биватъ гъбовидни, чашковидни и нишковидни. Дѣ се намиратъ и какъ сж устроени? Разказътъ се придружава съ рисунка за формата и разположението на брадавицитѣ.

г) Схващане. И така, що установихме по отношение на вкусовитѣ нерви?

Отбѣлѣжете това въ тетрадитѣ си.

2. Вкусови усѣщания. Не на всѣкждѣ въ езика има вкусови нерви. Такива има най-много на върха, отстриани и дъното. Разположени сж въ брадавици: чашковидни, гъбовидни и нишковидни.

В. Кои сж условията за усѣщане на вкуса?

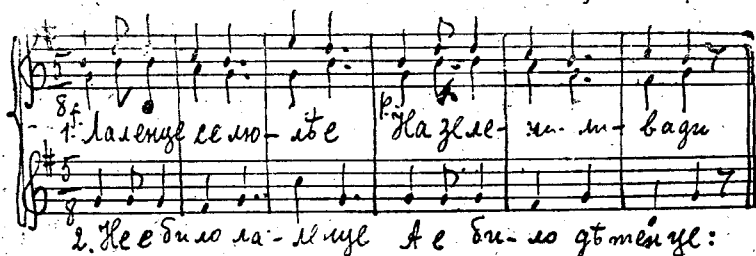
Отъ кои тѣла получаваме вкусови усѣщания? — Отъ разтворимитѣ тѣла. Или тѣлата трѣбва да раздражнятъ нервитѣ като разтвори или да сж разтворими въ слюнката.

Общо схващане. И така ние разгледахме езика отъ двѣ гледища: 1. устройството на езика като спомагателенъ органъ за дѣвкането, гълтането и говора и 2. устройството му като органъ на вкуса.

Лазарска пѣсенъ.

Живо.

Муз. Ал. Кръстевъ.



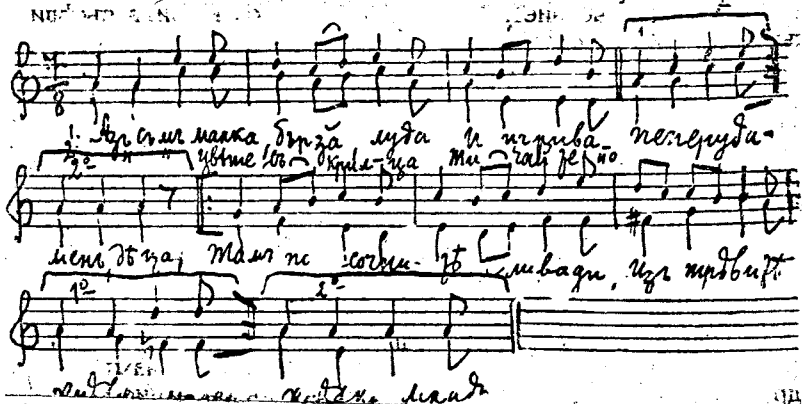
Лаленце се люѣ
На зелени ливади,
Не е било лаленце,
А е хило дѣтенце:
Очитъ му — звѣздици,
Лицето му — тръндафилъ,
Както кротко играло,
Тъй си сладко заспало.

Майка му го будѣше:
— Стани, стани дѣтенце,
Мило маме момченце,
Да погледнешъ лазарки,
Какъ хубаво играятъ:
Жълти чехли потропватъ,
Шити поли развѣватъ.
Народна пѣсенъ.

Пеперуда.

Като ржченица.

Муз. Ал. Кръстевъ.



Азъ съмъ малка, бърза, луда
И игрива пеперуда
Азъ съмъ цвѣтъ съ крилца
Тичайте по менъ дѣца,
Тамъ по сочните ливади
Изъ тривитъ крѣпки, млади—

Всички съ радостъ, като знаемъ,
„Криенца“ да играемъ.
Задъ трѣвица или цвѣте
Ще се скрия, вие търсете.
Който първи ме открие,
Той цвѣтчето ще добие.

Елинь Пелинь.

СВОБОДНА ТРИБУНА.

В. П. Гочевъ — Варна.

Похвала и укоръ.

Прѣзъ послѣднитѣ двѣ години се отпечатаха нѣкои важни съчинения, написани отъ наши университетски професори. Това сж: История на бѣлг. държава отъ проф. Златарски, История на бѣлг. езикъ отъ проф. Б. Цоневъ и Обща Биология отъ проф. М. Поповъ;*) а както се учимъ, и младиятъ талантливъ проф. З. Караоглановъ е напечаталъ пълень курсъ неорганическа химия. Това е отраденъ фактъ. Врѣме е вече нашитѣ учени да напишатъ курсове по разнитѣ прѣдмети, да улеснятъ студентитѣ, като ги избавятъ отъ „колитѣ“, а сжщо да подкрѣпятъ и тия младежи, които нѣматъ възможность да посѣщаватъ висши училища, а иматъ желание да работятъ за своето усъвършенствуване. Да имъ се даде възможность чрѣзъ самообразование да получатъ това, което не е могло да имъ даде училището. Сега, при липса на руски книги, това е наложителна нужда, която трѣбва да се удовлетвори.

Изглежда, че ние вървимъ доста бавно; нашитѣ съсѣди, сърби и ромъни, отдавна сж ни задминали въ това отношение. Още прѣди 30 години въ сръбската и ромънската държавни печатници се печатаха научни съчинения, които безъ държавна или друга помощ едва ли биха видѣли бѣлѣ свѣтъ.

Като бѣлгари, ние трѣбва най-първо да се познаваме, да знаемъ историята и езика си. Срамно е, дѣто не можемъ да посочимъ въ нашата литература нито на едно по-крупно съчинение по бѣлгарска история, а трѣбва да се държиме още за остарѣлата история на покойния професоръ Иричекъ. Това се чувствува отдавна. Работата бѣ достигнала до тамъ, че нашата академия на наукитѣ бѣ поканила проф. Иричекъ да ни напише история. И той щѣше да я напише, стига да бѣ живѣлъ още нѣколко години. При такива обстоятелства ние поздравяваме г. Златарски, задѣто се е заемъ съ написване на бѣлг. история. Не се съмняваме, че той въ скоро врѣме ще

*) Проф. В. Н. Златарски: История на Бѣлгарската държава прѣзъ срѣднитѣ вѣкове. Томъ I Първо бѣлг. царство. Часть I. Епоха на хунно-бѣлгарското надмощие.

Проф. Б. Цоневъ: История на Бѣлгарски езикъ. А. Обща часть. Томъ първи. Изд. на Соф. университетъ.

Проф. Дрѣ М. Поповъ. Обща Биология. Издание на Соф. университетъ.

довърши това си дѣло; надѣваме се, че ще го продължи до най-ново врѣме. Да се пише история на българския народъ при тѣзи оскѣдни срѣдства, при липса на литература, паметници, не е лека работа. Критицитѣ ще бждатъ много. Това си е въ реда на нѣщата. Но самия фактъ, че имаме българска история, наученъ трудъ въ нѣколко тома, написанъ отъ българинъ, нашъ професоръ, трѣбва да задоволи всѣкиго. Историята на проф. Златарски ще послужи като основа на други съчинения. За насъ е важно, че първата крачка е направена.

Да кажемъ, че се задоволяваме съ историята. Но що да кажемъ по въпроса за изучаване на бълг. езикъ въ училищата? Дѣ е българската граматика? Какво вършатъ нашитѣ филолози—слависти? Даже за азиатскитѣ езици има доста пълни граматики, макаръ че сж написани отъ европейци. Трѣбва да се съжелява, че нѣкой чехъ или нѣмецъ на се е заелъ съ по-основно изучаване на български езикъ, за да ни напише пълна научна граматика. Ще ни се възрази, че чужденецъ не може да схване тънкоцитѣ на българския езикъ така, както единъ българинъ. Това е вѣрно; но що да се прави, когато у насъ хората, които сж длъжни да напишатъ българска граматика, не считатъ за нужно да свършатъ тая работа. Това не е трудова повинность; да ги задължаваме съ законъ.

Прѣди двѣ години единъ учителъ по български езикъ, филологъ отъ нашия университетъ, ме увѣряваше, че за сега най-добрата българска граматика била тая на проф. Weigand¹⁾. Може би, това е вѣрно. Но граматиката на W. е написана за нѣмци и то не като чисто наученъ трудъ, а като ръководство — нѣмцитѣ да учатъ български езикъ.

Посѣтете която и да е българска прогимназия, запознайте се съ учителя по български езикъ и ще видите, какви трудности срѣща той при прѣподаване на матерния езикъ. За самия прѣподавателъ много въпроси сж тъмни. Той може да има най-доброто желание да работи, но . . . дѣ е литературата? Ще каже нѣкой да четете разнитѣ статии въ „Период. списание“ на бившето книжново дружество, „Български Прѣгледъ“ и изданията на академията. — Благодаримъ! Господа филолози, дайте ни пълненъ систематиченъ наученъ трудъ по бълг. граматика, който, като изучимъ, ще ни станатъ достъпни и вашитѣ специални изслѣдвания по езика. По химия, биология, физика и други науки ще намѣримъ съчинения и въ чуждата литература. Но да искаме ли и българската граматика отъ чужденци?

Ако ние нѣмаме граматика, обяснимо ще бжде защо нѣмаме и рѣчникъ на бълг. езикъ. Кой е виновенъ за това? . . .

Ако искаме да направимъ сравнение съ условията, при

1) Prof Dr Gustav Weigand. *Bulgarische Grammatik*. IX. 187 s. 1907.

които работят въ Франция учителитъ по матеренъ езикъ, съ тия у насъ, ще видимъ слѣдното: французинтъ разполага съ всевъзможни граматики, рѣчници, упътвания: за него всичко е установено. У насъ? — Само окръжни отъ Мин. на Нар. Просвѣщение по прѣподаване на езика. Ехъ, да можеше да става тая работа съ окръжни, щѣхме да заминемъ всички народи на земното кълбо!

Ето при какви условия работятъ нашитъ учители по български езикъ. Всички признаватъ, че въ нашитъ училища най-злѣ е поставено изучаването на български езикъ и обикновено търсятъ вината само въ учителя. Никой не отива по далечъ. За да се направи нѣщо, промѣня се програмата и всичко трѣбва по старому. Даже и въ Народното Събрание стана въпросъ да се учи или не граматика въ училищата. Никой не иска да погледне по-далечъ, да потърси истинския източникъ на злото.

Ами я попитайте нѣкой по-интелигентенъ българинъ да ви каже нѣщо за българската литература. Познанията му се изчерпватъ само съ нѣколко фрази. Той знае, че Кирилъ и Методий изнамерили азбуката и писали на старобългарски езикъ, че имаме Вазовъ, Хр. Ботевъ, Каравеловъ, Алеко Константиновъ и нѣкои още писатели и . . . точка. Това не е чудно. Ние до сега нѣмаме единъ наученъ курсъ по история на литературата. Имаме само учебничета. На врѣмето Пипинъ и Спасовичъ написаха история на българската литература, но отъ тогава много вода изтече. Изглежда, че сега никой чужденецъ не се е заловилъ съ по-основно изучаване на нашата литература, за да ни напише история на литературата. Остава да чакаме тая работа да свършатъ нашитъ учени. Що вършатъ тѣ?

Т. Н. Близнаковъ — София.

Учителски борби.*)

Движението на общественитъ служители за по-сносенъ животъ и служебенъ стабилитетъ създаде тѣхнитъ професионални организации. У насъ, па и въ чужбина, послѣднитъ биватъ два вида: партийни и свободни или неутрални къмъ политическитъ партии. Първитъ сж въ тѣсни орга-

*) Уважавайки свободата на мисълта и съвѣстта на всѣкиго и сподѣляйки възгледа, че само при свободното състезание на идеитъ може да се намѣри и открие истината, редакцията кани прѣдставителитъ на всички течения въ учителскитъ организации да изложатъ въ страницитъ на „Педагогическа практика“ своитъ гледища върху учителскитъ борби. Статиитъ не трѣбва да бждатъ по-големи отъ 6 печатни страници. Б. Р.

низационни връзки съ известна политическа групировка, търсят само нейната подкрепа и подпомагат само нейните акции. Членовете на професионалната организация тръбват да влизат и въ партията или най-малко да сж нейни съчувственици. Такива сж у насъ комунистическите професионални организации. Вторите пъкъ вербуват своите членове изъ срѣдата на професията безъ огледъ на политическия имъ убѣждения и се държатъ неутрално къмъ всички политически партии. Въ своята борба тѣ търсятъ подкрепата на всички обществени сили, готови да подпомогнатъ професията, и избѣгватъ да сж въ услуга на която и да е политическа групировка. Такива сж по уставъ повечето отъ професионалните съюзи у насъ. Казахъ по уставъ, защото много отъ тѣхъ фактически сж въ тѣсни връзки и въ услуга на една политическа партия. Туй се дължи на ловкостта и умѣнието на професионалните водачи да използватъ организацията обикновено за своята партия. Това нарушение на устава, който осветява партийния неутралитетъ на професионалните организации, е източникъ на тѣхните вътрѣшни борби. Такова явление особено ясно се забѣлѣзва въ срѣдата на сдруженото учителство.

Българскиятъ учителски съюзъ е свободна, неутрална организация. Основанъ въ смутни врѣмена за защита на жизнените интереси на учителството, той цѣли да привлѣче въ своите редове всички членове на професията. Ала слѣдъ десетъ годишенъ животъ въ съюзните редове се явява различие по цѣлитѣ, срѣдствата и тактиката на организацията. Малцина пришълци искатъ да измѣнятъ характера на съюза, като му наметнатъ червената мантия на своята партия. Тѣ, обаче, не успѣватъ и напускатъ организацията. Това става въ X. конгресъ, паметенъ въ своята резолюция за партийния неутралитетъ. Тя е отъ грамадно значение за досегашното и бждеще развитие на учителския съюзъ. Споредъ нея, послѣдниятъ е организация професионално-обществена, която мѣри да рѣши учителския въпросъ и да спомогне за рѣшаването на общия училищенъ върху почвата на настоящето тѣй, както то се развива. За постигане на своята цѣль Българскиятъ учителски съюзъ търси съдѣйствието на прогресивните обществени сили, като се старае да ги освѣтлява върху училищните въпроси, да възбужда интересъ въ тѣхъ и да ги подтика къмъ активно участие въ тая областъ. Вслѣдствие на това произтича дългъ на всѣки членъ да работи съобразно своя политико-общественъ мирогледъ всрѣдъ обществото. Но при това учителскиятъ съюзъ всѣкога запазва своята индивидуалностъ и самостоятелностъ, безъ да се обвързва съ ан-

гажиментъ къмъ коя и да е политическа групировка.“ (к. м.)

Тази резолюция е спасително разковниче за запазване силата и единството на организацията: тя изяснява и определя отношенията на учителския съюзъ къмъ политическите партии и посочва мѣстото на учителя въ широкото политическо обществено поприще. Но, за голѣмо съжаление, първитѣ хора въ учителското движение скоро я потъпкаха. Съблазнени отъ неспирнитѣ проповѣди на тѣснитѣ социалисти, па и за да услужатъ на своята слаба партия, тѣ започнаха да дѣйствуватъ систематически, за да наложатъ на съюза чисто социалистическа тактика. И малко по-малко успѣха. Съ редица конгресни рѣшения, които въ основата си противорѣчатъ на резолюцията за партиенъ неутралитетъ, тѣ озакониха своята тактика. Отначало сближиха учителския съюзъ съ професионалнитѣ организации на другитѣ обществени служители, макаръ нѣкой отъ тѣхъ да иматъ чисто социалистическа подкладка — създадоха съюзъ на съюзитѣ. По-сетнѣ свързаха учителската организация и съ професионалнитѣ съюзи на частното наемничество — образуваха конфедерация на труда. Съюзнитѣ ръководители мотивиратъ тия акции съ необходимостта да се направятъ по-ефикасни професионалнитѣ борби на учителството и другитѣ обществени служители. Въ сжщностъ, обаче, чрезъ тѣхъ съюзнитѣ водачи умѣло и прѣдпазливо притеглиха учителския съюзъ къмъ широкосоциалистическата партия.

„Законоустановеното“ имъ мнозинство въ редовнитѣ конгреси постепенно изхвърляше изъ съюзната управа малцината прѣдставители на учителитѣ — несоциалисти. Въ кжсо врѣме учителскиятъ съюзъ остана да се ръководи само отъ широки социалисти. Тоя фактъ вече нашепваше, че се върши нѣщо, което се крие отъ несоциалистическото учителство. Съ такава ловкостъ и послѣдователностъ тѣ завладѣха и съюзния печатъ: в. „Съзнание“ заприлича на социалистически органъ; неговитѣ колони сж достъпни за писанията на широкитѣ социалисти, които открито проповѣдватъ „спасителния“ социализъмъ, канятъ учителството да се бори за проваляне на буржоазния строй и ругаятъ останалитѣ партии. Рѣдко се срѣща статия на несоциалистъ, помѣстена, може би, слѣдъ дълги разpravии.

Освѣнъ това, съюзнитѣ ръководители започнаха да употребяватъ простени и непростени срѣдства, за да наложатъ навсѣкждѣ кандидатурата на своитѣ приятели при изборитѣ за висшия учебенъ и окр. съвети.

Изобщо, слѣдъ X. конгресъ широкитѣ социалисти систематически дѣйствуватъ, за да поставятъ учителския съюзъ въ услуга на своята партия. Другитѣ членове, които не се числятъ въ партията на съюзнитѣ водачи, схванаха наврѣме тия

стремежи и домогвания. Тъй разбраха, че ръководителитъ забравиха своитъ клетви въ X. конгресъ, потъпкаха резолюцията за партиенъ неутрализитетъ и се стараятъ да използватъ професионалната организация за партията си. Несоциалиститъ започнаха да изобличаватъ самозабравилитъ се съюзни водачи и да прѣдупрѣждаватъ сдруженото учителство за опасноститъ, на които го излагатъ. Така, широкитъ социалисти съ своята наложена социалистическа тактика и домогвания прѣдизвикаха частъ отъ организираното учителство да поведе нова вътрѣшна борба. Последната е насочена за запазване партийния неутрализитетъ, осветенъ чрѣзъ резолюцията на X. конгресъ. Учителитъ несоциалисти, които поведоха борба срѣщу съюзнитъ ръководители и тѣхното течение, бѣха наречени неутралисти. И тѣ приеха тоя епитетъ; като най-подходящъ и характеренъ за борбата имъ. Отначало тя се водѣше слабо — слѣдъ редовнитъ конгреси делегатитъ отъ малцинството — „неутралисти“ издаваха отчетъ за токущо закрития конгресъ и своето поведение въ него. Рѣдко тѣ излизаха съ нѣкакъвъ позивъ за по-смѣла и систематична борба. Това се дължеше до голѣма степенъ и на обстоятелството, че у мнозина учители несоциалисти не бѣ угаснала надеждата, какво съюзнитъ водачи ще се опомнятъ и ще прѣстанатъ да излагатъ съюза и учителството на опасности. Но... тѣ останаха само съ надеждитъ. Ръководителитъ и тѣхнитъ върни крѣпители продължаваха своето дѣло — съюзътъ бѣ изложенъ на явна опасностъ. Това ясно пролича при демонстрацията на 24 XII. 1919 год. и последвалата я стачка на желѣзничари и телеграфопощенци.

Поведението на съюзнитъ водачи въ тия събития, па и отношението имъ къмъ Софийското окол. учит. дружество — най-голѣмо и най-силно дружество въ България — ръководено по това врѣме отъ несоциалисти, застави учителитъ неутралисти да поведатъ по-енергично и систематически отдавна почнатата борба. Прѣзъ м. мартъ 1920 год. тѣ се организираха, избраха врѣмененъ изпълнителенъ комитетъ и почнаха издаването на своя органъ — в. „Учителска дума.“ Съ позиви, статии и др. посочиха, на учителството домогванията на широкитъ социалисти, които на книга признаватъ и поддържатъ неутрализитета въ професионалнитъ организации, а на дѣло го тълчатъ и игнориратъ, като използватъ авторитета и сръдствата на съюза за засилване на своята партия.

Съюзнитъ водачи бѣха изненадани и смутени: акцията на учителитъ неутралисти за тѣхъ бѣше „гръмъ изъ ясно небе“. Тѣ не върваха, че „добритъ данъкоплатци“ — „тъмната маса“ — ще прѣдприеме такава честна, открита борба. Затова веднага нададоха тревоженъ викъ за „вътрѣшенъ ударъ, раз-

цѣплениѣ, разколъ, чужди орждия“ и пр. и пр. Обаче, съзнателното учителството схана фалшивия повикъ на съюзнитѣ ржководители и подкрѣпи акцията на врѣмения изпълнителенъ комитетъ. Разбира се, широкитѣ социалисти не бездѣйствуваха: тѣхни дружества изпращаха поржчани резолюции срѣщу „раздорницитѣ,“ вѣрни хора отъ София организираха делегатски избори въ провинцията, а управителниятъ комитетъ скжса сношенията си съ Софийското окол. учит. дружество. Тѣхното „законоустановено“ мнозинство въ XXII. конгресъ неоснователно изключи трима дѣйни неутралисти, обвинени въ нескжществуващи нарушения на съюзната дисциплина.

Неутралистическото течение не се стресна; то даде първитѣ свои жертви съ дълбока вѣра, че каузата му е права и ще побѣди.

Новата учебна година донесе нови грижи, ала борбата не можеше да се изостави. Макаръ и късно, въ началото на м. ноемврий м. г., софийскитѣ неутралисти избраха новъ изпълнителенъ комитетъ, комуто възложиха да ржководи борбата на учителитѣ несоциалисти и да издава в. „Учителска дума,“ год. II. Въ изпълнение на това рѣшение, сегашниятъ изпълнителенъ комитетъ отправи на 10. XI. м. г. до всички учители неутралисти окржжно № 2. То отбѣлзва, „че настжпилата съюзна година не ще мине мирно и тихо — борби прѣдстоятъ на съюзеното учителство. Ясно се очертаватъ два фронта, къмъ които трѣбва да се насочатъ нашитѣ усилия, за да изведемъ на добъръ край дѣлото на съзнателното българско учителство. Вжтрѣшниятъ животъ на Българския учит. съюзъ трѣбва да се урегулира споредъ резолюцията на X. р. конгресъ и съгласно схващанията на несоциалистическото мнозинство отъ членоветѣ му, за да стане истинска бойна професионална организация на неутрална почва.

„Миналата година, продължава окржжното, искрено и честно прѣдупрѣдихме ржководителитѣ на съюза, както и цѣлото учителство за опасния пжтъ на партийностъ, изъ който е поведена нашата ужъ неутрална организация. Зовѣтъ за опомване, единодушно подетъ и отъ делегатитѣ неутралисти въ лѣтошния конгресъ, остана нечутъ. Напротивъ, всички делегати широки социалисти, заедно съ управителния комитетъ ясно и категорично потвърдиха, че, връщане отъ поетия пжтъ не може да има, и продължава веригата отъ нескончаемитѣ дѣла, които характеризиратъ системата тормози и и владѣй! Проче, първиятъ фронтъ на нашата борба е вжтрѣ въ самия съюзъ — за запазване неговата сила и единство... Разцѣплението въ широко-социалистическата партия и прѣминаването на много нейни членове въ комунистическата, нѣма да остане безъ влияние и въ учителското движение. Комунистическитѣ водители сж

съвѣтвали новитѣ отцѣпници да останатъ въ буржоазния учителски съюзъ, за да го „раздрусатъ“ изъ основи. Смѣтайки, че материалното и трудовото подобрене на учителя може да стане най-добрѣ посредствомъ масовитѣ неутрални професионални организации, българското учителство намира за необходимо запазването и закрѣпването на учителския съюзъ, като такава организация. Ето защо, голѣми сили трѣбва да ангажираме и срѣщу дѣйноста на учителитѣ комунисти, загнѣздили се въ съюза или вѣнъ отъ него. Това е вторииятъ фронтъ на нашата борба.“

„Воденето на такава двойна борба изисква голѣми сили и жертви. Ето защо ние зовемъ нашето учителство на системна и цѣлесобразна работа. Неутралистическитѣ кадри трѣбва да се стегнатъ и подготвятъ за рѣшително сражение. Организацията на българското учителство не бива да служи за столбъ на никоя партия, нито за далекобойно орджие при социалистически и комунистически авантюри. Декемврийската акция на тия двѣ политически партии — желѣзничарската и т.пощенската стачка — бѣ подкрѣпена съ 150,000 лева наши срѣдства, когато учителството изнемогваше въ страшна мизерия! Вмѣсто да изпълни своето прѣдназначение като чисто професионална организация, учителскиятъ съюзъ бѣ насилень да служи на други цѣли, които рѣзко го отклоняватъ отъ правия пжтъ.“

„Това не трѣбва да се продължава! За постигане на тая цѣль, нужно е да се засили борбата на учителитѣ неутралисти, като се издигне високо нашиятъ лозунгъ — спасението на професионалното движение е въ неутралитетата.“

Горнитѣ цитати ясно характеризиратъ сегашнитѣ борби въ учителския съюзъ. Слѣдъ провалянето на желѣзничарската и т.пощенската стачка, водена подѣ диктовка и закрила на двѣ политически групировки, партийниятъ неутралитетъ въ професионалното движение стана още по-наложителень. Затова и борбата на учителитѣ неутралисти намѣри подкрѣпа въ учителскитѣ редове и отзвукъ на симпатия въ непрѣдубѣденитѣ обществени кръгове.



У насъ.

Промѣни въ законопроекта за народното просвѣщение.

Парламентарната комисия по просвѣтата е направила редица промѣни въ законопроекта за народното просвѣщение. Поправките и добавките, които засѣгатъ първоначалните училища и прогимназиите, сж слѣдните:

Къмъ чл. 6. Учителитѣ щъ се осигуряватъ задължително при Училищната взаимноусирителна каса, която се намира подъ прѣкия контролъ на Министерството на Народното Просвѣщение.

Въ чл. 41. Таксата за изпитъ на дѣца, подлежащи на задължително учение и занимавани частно, се увеличава отъ 100 на 1000 лв. Тя е въ полза на изпитната комия.

Чл. 42. Всички ученици въ първоначалните училища се снабдяватъ отъ общината безплатно съ учебници, а бѣдните и съ помагала.

Къмъ чл. 67, ал. II. Освѣнъ гимназисти и семинаристи, за волнонаемни учители се назначаватъ и лица, свършили срѣдне земеделско училище.

Въ чл. 68. Заличава се алинеята, споредъ която за редовни учители въ прогимназиите се назначаваха и околийски училищни инспектори съ 10-годишна инспекторска служба.

Чл. 69, ал. I. За ръководители по физическо възпитание въ прогимназиите се назначаватъ лица, свършили военно училище и офицерски висши педагогически курсове. Тѣ ще получаватъ заплата и ще се повишаватъ като редовни прогимназиални учители.

Въ ал. II на сжщия членъ възнаграждението на учителитѣ въ пограничните училища се увеличава за първоначалните отъ 600—900 лв. на 1200—1800, а за прогимназиалните—отъ 720—1200 лв. на 1800—2400 лв.

Чл. 72. Забѣлѣжка I. Настоятелствата назначаватъ учители на вакантни мѣста до 15 септемврий. Слѣдъ тая дата, ако се откриятъ вакантни мѣста до края на учебната година, назначава само окръжния училищенъ инспекторъ.

Чл. 74, ал. 2. Плебисцитъ за единъ учителъ може да се произведе само, ако бже поисканъ съ мотивирано заявление отъ една трета избиратели.

Ал. 4. Плебисцитъ може да се произвежда въ селата само отъ 1 до 15 юлий, а въ градоветѣ — отъ 15 до 30 юлий.

Нова алинея. Въ съставните общини участвуватъ само избиратели отъ училищната община.

Ал. 5. Ако противъ учителя сж гласували повече отъ половината избиратели, той се уговлява само отъ училищната община; въ противенъ случай той остава и срѣщу него новъ плебисцитъ може да се иска само слѣдъ 3 години.

Чл. 76. Главниятъ учителъ, независимо отъ броя на учителитѣ, се назначава направо отъ окр. учил. инспекторъ.

Чл. 77, ал. 2. Числото на седмичните часове на прогимназиалните директори отъ 6—12 се увеличаватъ на 10—16.

Чл. 81. Задължителните часове на учителитѣ въ прогимназиите отъ 25 се увеличаватъ на 26.

Чл. 82, ал. 2. Учители и учителки, които проповѣдватъ прѣдъ

своите ученици или прѣдъ населението противъ религијата, нравствеността и државниот строй, се уволняваат административно.

Забѣлѣжка. Това се отнася и до всички учители въ срдните училища и до всички чиновници по Министерството на Народното Просвѣщение.

Чл. 84. Глобата на учителитъ, които напуштаат длжността си прѣз учебната година, се увеличава отъ 100—200 лв. на 500—1000 лв.

Чл. 86, ал. 4. Рѣшенята на окр. дисциплинарната комисија сж окончателни за наказания до буква г., а не до буква д., както е въ сегашния законъ.

Чл. 97, ал. 4 и 5. Прѣседателтъ на главнитъ учители или главния учителъ, дѣто е единъ, учествува въ заседанията на училищното настоятелство съ право на гласъ. Касиеръ на настоятелството е единъ отъ неговитъ членове по изборъ.

Директоритъ на прогимназиитъ сжщо учествуваат въ заседанията на настоятелството съ право на гласъ по въпроси, които засѣгатъ прогимназиитъ.

Чл. 99. Кметъ, секретаръ-бирникъ или друго общинско длжностно лице, отказало да даде съдѣйствиe на училищното настоятелство, се глобява въ размѣръ отъ 500—1000 лв.

Чл. 100. Когато настоятелството занемари своите длжности, то се разтуря по докладъ на окр. училищенъ инспекторъ отъ министерството. Ако и новото настоятелство занемари длжноститъ си, разтуря се отъ министра и се замѣстя съ тричленна комисија, която дѣйствува до произвеждането на нови общински избори.

Чл. 101. Прѣседателтъ и касиеръ на учил. настоятелство получаватъ мѣсечно възнаграждение, опрѣдѣлено отъ настоятелството.

Чл. 102, буква б. Въ окржния училищенъ съвѣтъ учествуваат окр. учил. инспекторъ и неговитъ помощници. Заличава се буква ж. отъ сжщия членъ, споредъ която до сега въ заседанията на окр. учил. съвѣтъ учествуваха прѣседателя на училищното настоятелство въ окржния градъ, кмета на сжщия градъ и прѣседателитъ на училищнитъ настоятелства въ околийскитъ градове.

Къмъ буква з се прибавя: по единъ учителъ отъ руждиетата и единъ отъ първоначалнитъ турски училища, дѣто ги има 20 въ окржга, по изборъ отъ колегията.

Забѣлѣжка. III, въ която се прѣдвиждаха възнаграждения на членовѣ въ окр. учил. съвѣтъ, се прѣмахва.

Чл. 103, буква е. Размѣрътъ на глобитъ, налагани отъ окр. учил. съвѣтъ, се увеличава на 500 лв.

Чл. 106, буква е, прибавка: и 25 на сто отъ чиститъ доходи на училищнитъ имоти.

Къмъ ал. 2 прибавка: тѣ се завеждатъ отъ касиера на настоятелството и се ревизиратъ отъ помощникитъ на окр. учил. инспекторъ.

Чл. 128. Безплатното птуване на учителитъ се замѣня съ „пжтуване съ намалени цѣни“.

Чл. 207. Съставътъ на дисциплинарнитъ комисији при окржнитъ училищни съвѣти се промѣня, като вмѣсто прѣседателя на училищното настоятелство въ окржния градъ, влиза прѣседателтъ на постоянната комисија.

Чл. 211. Допуска се колегиална защита на обвиняемия прѣдъ окр. и висшата дисциплинарна комисија. Защитникъ на обвиняемия може да бже учителъ на служба или пенсионеръ

И при тия поправки и добавки въ новия законопроектъ за народното просвѣщение още при пръвъ погледъ прави силно впечатление обстоятелството, че сж били отъ т и н а т и м ъ л к о м ъ н а й-б о л н и т ъ въпроси въ нашето училищно

законодателство, които от години вече чакат своето разрешение: въпроситъ за задоволителното финансиране на нашитъ училищни общини, особено селскитъ, за пълното имъ отдѣляне въ финансово и административно отношение отъ административнитъ общини, за прѣустройството на училищнитъ настоятелства, за пълната приложба на принципа на задължителното учение, за материалното и правовото положение на учителския персоналъ и за цѣлесъобразния му подборъ и разпрѣдѣление въ основнитъ училища. На непознаване или на повърхностно познаване на нашитъ дѣйствителни училищни условия или на отсъствието на искрено желание да се прокаратъ плодотворни реформи въ устройството, уредбата и управлението на нашитъ народни основни училища ли се дължи това? Не бива да се забравя отъ никой училищень законодатель, 1) че голѣмитъ реформи на училищното законодателство ще станатъ книжни реформи, ако не се намѣрятъ, създадатъ и дадатъ материалнитъ сръдства, необходими за осъществяването имъ, и 2) че тѣ могатъ да се осъществятъ само съ доброволното съдѣйствие и сътрудничество на учителството.

Законодателни реформи въ учебното дѣло и прѣзъ и слѣдъ войната се направиха и се правятъ отъ парламентитъ и въ Англия, и въ Франция, и въ Белгия, и въ Германия, и въ Съединенитъ Щати, но се правятъ разумно, смислено, съ широкъ и смѣлъ жестъ, съ прѣдвидливостъ и компетентностъ, която поразява и изненадва. Тамъ се вглеждатъ въ дѣйствителнитъ нужди на училището и се вслушватъ въ мнѣнията и исканията на учителството.

Прѣвъ даде сигналъ за смѣли, коренни реформи, народопросвѣтното дѣло още прѣзъ войната английския министъръ за народното просвѣщение лордъ Фишеръ. Прѣзъ 1917 г., когато Съглашението бѣше прѣдъ пълна катастрофа, той не се поколеба да отдѣли конфесионалното училище отъ свѣтското съ специаленъ законъ, да подобри материалното положение и на учители и на училищни общини, макаръ че училищнитъ общини въ Англия разполагатъ съ грамадни сръдства за издръжка на своитъ училища, и да прокара прѣзъ парламента за издръжка на народнитъ училища единъ бюджетъ отъ 500 милиона лири стерлинги. И го прокара прѣдъ зиналата тогава катастрофа само съ единъ мотивъ: „Народното училище ще плати войната.“

Съ сѣщия мотивъ тая година на 19 февруарий французкия министъръ на просвѣтата прокара прѣзъ французката камара своя грамаденъ бюджетъ и закона къмъ него, съ които се правятъ дѣйствително коренни, трайни, съобразни съ духа и нуждитъ на врѣмето училищни реформи.

„Народното училище ще плати войната — отъ тая мисль трѣбва да се вдѣхнови и българскитъ законодатель.

Ако, се желае дѣйствително да се създаде законъ за народното просвѣщение, който ще отговаря напълно на истинскитѣ наши общественно-училищни условия и нужди, върху новиятъ законопроектъ за народното просвѣщение, прѣди да бже внесенъ за второ четене въ Народното Събрание, бездруго трѣбва да бже изслушано и мнѣнието на Висшия учебенъ съвѣтъ, трѣбва да бждатъ чути и бѣлѣжкитѣ на учителството. И още по-добръ: законопроектътъ трѣбва да бже разгледанъ и отъ една конференция, съставена отъ прѣдставителитѣ на учителскитѣ колегии въ Висшия учебенъ съвѣтъ, отъ всички окръжни училищни инспектори и отъ изборни прѣдставители на всички инспекторски съвѣти въ Царството. Службата, която изпълняватъ училищнитѣ инспектори, имъ дава възможностъ да изучаватъ и познаватъ отъ непосредствени наблюдения и най-малкитѣ подробности въ нуждитѣ и условията на нашето народно училище. Тѣхнитѣ мнѣния, бѣлѣжки и съвѣти, редомъ съ мнѣнията, бѣлѣжкитѣ и съвѣтитѣ на прѣдставителитѣ на учителството, трѣбва да бждатъ чути и използвани отъ законодателя.

Въ чужбина.

Учителски заплати въ Франция.

Учителскиятъ трудъ въ Франция, както и въ други страни, не е справедливо възнаграденъ. Увеличенията на заплатитѣ и добавкитѣ върху тѣхъ, дадени прѣзъ и слѣдъ войната, не съотвѣтствуватъ на поскъпването на живота*). Волнонаемнитѣ първоначални учители (стажанти) получаватъ годишно 3600 фр. (21,600 лв.),**) а редовнитѣ, разпрѣдѣлени на 5 класа, — отъ 4,000 фр. (24,000 лв.) до 6,500 фр. (39,000 лв.), прогимназиалнитѣ учители — отъ 5,250 до 9,000 фр. (31,500 лв. до 54,000 лв.). Първоначалнитѣ учители по заплати сж приравнени съ младшитѣ подофицери, а прогимназиалнитѣ — съ старшитѣ подофицери въ французката армия. За първоначални учители се назначаватъ лица, свършили прогимназия и трикурсни педагогически училища, като едновременно наши педагогически училища, а за прогимназиални — лица свършили гимназии или висши педагогически училища, равни по програма на сегашнитѣ наши сръдни педагогически училища.

Освѣтъ заплатитѣ, отъ войната насамъ се плаща доба-

*) Въ сравнение съ 1914 г. животътъ въ Франция е поскъпналъ 3—3½ пжти, а у насъ 25 пжти.

**) Сега 1 французки франкъ = 6 до 5.80 лв.

въчно възнаграждение по 2 франка (12 лв.) дневно на всеки държавен служител и по 1 франк дневно за всеки членъ въ сѣмейството му.

Слѣдъ войната французкото учителство чрѣзъ своитѣ професионални организации поведе ожесточена борба, за да извоюва справедливо възнаграждение за труда си. Първо негово искане бѣ — да се изравнятъ учителскитѣ заплати съ ония на военнитѣ и другитѣ държавни служители, които иматъ еднакъвъ образователенъ цензъ съ учителя и на които заплатитѣ прѣзъ и слѣдъ войната бѣха значително увеличени. На прѣдничавиятъ печатъ и лѣвитѣ политически партии подкрѣпиха исканията на учителството. Още миналата година въ камарата бѣха внесени два законопроекта за увеличаване на учителскитѣ заплати: единъ отъ тогавашниятъ министъръ на просвѣщението г. Андре Хоноратъ и другъ отъ докладчикътъ на парламентарната комисия по просвѣтата г. Анри Аврилъ. Учителскитѣ организации въ своитѣ конгреси прѣзъ м. м. септемврий, октомврий и декемврий м. г. се изказаха противъ законопроекта на г. Хоноратъ и за оня на г. Аврилъ. Смѣната на кабинета на г. Лейгъ прѣзъ януарий т. г. попрѣчи да се прокара първиятъ законопроектъ. Новиятъ министъръ на просвѣщението г. Леонъ Бераръ възприе проекта на г. Аврилъ и го прокара въ бюджета на министерството за народното просвѣщение за 1921 г., гласуванъ и приетъ отъ камарата съ голѣмо мнозинство на 19 февруарий т. г. Споредъ него, редовнитѣ учители се разпрѣдѣлятъ на 6 класа; категорията стажанти се запазва. Послѣднитѣ ще получаватъ годишна плата 4,500 фр. (27,000 лв.), а редовнитѣ въ VI кл. — 5,000 фр. (30,000 лв.), въ V кл. — 6,000 фр. (36,000 лв.), въ IV кл. — 7,000 фр. (42,000 лв.), въ III кл. — 8,000 фр. (48,000 лв.), въ II кл. — 9,000 фр. (54,000 лв.) и въ I кл. — 10,000 фр. (60,000 лв.). Вънъ отъ заплатитѣ, всички учители получаватъ безплатно квартири отъ общинитѣ или квартирни пари. Размѣрътъ на квартирнитѣ пари за всѣко мѣсто се опрѣдѣля по рѣшението на окр. съвѣтъ съ заповѣдъ отъ окр. управителъ. Директоритѣ на основнитѣ училища получаватъ добавъчни възнаграждения: 1) отъ 100 до 300 фр. (600 до 1,800 лв.) годишно въ училища съ 2 учители, 2) отъ 300 до 600 фр. (1800 — 3,600 лв.) при 3—4 учители, 3) отъ 600 до 1200 фр. (3600 до 7,200 лв.) при 5—6 учители и 4) отъ 1,200 до 1,800 фр. (7,200 до 10,800 лв.) при 10 и повече учители.

Всѣки директоръ, освободенъ отъ отдѣление, е длъженъ да прѣподава най-малко 4 часа седмично.

Учителитѣ, които прѣподаватъ въ допълнителни курсове, получаватъ върху заплатата си годишна добавка 300 фр. (1,800 лв.). Слѣдъ тригодишна работа въ допълнителнитѣ курсове добавката се увеличава на 500 фр. (3,000 лв.), слѣдъ 6

год. — на 750 фр. (4,500 лв.), слѣдъ 10 год. — на 1,000 фр. (6,000 лв.) и слѣдъ 15 год. — на 1,200 фр. (7,200 лв.).

За да се повиши единъ учителъ отъ единъ класъ въ другъ, трѣбва да прослужи:

- | | | |
|------------------------|----------------------|--------|
| 1) въ VI кл. най-малко | 3 год. или най-много | 5 год. |
| 2) въ V " " " | 3 " " " | 5 " |
| 3) въ IV " " " | 4 " " " | 6 " |
| 4) въ III " " " | 4 " " " | 6 " |
| 5) въ II " " " | 5 " " " | 7 " |

Слѣдъ минималното число прослужени години въ всѣки класъ повишенията ставатъ само по успѣхъ, а слѣдъ максималното — по старшинство (автоматично).

Всѣка година по успѣхъ могатъ да се повишаватъ най-много 30% отъ учителитѣ въ всѣки класъ, прослужили минималното число години. По старшинство (автоматично) се повишаватъ всички, освѣнъ повишенитѣ по успѣхъ.

Повишенията по успѣхъ ставатъ по предложение на окр. учил. инспекторъ и по мотивирано рѣшение на окр. съвѣтъ, взето $\frac{2}{3}$ гласове. Рѣшението се съобщава на заинтересувания учителъ.

Законътъ за учителскитѣ заплати ще се приложи напълно отъ 1 януари 1923 г. За 1921 и 1922 г. ще се плащатъ срѣднитѣ заплати между ония отъ 1920 и тия за 1923 г.

Сегашнитѣ трикурсни педагогически училища се закриватъ. Отъ 1 октомврий 1923 г. за редовни учители въ основнитѣ училища ще се назначаватъ само лица, свършили висши педагогически училища и стажували най-малко една година въ нѣкое образцово училище при педагогическитѣ училища. Заедно съ това разликата между заплатитѣ и правата на учителитѣ въ първоначалнитѣ училища и прогимназиитѣ се прѣмахва.

До края на 1923 година всички сегашни учители, които притежаватъ свидѣтелство за завършенъ курсъ на висше педагогическо училище (brevet supérieur), или зрѣлостно свидѣтелство отъ гимназия или отъ пълно висше търговско училище, ще получаватъ върху заплатитѣ годишна добавка 200 фр. (1,200 лв.).

Въ французкия бюджетъ за 1921 г. само за учителски заплати сж гласувани 753,000,000 фр. (4,518,000,000 лв.). Въ сравнения съ 1920 г. кредитътъ за учителски заплати прѣзъ 1921 г. е увеличенъ съ 57,000,000 фр. (342,000,000 лв.).

