

ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА

МЕСЕЧНО СПИСАНИЕ ЗА ПРОГРЕСИВНО ОБРАЗОВАНИЕ



Основателъ : † Антонъ Борлаковъ

Редакторъ : Цв. Петковъ

ГОД. XXI

СОФИЯ

КНИГА IV и V

СЪДЪРЖАНИЕ

	стр.
1. При какви условия живѣятъ и работятъ нашитѣ ученици. Вл. Бацаловъ	145
2. Трима пионери на новото време. Ад. Ферьеръ	161
3. Психология и педагогика на юношеската възраст. Христо Лицовъ	170
4. Идеята за основно училище, споредъ Коменски. Симеонъ Мариновъ	272
5. Насилие и образование.	175
6. Разпредѣлението на ученицитѣ въ паралелки. Младенъ Христовъ	181
7. Училищната практика у учителя. Т. К. Шейретовъ	183
8. На работа, учителю! Дим. п. Евтимовъ	186
9. Изъ живота на Опитното училище. Йор. Стояновъ	104
10. Пѣнието въ нашитѣ училища. Николай Г. Кировъ	198
11. Оттукъ оттамъ. Методи Христовъ	203
12. Истината. М. Г. Кирякова	206
13. Бащи и майки. Асп. Н. Ивановъ	209
Училищни вѣсти:	
14. Изъ Министерството на народ. просвѣщение	212
15. Рѣдъкъ юбилей	213
16. Промѣната въ просвѣтния съюзъ	215
Книжница:	
17. Възпитанието на българския народъ въ националенъ духъ. Д-ръ Б. Шановъ	218
18. Образование, възпитание и обучение. П. Теохаровъ	221
19. „Добритѣ братя“. М. Христовъ, и др.	

Г. г. директори и главни учители, абонирайте училищнитѣ библиотеки за сп. Педагогическа практика, като внесете абонамента 80 лева по пощенска чекова смятка 44-57.

Одобрено отъ Министерството на народната просвѣта за училищнитѣ библиотеки съ наредба № 9925 отъ 11 априлъ 1921 година и за на роднитѣ читалища съ заповѣдъ № 2664 отъ 19 августъ 1931 година.

Списанието е издание на книгоиздателство „ДРУГАРЧЕ“.

ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА

МЕСЕЧНО СПИСАНИЕ ЗА ПРОГРЕСИВНО ОБРАЗОВАНИЕ

ОСНОВАТЕЛЪ: † АНТОНЪ БОРЛАКОВЪ. РЕДАКТОРЪ: ЦВ. ПЕТКОВЪ

Вл. Бацаловъ

При какви условия живѣятъ и работятъ нашитѣ ученици

(Анкета)

Измежду многото задължения, които правилникътъ за Н. О. У. предписва на класния наставникъ (учителъ на отдѣлението) е и това, че, споредъ т. 18. на § 39, нему се възлага да посещава квартиритѣ на всички ученици и да изучава материалната и морална обстановка и условия, при които живѣятъ, работятъ и се развиватъ ученицитѣ, като добититѣ сведения представя на директора (главния учителъ).

Споредъ т. 2 на § 24 пъкъ, така събранитѣ сведения се систематизиратъ и групиратъ отъ учителския съветъ общо за цялото училище.

Само толкова, и нищо повече, по единъ извънредно важенъ въпросъ, отнасящъ се до неразрушимата връзка, която естествено съществува между семейството и училището и която има грамадно значение за правилното образование на подрастващитѣ.

Така формулирано и помѣстено въ правилника, това повеление остава само едно писано задължение, изпълнявано кжде съвсемъ механически, безъ всѣкаква системность, кжде съвсемъ небрежно и само за форма, или пъкъ, въ много и много случаи, никакъ неизпълнявано. И все пакъ най-лошото е, че и при тритѣ случаи, добититѣ анкетни сведения отъ посещенията оставатъ нѣми и безжизнени въ архивитѣ на училището да таятъ горчивия споменъ и тягостното чувство на ропотъ и недоволство отъ „излишно“ обременение и напраздно пропиляно време, безъ всѣкакви други резултати.

За да добиятъ истинския си смисълъ тия сведения, трѣбва всѣка година да се събиратъ най-грижливо, обективно и добросъвестно по специално изработени и разпратени отъ министерството анкетни листове. Полученитѣ данни отъ периодическитѣ проверки на материалнитѣ, семейни и културни условия да се изпращатъ задължително въ министерството или инспекциитѣ, кждето да се разглеждатъ и проучватъ, и въз основа на тѣхъ да се предприематъ и правятъ съответни подобрения и нововъведения въ живота на семейството и училището (намиране на-

чини за подобрене битовитѣ, икономически и културни условия, откриване, финансиране и организиране трапезарии, пансионери, вечерни, празнични, допълнителни училища, курсове, детски домове и градини, отпускане стипендии и пр.).

Както добрият лѣкаръ, преди да опредѣли диагнозата на болния и преди да започне лѣкуването му, прави най-щателно проучване върху неговото минало, предишни боледувания, настоящо състояние и функциониране на всички органи, така и добрият учителъ трѣбва основно да познава всички условия на живота въ семействата и на лицата и да ги има за ръководно начало при цѣлостната си образователна дейностъ, като за ония условия, които той самъ съ личнитѣ си усилия не може да преодолѣе, надсмогне и отстрани, дава най-искрено освѣтление на контролната училищна властъ, за да се взематъ ефикасни мѣрки за подобренieto на неблагоприятнитѣ и съ решително значение условия, на семейната и улична срѣда, която пуска притока на ученици въ училището.

Въ желанието да се допринесе нѣщо въ тази насока, искамъ на това мѣсто да дамъ сведенията, събрани и обобщени отъ анкетата, правена отъ учителитѣ при лично посещение въ домоветѣ на ученицитѣ и при личенъ контактъ съ тѣхнитѣ родители презъ учебната 1941/1942 г. въ едно селско народно училище (с. Бръзница, Неврокопско), посещавано отъ ученици съ смѣсенъ вѣрски елементъ — $\frac{1}{3}$ българи-християни и $\frac{2}{3}$ българи-мохамедани (помаци).

Сведенията за материалната и културно-просвѣтна обстановка, при която сж поставени да се раждатъ, живѣятъ, растатъ и се развиватъ децата-ученици до 14-годишна възраст, сж добити при старание за точностъ и обективностъ.

Даннитѣ отъ тази анкета ще ни позволятъ, отъ една страна, да видимъ твърде нерадостната картина на семейния животъ на голѣма частъ български деца, отъ друга — ще ни изтъкнатъ и подчертаятъ резултатитѣ на тази срѣда, а отъ трета страна — най-важната, споредъ менъ — тия факти ще трѣбва да ни подсказватъ, да ни убедятъ и да ни накаратъ да се замислимъ, какъ да се промѣнятъ или подобрятъ условията на този животъ, така че това семейство, което, неволно и по силата на редица сжществуващи обстоятелства, отглежда и влияе отрицателно, да стане положителенъ и плодотворенъ сътрудникъ на училището, за да може то да даде наистина полезни резултати и да оправдае напълно надеждитѣ, които му се възлагатъ толкова много.

Това ще трѣбва да става все по-бързо, редовно и настойчиво, защото знае се, че при лоша и не добре разработена почва и най-доброто семе не може да вирѣе правилно и да даде плодове. И не само това, но, така неразумно разпилявано, това семе постепенно се похабява и изчезва, или пъкъ загубва ценнитѣ си качества и се превръща на плѣвелъ, паразитъ или буренъ.

Ето и сведенията на тази анкета.

1. Всичко анкетирани ученици 366.

2. Отъ тѣхъ безъ родители: а) безъ баща — 16 деца,

6) безъ майка — 10 деца,
или всичко 26 деца, които живѣятъ при свои роднини, изоставени
не само безъ съответни грижи, но и принудени да работятъ не-
посилно и да понасятъ ограниченията на другитѣ, за да откупу-
ватъ опекуството си.

3. Съ родители — 340 деца.

а) училищно образование на родителитѣ:

1) съ сѣдно образование майки — 1, бащи — 1	
2) съ VI-класно „ „ — 0, „ — 1	
3) до III кл. „ „ — 0, „ — 1	
4) до IV отдѣление „ „ — 6, „ — 18	

Или всичко съ известно образование 7 21.

а) процентно отъ всичко родители — едва 6%

б) Безъ по-трайно училищно образование оставатъ грамад-
ното мнозинство родители — 345 души, или 94%

в) Обществено положение на родителитѣ: 1) учители — 1,
2) общински служители — 3, 3) земеделци — 304, 4) безъ ка-
квото и да било доходно занятие — 32-ма.

По-голямата частъ отъ тия родители, лишени отъ културни
придобивки, не само че не участвуватъ съзнателно въ възпита-
нието на децата си, не само, че ги пращатъ неохотно въ учили-
щето, заради принудителната сила на закона за задължителното
учение, безъ да се интересуватъ отъ целитѣ и задачитѣ на обра-
зованието, но голѣмото мнозинство отъ тѣхъ (особено българо-
мохамеданитѣ) иматъ твърде враждебно отношение къмъ учили-
щето. Тѣ не подбиратъ сръдства да клеймятъ учителитѣ предъ
очитѣ на децата. Почти всички сж склонни да изпращатъ де-
цата си въ училището само тогава, когато тѣ съвсемъ не сж имъ
нуждни за работа.

Въ цѣлия процентъ на неграмотнитѣ родители (94%) нѣма
никакви прочитни книги. Дори и учебницитѣ отъ по-възрастнитѣ
имъ деца сж разкъсани или за цигари или за обвивна хартия. Въ
тия семейства липсва каквато и да било подбуда и въздействие
къмъ просвѣта и ограмотяване било отъ родители или отъ братя
и сестри.

Тукъ съществува пълна незаинтересуваностъ по отношение
работата, успѣха и поведението на децата-ученици въ училището
(и на улицата) презъ цѣлата учебна година, освенъ накрая, ко-
гато всички настояватъ да преминатъ въ по-горни класове, за да
свършатъ по-бърже, та да има кой да имъ пасе воловетъ.

Въ личнитѣ си отношения съ децата, въ повечето случаи,
родителитѣ сж груби, сурови, цинични и разпуснати. Мнозин-
ството псуватъ и биятъ женитѣ си всѣкога предъ децата, а май-
китѣ, освенъ съ плѣсници, ги осмиряватъ, плашейки ги съ учи-
телитѣ, като по този начинъ, отъ подобни внушения, децата ид-
ватъ въ училището съ неискрени сърдца, съ притиснати и по-
хабени души, съ плахи очи, смутени и недовѣрчиви.

Свободното си време бацитѣ прекарватъ до късна нощъ
въ кръчмитѣ, където нерѣдко въвеждатъ и децата си, съ осо-

бено суетно чувство на гордостъ, и при забележките на учителитъ сж готови за скандали. Тукъ децата ставатъ свидетели на развращаващи сцени, пушене, пиянство, псувни, оскърбления, политически и други спорове и пр.

Много често явление е кражбата въ селото, и то отъ заможни хора, която често става съ знанието и съдействието на малолѣтнитъ деца.

4. Брой на членоветъ въ семействата :

а) 2-членни семейства —	3	едва	1%
б) 3 „ „ —	5		1 „
в) 4 „ „ —	27		7 „
г) 5 „ „ —	65		18 „
д) 6 „ „ —	106		29 „
е) 7 и повече чл. сем. —	160		44 „

5. Жилища :

а) колиби, покрити съ слама, безъ			
подъ отъ дъски	5,	или	1%
б) съ по една стая	232	„	64 „
в) съ по 2 стаи	91	„	25 „
г) съ по 3 стаи	34	„	8 „
д) съ по 4 стаи	4	„	1 „

Повечето отъ тия жилища представляватъ схлупени кжщички, съ опушени стени, съ разкривени подове, съ низки и продължени тавани, съ тѣсни чардаци и кални дворове. Подъ единъ такъвъ покривъ живѣятъ най-често семействата на 2-3 братя съ по 6—7 деца, или около 25 души, които презъ цѣлия день оглашатъ съ крѣсъцитъ си цѣлия домъ.

Отъ точка 4 на анкетата се вижда, че 44% отъ всички ученици сж членове на многолюдни семейства — съ 7 и повече души, които сж принудени да живѣятъ въ крайно неудобни жилища : 1% — въ колиби, подобни на тия, въ които овчаритъ затварятъ овцетъ, а 64% — много повече отъ половината — въ една само стая съ 15—20 куб. м. въздухъ, кждето сж струпани покжщнина, храна, завивки и пр. Случва се, когато цѣлото семейство е събрано въ кжщи, да не могатъ да насѣдатъ всичкитъ. При тая тѣсно-та и натрупаностъ, пълна смѣна на въздуха и провѣтриване почти не може да става.

Докато медицината намира, че за празилното развитие на бѣлитъ дробове и на кръвта въ човѣка сж необходими срдно по 8 куб. м. въздухъ въ стаята, тукъ ние виждаме, че се пада едва по 1—2 м³. за всѣкиго, което е свѣвсемъ ненормално. Живѣещи и растежи при такава задушна атмосфера, децата оставатъ тѣлесно недоразвити, а психофизиологически мжчно податливи на усиления учебенъ процесъ въ училището. За учебни занимания пъкъ съ положително значение въ кжщи (приготвяне уроци, задачи, писмени упражнения, четене книги и пр.) при такава нескгодна и мжчителна материална обстановка и при поражаващитъ се

се отъ нея неизбежни отношения (постоянни разпавии, нагрубявания, псувни, бой и пр.) дори и не може да се говори.

Достатъчно е човѣкъ да знае и да си помисли само върху психо-физиологичната сжщностъ на учебния процесъ, за да има ясно схващане, какво ще може и какъ ще го даде при обучението ученикътъ, идващъ отъ подобна семейна несгода.

По-надолу ще видимъ, какъ се отразяватъ условията на тази срѣда върху капацитета и качеството на учебната работа, и какъ тѣзи ученици участвуватъ въ учебния процесъ.

6. Освѣтление въ жилищата: а) дневно

1) стаи безъ прозорци	— 35	9%
2) стаи съ 1 прозорецъ	— 259	71%
3) „ съ 2 „	— 72	20%

Вижда се, че $4/5$ ($71\% + 9\% = 80\%$) отъ всички ученици живѣятъ въ стаи почти безъ прозорци, защото и единствениятъ „прозорецъ“, който носи това име, представлява, обикновено, отворена на стената дупка съ размѣри на притворена ученическа тетрадка ($0.04 - 0.05$ кв. м.) и най-често съсъ „стъкло“ отъ старъ вестникъ, почернѣлъ отъ пушекъ.

Като имаме предвидъ и почернѣлитѣ стени на тѣснитѣ и затрупани съ покжщина, храна и багажъ стии, всѣки може да си представи вѣчния полумракъ, който царя въ тия човѣшки жилища презъ цѣлия дѣнь, кждето и слънчевитѣ лжчи нѣматъ възможностъ да проникнатъ дори и презъ вратата, сбутана дълбоко задъ схлупената стрѣха на покрива.

Тукъ всѣкога почти мирише на мухълъ, смрадъ и тежко изпарение отъ влажни дрехи, пелени и царвули.

Липсата на слънчева свѣтлина намелява до висша степенъ устойчивостта на организма при различни заболявания, разрушава хемоглобина въ кръвта, понижава храненето и дейността на мозъка, а паралелно съ това и цѣлата умствена работа.

При такова състояние на жилищата ясно е, защо деца до двегодишна възраст, които не могатъ да излизатъ на открито и да играятъ на чистъ въздухъ, умиратъ най-много, а тѣзи, подлежащи на обучение, идватъ въ училището апатични, бледи, разсѣяни и често боледуващи отъ главоболие.

б) Вечерно освѣтление:

1) Съ лампа, или съ малко „газениче“ безъ стъкло, се освѣтляватъ	108 семейства	30%
2) Съ борина	228 „	62 „
3) Отъ свѣтлината на огъня	30 „	8 „

Даннитѣ отъ вечерното освѣтление показватъ, че 70 % отъ семействата на ученицитѣ живѣятъ и работятъ при тягостна и уморителна свѣтлина, отлжчвана отъ борина и огънь, при която трѣбва силно напрежение на очния апаратъ, за да се видятъ дори и голѣмитѣ предмети. А като се има предвидъ и обилниятъ пушекъ, който този свѣтлиненъ източникъ отдѣля, и който непрекъснато дразни и възпалява, става ясно, че подобно вечерно освѣтление е не само мжчително и неудобно за грижлива работа, но то

и чувствително поврежда зрителната способност на очите. А това се отразява прѣко върху цѣлото книжно обучение на ученицитѣ. Резултатъ отъ подобно освѣтление сж често забелязванитѣ у децата болестни състояния: кръвясалостъ, съзливостъ, гуреливостъ на очите, кжсогледство, гноясване на ушитѣ и пр.

7. Сънъ и почивка.

а) Кжде спятъ:	1) на креватъ	28 души	— 7 %
	2) на пода	326 "	— 90 "
	3) на гола земя	12 "	— 3 "

б) по колко души въ едно легло:

1) сами	15	"	— 4 %
2) по 2-ма въ легло	62	"	— 17 "
3) по 3-ма	46	"	12 "
4) по 4-ма	58	"	16 "
5) по 5-ма	102	"	28 "
6) по 6-ма	68	"	18 "
7) по 7 и повече	17	"	5 "

в) Зимно време лѣгатъ за спане:

1) между 9 и 10 часътъ	250 души	66%
2) " 10 и 11 "	122 "	33 "
3) по-късно отъ 11	4 "	1 "

г) Ставатъ:	1) отъ 6 до 7 часътъ	85 души	23 "
	2) отъ 7 до 7 1/2 "	248 "	68 "
	3) отъ 7 1/2 до 8 "	33 "	9 "

д) Отопление:	1) отъ печка	85 "	23 "
	2) отъ огнище	281 "	76 "

Известно е, че, както при физическата, така и при умствената работа, се хаби енергия, която се проявява чрезъ химическото измѣнение въ нервнитѣ и мускулни тъкани съ образуването на киселини и отрови (токсини). Тѣзи токсини създаватъ умората, която понижава капацитета на мускулната сила и на умствената работоспособностъ. За възстановяването на тия загубени сили необходима е почивка, която се добива при спирането на работата (било мускулна или мозъчна) и при отпускане на органитѣ до възможното най-ниско бездействие.

Най-ефикасното срѣдство за отмора на тѣлото и на духа е излегнатото и опнато положение на тѣлото въ спокойно състояние и сънътъ. Главниятъ чинителъ на мозъчна почивка е сънътъ — дълбокиятъ, спокоенъ и продължителенъ сънъ, за който е необходима съответна материална и морална обстановка.

Отъ таблица 7 се вижда, че само 7% отъ ученицитѣ иматъ сравнително удобство да спятъ на креватъ; 90% — на пода и 3% — на земята. За постелка обикновено служи шума отъ сухи бобени стѣбла и шушулки или бѣленина отъ царевица, покрита съ черги или овча и козя кожа, и то дотолкова, че само трупътъ да лежи на постеля, а краката — върху голи дъски.

Само 4% отъ ученицитѣ спятъ сами въ леглото съ самостоятелна завивка, 29% — по двама или по трима, 44% — по

4—5 души, 23% — по 6, 7 и повече души — родители и деца — въ едно легло, подъ една покривка. При такава неудобна обстановка, въ студената стая съ замърсен въздухъ, тия 6—7 души, смущавани отъ отвратителнитѣ паразити (въшки, бълхи, дървеници и пр.), презъ цѣлата нощъ превиватъ крака, дърпатъ общата покривка, за да покриватъ оголени гърбове, ритатъ се, блъскатъ се, плачатъ, и така сънятъ загубва трайността и качествата си. Става неспокоенъ, непродължителенъ и не дава възможност на мозъка и на тѣлото за достатъна отмора. Сутринъ ученицитѣ ставатъ късно (72% между 7 и 8 часътъ) съ натежала глава и съ подути очи, несръсани и неомити, и идватъ въ училището или въ момента на биене на звънеца, или презъ течение на първия урокъ, отпаднали и разсѣяни, а често и заспиващи на чина, неспособни за умствена работа и при най-голѣмото изкуство на учителя. Тѣзи ученици най-често боледуватъ отъ главоболие, нервност и анемия, които разстройватъ общото състояние, разсѣйватъ вниманието, разслабватъ волята и помрачаватъ духа.

Независимо отъ това, ученицитѣ, спящи при такива жилищни неудобства — групово по 6—7 подъ една завивка — ставатъ неволни свидетели на нежелателни сцени, изпитватъ възбуждение, дразнене и пр., и още отрано у тѣхъ се пробуждатъ тъмнитѣ инстинкти и преждевременно ставатъ развратни.

8. Какъ пишатъ у дома:

а) на маса	21 ученици, или	6%
б) върху низко столче	216 "	60 "
в) на пода	126 "	34 "

Вижда се, че само 6% отъ всички ученици иматъ удобството да пишатъ на маса; 60% сѣдатъ на пода съ разкичени крака и пишатъ върху тѣсната и грапава повърхност на малкото столче, а 34% отъ тѣхъ пишатъ на пода, легнали по коремъ. При това положение никакъ не е чудно, ако не само почеркътъ, но и тѣлото и очитѣ на ученицитѣ сж неправилни, разкритени и неточни.

Тѣзи данни сочатъ повелително, че докато сжществуватъ условията, които ги пораждатъ, не бива въ никакъвъ случай да се задаватъ писмени упражнения на ученицитѣ за у дома, което ще бжде въ интересъ на здравето, навицитѣ и техниката на писмото. При подобни условия домашнитѣ упражнения трѣбва да се извършватъ само въ училището.

9. Облѣкло. а) долни дрехи:

1) безъ риза или гащи	44 ученика	12%
2) съ по единъ чифтъ	177 "	48 "
3) съ 2 чифта	137 "	38 "
4) съ 3 "	8 "	2 "
б) горни дрехи:		
1) безъ горни дрехи	10 "	3 "
2) съ 1 чифтъ	220 "	60 "
3) съ 2 чифта	136 "	37 "
в) обувки: зимно време ходятъ:		
1) боси	19 "	5 "

2) съ налъми	36	"	10
3) съ кожени цървули	87	"	24
4) съ гумени цървули	213	"	58
5) обувки съ гьонъ	5	"	1

Известно е, че облѣклото служи да запазва отдѣлящата се топлина отъ тѣлото и да я съхранява за произвеждане нова енергия при неговата непрекъснатата дейностъ, да запазва организма отъ острото влияние на външната температура и да улеснява прочистването на тѣлото, чрезъ честа промѣна и изпиране.

Организмътъ на слабо облѣченитѣ деца реагира болезнено на рѣзкитѣ температурни промѣни и въ него се явяватъ (пораждатъ) смущения, които даватъ лошо и неблагоприятно отражение върху психическото и умствено състояние на такива деца, независимо отъ честитѣ простудявания съ последващитѣ ги усложнения. Колкото и колени да бждатъ тия зле облѣчени деца, все пакъ, когато тѣ идватъ отъ много студено и влизатъ въ затоплената класна стая, минава продължително време, докато организмътъ съ неговитѣ функции се приспособи и нагоди за спокойна работа. Възприемателнитѣ имъ и творчески сили оставатъ чувствително понижени.

Като хвърлимъ погледъ върху даннитѣ на таблица 9 и се помъжимъ да си представимъ, или лично да се поставимъ въ състоянието на ония деца, не може да не изпитаме жалостъ и състрадание къмъ тѣхъ. Отъ друга страна, безъ колебание бихме оправдали неуспѣха имъ въ училището, а това би ни накарало не само да бждемъ крайно внимателни, но и сериозно да се замислимъ, какъ да предизвикаме подобрене на сждбата имъ.

Дванадесетъ (12%) процента отъ децата въ училището сж безъ долно облѣкло (риза и гащи) и острата тъкна „абичката“ жули кожата имъ, особено когато тѣлото се затопли въ класната стая. Тогава тѣ сж принудени да се чешатъ и да се отвличатъ отъ работата, независимо отъ усилията на учителя да привлече и прикове доброволно вниманието имъ.

Тия деца нѣматъ възможностъ да се преобличатъ презъ цѣлата година, и всичката нечистотия отъ потъ и прахъ се наслоява по горната дреха.

48% иматъ само по единъ чифтъ „бѣльо“, което представлява отдѣлни парцалчета, пришити съ конецъ и най-често покриващи само раменетѣ и срамнитѣ части. Положението на този процентъ деца не е по-завидно отъ това на първата категория.

38% иматъ по два чифта долно облѣкло, което, колкото и да е похабено, все пакъ дава преимущество за преобличане и изпиране. Само два процента отъ децата могатъ да се похвалятъ съ три чифта долно облѣкло.

3% нѣматъ никаква вълнена дрешка, и тѣ идватъ въ училището съ по една платнена ризка или „ентерийка“, съ посинѣли меса, зъзнещи отъ студъ, като паднали отъ гнѣздата малки птиченца.

Повече отъ половината — (60%) — иматъ само по единъ

чифтъ горни дрехи, и то обикновено, старо и изтъркано облѣкло отъ по-голѣмитѣ братя (сестри) или отъ родителитѣ имъ, съ дълги и запретнати ржави и крачоли, което прѣчи на правилното и свободно движение и на дейното участие въ учебната работа.

Понеже нѣма възможностъ да се смѣня по-често, това облѣкло е много нечисто. А когато все пакъ се наложи да се изпере, тогава децата сж принудени да стоятъ голи до огъня, докато изсъхнатъ, а твърде често, отъ нетърпение на самитѣ тѣхъ или на родителитѣ имъ, тѣ ги обличатъ още мокри, за да боледуватъ месеци следъ това отъ пневмония или плевритъ.

Тази оскъдица на облѣкло, много пжти поради небрежностъ на родителитѣ, е една отъ главнитѣ причини за голѣмата въшливостъ у децата, достигаща до ужасяващи размѣри — 95%, което отъ своя страна е причина за тѣлесно и духовно израждане.

Вншното състояние на краката не е по-хубаво отъ това на останалитѣ части на тѣлото. Само 1% отъ децата иматъ удобни обувки съ подметка отъ гъонъ; всички останали ходятъ съвсемъ боси, съ налъми, съ кожени царвули (които нѣматъ сили да задържатъ прѣститѣ) и съ продънени гумени царвули, въ които могатъ да се помѣстятъ два крака. Въвъ влажно време тѣ идватъ въ училището съ измокрени до глезенитѣ крака, така че изпарението отъ тази кална мокрота изпълня въздуха въ стаята съ тежка миризма. Всичко това е причина, често децата да боледуватъ отъ коремоболъ, главоболие, остра кашлица (разстройваща учебната работа), „заушка“, рани по тѣлото, наранявания на прѣститѣ и пр.

10. ХРАНЕНЕ

а) Сутринна закуска:

1) Не закусятъ	52 души	14%
2) Само хлѣбъ (въ движение)	223 „	61 „
3) Хлѣбъ и соль	10 „	3 „
4) Останала гостба отъ вечерята	37 „	10 „
5) Хлѣбъ и извара	39 „	11 „
6) Млѣко или чай	5 „	1 „

б) Обѣдъ:

1) Само хлѣбъ	60 „	16 %
2) Хлѣбъ и извара	15 „	4 „
3) Готвено	291 „	80 „

в) Вечеря:

1) Готвено	292 „	80 %
2) Суха храна	74 „	20 „

Таблицата за храненето показва, че 14% отъ децата отиватъ сутринъ въ училището гладни, безъ да закусятъ; 61% закусятъ съ сухъ хлѣбъ въ движение — по пжтя за училището; 3% — съ хлѣбъ и соль; 10% — съ готвено, останало отъ вечерята, прокиснало и ферментиращо въ стомаха и червата на де-

цата, отъ което тѣ често се оплакватъ отъ колики и повръщане; 11% — съ хлѣбъ и извара и само 1% закусватъ въ кѣщи млѣко или чай.

На обѣдъ не слагатъ трапеза, а обѣдватъ поединично сухъ хлѣбъ или хлѣбъ съ извара — 20%; осемдесетъ (80%) процента обѣдватъ готвено, което обикновено се състои отъ по едно отъ следнитѣ ястия: рѣдка каша, качамакъ, трахана, гулия, кисело зеле или фасулъ, приготвяни безъ особенъ вкусъ и съ много малко тлъстина. Понѣкога, за „забелване“ на фасула, си служатъ съ изсушени крака отъ овца или коза, които, следъ като покиснатъ малко въ гостбата, се изваждатъ и запазватъ за II или III готвене.

Вечерята не се отличава отъ обѣда, а най-често едното замѣня другото — или се обѣдва, или се вечеря готвено.

Знае се, че когато най-силниятъ инстинктъ — храненето, остане незадоволенъ, тогава човѣкъ не само че не е способенъ за никаква съсредоточена работа, но и неговата нравствена природа попада подъ влиянието на порочни изкушения.

Недостатъчната и еднообразна храна лишава организма отъ необходимитѣ градивни елементи на клеткитѣ и кръвта и понижава възобновителната сила на нервно-мозъчното вещество, а съ това — и цѣлото тѣлесно и душевно развитие, заедно съ тѣхното правилно функциониране. Затова ученицитѣ идватъ въ училището отпаднали, апатични, разсѣяни, неиздръжливи.

11. ХИГИЕНА НА УЧЕНИЦИТѢ:

а) Сутринъ не се миятъ (лицето и рѣцетѣ)	26 души	7%
б) Миятъ се безъ сапунъ	140 "	39 "
в) " " съ " "	200 "	54 "
б) На обѣдъ: 1) Не си миятъ рѣцетѣ	184 "	40 "
2) Миятъ се безъ сапунъ	162 "	44 "
3) " " съ " "	20 "	6 "
в) Вечеръ: 1) не се миятъ	264 "	72 "
2) миятъ се безъ сапунъ	102 "	28 "
г) Краката си миятъ:		
1) всѣки день	28 "	8 "
2) седмично	121 "	33 "
3) на 2 седмици	126 "	39 "
4) месечно	59 "	16 "
5) по-рѣдко	32 "	9 "
д) Зѣбитѣ: 1) миятъ ги безъ четка	11 "	3 "
2) никакъ не ги миятъ	355 "	97 "
е) Кѣпане — Зимно време почти никой не се кѣпи.		
ж) Преобличане:		
1) седмично	103 "	29 "
2) на 2 седмици	196 "	54 "
3) месечно	43 "	11 "
4) по-рѣдко	24 "	6 "

Въпрѣки особенитѣ грижи, които се полагатъ въ училището

за създаване здравни навици у питомците ни, личната хигиена на учениците тукъ е твърде лоша, било поради оскъдица, било поради незаинтересуваностъ на родителитѣ. Тѣзи, които идватъ въ училището неизмити, се оправдаватъ съ това, че сутринъ ставатъ много късно, нѣматъ време, забравятъ, или пъкъ, че майкитѣ имъ не ги каратъ. Когато пъкъ нѣма учебни занятия, броятъ на неизмититѣ се много увеличава, и срѣщанитѣ на улицата ученици, на въпроса „Защо не сж измити,“ отговарятъ направо и съвсемъ наивно: „Защото днесъ нѣмаме училище.“ Това сочи, че въ семейството липсува настояване и въздействие, понеже и самитѣ родители и по-големѣ братя рѣдко се миятъ.

Плодъ на тази нечистота сж сгрупентъ и ранитъ по лицето и главата на ученицитъ и други кожни заболявания, които понижаватъ самочувствието и спокойствието имъ при образователната работа.

Следващата таблица ще ни покаже лошото влияние на родителите върху нечистотата на децата имъ:

12) ХИГИЕНА НА СЕМЕЙСТВОТО И ЖИЛИЩЕТО: ...

а) майки :	1) съ чисти ржце	32	души	90%
	2) съ чисти коси	22	"	6 "
	3) съ чисто облѣкло	41	"	11 "
	4) крайно нечисти	261	"	74 "
б) бащи :	1) съ чисти ржце	21	"	6 "
	2) съ чисти глави	50	"	14 "
	3) съ чисто облѣкло	37	"	10 "
	4) крайно нечисти	242	"	70 "
в) жилище :	1) Сждовѣтъ и приборитѣ за хранене (дървени лъжици, глинени паници, гърнета, некалайдисани медни сждове и др.) се държатъ и използватъ чисто само отъ		23 семейст.	60%
	2) Стаи — чисти (бѣлосани стени, изметени и измити подове, прибрани дрехи и пр.)	47	"	13 "
	— Нечисти (опушени и почернѣли стени и тавани, кални и неизмити, неизметени подове, разхвърлени парцали, неприбрани постелки)	319	"	87 "
	3) чърдаци: чисти	48	"	13 "
	нечисти —	319	"	87 "
	4) дворове: чисти	25	"	7 "
	нечисти	341	"	93 "

Вижда се, че 74% от майките и 70% от бащите сж нечисти, даже повече, отколкото децата имъ. Така че тѣхното лошо възпитателно въздействие е очевидно. И благодарение на извънредно голѣмитѣ усилия на учителитѣ относно неспирнитѣ изисквания за създаване хигиенични навици, все пакъ се постига нѣщо, докато децата сж подъ влиянието на училището. Понеже това влияние е ограничено, неговитѣ резултати сж непълни и нетрайни.

Нехигиеничната жилищна обстановка, която зависи отъ майката, възпрепятствува създаването на хигиенични навици, а сжщевременно уврежда доброто здравно състояние на децата.

Експерименталната педагогика, осланяйки се на изследванията на психологията и физиологията, е доказала, че сжществуват голѣма връзка и зависимост между тѣлесното развитие и умствената възприемчивост и дееспособност. Децата и учениците сж по-добро, по-правилно и изискано тѣлесно отглеждане по-лесно и по-резултатно извършват интелектуалната работа, като при това функциитѣ на мозъка и нервната система у тѣхъ отбелезват по-слаби колебания и изтощение.

* * *

Сега, въ свѣтлината на даннитѣ отъ анкетата, която показва, че голѣма частъ отъ децата се раждатъ, живѣятъ и се развиватъ въ семейна срѣда съ много лоши социалъ-икономически, културни битови, нравствени и здравно-хигиенични условия, да видимъ, какъ тия деца се проявяватъ въ училището и какви сж резултатитѣ отъ обучението имъ.

Повечето деца сутринъ всѣкога закъсняватъ следъ започване на занятията и идватъ въ училището занемарени. При влизането въ класната стая имъ липсва спокойствие, бодростъ и самоувереностъ. Тѣ пристѣпватъ свити и стѣснени къмъ мѣстото си въ класната стая. Къмъ предстоящата учебна работа се приспособяватъ бавно. При по-трудна умствена дейностъ, която изисква напрежение и съсредоточение на вниманието, мнозинството отъ децата не се поддаватъ на усилие, свиватъ рамене, „отпускатъ“ мисълта си, озѣртатъ се наоколо и се изоставятъ на помощта на другаритѣ си. При класна работа предъ всички, ученицитѣ правятъ излишни неволни движения: люлѣне на цѣлото тѣло, тактуване съ кракъ, плъзгане на ржцетѣ по чина, клатушкане, кимане съ глава, примигане, кашляне и пр.

Бързо се уморяватъ, ставатъ неспокойни, невнимателни, апатични и се отвличатъ въ съвсемъ далечни отъ самия обектъ мисли и занимания.

Учебнитѣ занятия напускатъ съ избликъ на радостъ и съ въздишка на облекчение.

Най-често боледуватъ отъ анемия, главоболии, невралгии, нервностъ, пневмония, коремоболъ, кожни страдания и др.

Въ училището идватъ съ лоши хигиенични навици, съ развити нисши чувства и страсти къмъ лъжа, кражба, клеветничество и пр.

Отъ всички анкетирани ученици до края на учебната година сж престояли 352 души, които сж завършили при следния успѣхъ :

а) Оставатъ въ сжщитѣ класове (отдѣления)	144 души или 41%
б) Съ поправителни изпити	13 " " 4 "
в) Минаватъ въ по-горни класове	195 " " 55 "
отъ които сж :	
1) Срѣденъ (3) успѣхъ	38 души или 10%
2) Добъръ (4) "	101 " " 30 "
3) Мн. добъръ (5)	48 " " 13 "
4) Огличенъ (6)	8 " " 2 "

Отъ тия ученици само 9 души сж завършили курса на прогимназията (отъ 100 души постѣпили въ първо отдѣление), като само трима души сж се записали да следватъ срѣдно образование.

Таблицата ни показва, че близу половината отъ всички ученици, престояли въ училището до края на учебната година, оставатъ въ сжщитѣ класове (41% — направо и 4% съ поправителенъ изпитъ), а минаватъ направо въ по-горни класове 55% — малко повече отъ половината. Отъ минаващитѣ само 2% сж показали отличенъ успѣхъ, 13% — мн. добъръ, 30% — добъръ и 10% — срѣденъ успѣхъ.

Като се има предвидъ, че това е само едната страна на образователния процесъ — обучението, което се поддава на цифрова контрола, и че при него имаме общъ успѣхъ (3) срѣденъ, не е мжно да си представимъ, че при тѣлесното и нравствено развитие (добиване навици и привычки, засилване и каляване на волята, развиване на висшитѣ чувства, и въобще изграждане на характера) резултатитѣ ще сж още по-нерадостни.

Образованието, като сжществена функция на живота, не е изолирано явление, което се проявява въ опредѣлени рамки, а се осжществява при взаимодействието на различни фактори отъ съзнателно и несъзнателно естество (семејство, улица, училище, културно-просвѣтни и други организации и пр.). И отъ това, дали тия фактори действуватъ въ съгласие и въ успоредно направление, или пъкъ въ несъгласие, противоречие и отклонение, зависи правилното развитие и възходъ на образоващитѣ се, и обратното.

Сега, обобщавайки сведенията на нашата анкета, ще видимъ, че, при сжществуващитѣ факти и условия, училището не е въ състояние да постигне целитѣ на образованието и да изиграе голѣмата си и отговорна роля.

Деца се раждатъ въ семејството съ редица унаследени качества отъ родителитѣ си, у които, както видѣхме, почти липсва всѣкакво разбиране и интересъ къмъ образователнитѣ цели и задачи. Много отъ тия родители критикуватъ, псуватъ, клеймятъ и отричатъ учителитѣ предъ очитѣ на децата, и последнитѣ идватъ въ училището съ чувство на недоверие и неискреностъ.

Бащата и майката даватъ животъ на децата си, безъ да полагатъ по-нататкъ нѣкакви по-особени грижи за правилното имъ отглеждане и възпитание. Тѣ растатъ при крайно лоши битови,

хигиенични, нравствени и културни условия — в атмосферата на най-голяма занемареност, безредие, смутове и раздори, където няма правилно отношение към облекло, храна, здравеопазване, възпитание и пр. Стъпят ли по-здраво на краката си, излизат на улицата, събират се с другари, деца на родители от същата категория. Там играят свободно и безконтролно, без надзор и грижи: гълтат нечистотии, търкалят се по буница и прахоляци, крещат, псуват, мжчат и разкъсват животни, бият се, надлъгват се, крадат, подражават и добри, и лоши действия на по-възрастни от тях (съседи, роднини, родители), развиват се в тази насока, въздействуват си.

Минават през кръчмата, влизат с бащите си в нея, дишат въздуха на задимената и отровна атмосфера, стават свидетели на покварни социални деяния и отношения и с натежала глава се връщат в къщи. Там същата черна картина: бащата пиян, псува, вика, ругае всичко живо, майката сипе клетви и сълзи, децата тръпнат и плачат, а крехката им душа всичко просмуква, набъбва, разкривява се и добива съответния образ.

Дойде училищната възраст — за ухото и... хайде в училището, че глоба ще има. Престояват там недовърчиви, неискрени и плахи, заради внушени им чувства от баща и майка, само 4-5 часа през денонощието, а останалото време от 15—20 часа прекарват под зловредното влияние на разглежданата семейна и обществена среда.

Докато училището в тях 4-5 часа се мжи да изгражда върху една несигурна основа, която стои извън неговия обсег на влияние, семейството и улицата го разрушават, за да започва все отначалото и с всичките нетрайни резултати.

Минат 7 тягостни години, и ето ги отново тях 352 момчета и момичета да се завръщат и установят окончателно в обществото, за да се загубят в сивотата на нерадостната обстановка, а от ученическите години да остане само смътния спомен за тъсните чинове в класната стая.

Поели озчарска тояга, рало и мотика; запретнали ржави, изплезват език зад гърба на „даскала“ и отминават натък. Всъщност духовна искра у тях угасва.

Увлечени от стихията на бащината си несрета, тях младежи търсят задимените кръчми и кафенета, за да удавят с вино, тютюн и ракия „тегла и мжки“ и да поддържат на същото ниво обществената среда, която ще навреди нови деца за училището. По този начин ръждивата верига продължав да се ниже около самия живот.

Колко горчиви факти, нерадостни явления, неприятни случки и събития стават в училището, където противоречието и контрастите в материална обстановка, битъ, порядки и възпитателно влияние са рязки и големи, това знаят много учители, пръснати из помашки и други селища, стоящи на ниско културно и икономическо равнище. Много чести са там случаите, когато и най-добрите опити, най-енергичните и упорити усилия и грижи за насаждане у децата добри и полезни навици към

редъ, чистота, спретнатостъ, нравствени постъпки, любовъ къмъ книгата, почитъ и уважение къмъ другитѣ и пр., оставатъ не само безплодни, но не рѣдко тия опити и усилия даватъ отрицателни реакции и ефекти върху развитието на децата, защото въ повечето време тѣ виждатъ и живѣятъ всрѣдъ обратни деяния: буйство, пиянство, развратъ, безредие, мърсота, интриги и клевети, ругатни по адресъ на чиновничество, учители и държава. И тамъ, всрѣдъ угнетителната атмосфера на икономическата несгода, занемарение, нечистота и духовна мрачина, тѣ похабватъ тѣло и душа.

Щомъ като семейството и улицата запълватъ по-големата частъ отъ живота на децата, кждето тѣ възприематъ всичкитѣ отрицателни влияния и се оформяватъ тѣлесно и духовно, съ установени навици, естествено е, училището, което получава живия човѣшки материалъ отъ тамъ, да се намира въ подчинена зависимостъ отъ посоченитѣ два силни фактори и, следователно, да не може да изиграе голѣмата образователна роля, която му се възлага отъ педагогиката и отъ държавата, дотогава докато условията и на тритѣ основни фактори не се подобрятъ, оеднакватъ и съгласуватъ като цѣлостна и праволинейна житейска формация.

Тукъ именно лежи коренътъ на злото, което трѣбва бързо и решително да се лѣкува, дори ако е възможно да се изтрѣгне, защото невъзможно е завършването на каквато и да било сграда тогава, когато единъ започва строежъ отъ тамъ, откъдето двама рушатъ въ обратна посока, както е случаятъ съ селището, отъ което произхожда анкетата.

Това е една много сложна и сериозна проблема, която не бива да се пренебрегва като случайно и неизбежно явление. За нейното разрешение трѣбва да се обърне сериозно внимание, като една отъ първитѣ държавни грижи. Иначе — нека не скриваме горчивата истина — милиарди сръдства за обзавеждане и поддържане на училища въ стотици български села отиватъ и ще отиватъ почти напраздно, защото огромното мнозинство излизащи отъ тия училища почти се загубватъ въ пустотата на духовната тъма, въ несгодата на живота въ бащиния домъ и въ отрицанието на безотговорната улица, безъ да могатъ да раздвижатъ тинята на това застояло блато. *И така понижаватъ общото културно ниво на нацията.*

За излѣкуването на посоченото зло сж необходими общо държавни грижи и усилия, за което не бива да се жалатъ и пестятъ и най-скъпитѣ сръдства.

Намираме, че посоченитѣ по-долу нѣколко мѣрки, ако се прилагатъ грижливо, обмислено, редовно и непрекъснато, ще допринесатъ твърде много за правилното разрешение на въпроса:

1. Редовно изследване и проучване битовитѣ, културни и икономически условия въ семействата на българскитѣ деца, като събранитѣ сведения се изпращатъ въ М. н. п. за вземане ефикасни мѣрки за подобряване на тия условия до такава степенъ,

че тѣ да благоприятствуватъ за правилното тѣлесно и духовно развитие, за добро възпитателно въздействие и за сносенъ животъ, добра храна, чиста вода, пъленъ сънъ, цѣлостна хигиена.

2. Да се откриватъ безплатни трапезарии за всички ученици отъ селата (като състоятелнитѣ даватъ хранителнитѣ продукти). Въ тия трапезарии да се създаде организация за образцовъ редъ и правилно възпитателно въздействие.

3. Въ всѣко село или поне за всѣка селска община да има поне по единъ правоспособенъ лѣкаръ на държавна служба, който безплатно да извършва прегледа и лѣкуването на всички жители на селището.

4. Да се прави периодическо измѣрване върху тѣлесното и душевно развитие на всички деца и ученици, като полученитѣ данни се взематъ подъ внимание при следващото отглеждане и обучение.

5. Да се откриватъ детски домове и градини за всички селски деца отъ предучилищната възраст.

6. Да се даде по-правилно и ефикасно разрешение на въпроса за задължително учение до завършването на трети класъ (а не до 14 год.) за всички деца, като за бедни, сираци, нравствено застрашени и неджгави се откриватъ специални училища и медико-педагогични заведения.

7. Да се изследватъ и откриватъ даровититѣ и способни деца отъ селата и за тѣхъ да се откриятъ училища споредъ способноститѣ въ областнитѣ градове.

8. Да се задължаватъ общинитѣ да поддържатъ по 5—6 ученика отъ село до завършване на сръдно или висше училище.

9. Да се въведе по-честа и продължителна обмѣна на обществена сръда отъ различно културно равнище, чрезъ безплатни екскурзии и посещения.

10. Да се нареди административно-педагогическа контрола върху поведението, държанието и взаимоотношенията на ученици, деца и младежи подъ 21 години и възрастни по улицитѣ и въ публичнитѣ заведения отъ специално подготвено лице — надзорно-възпитателъ.

11. Да се изработи специаленъ правилникъ отъ вещи лица при М. н. п. за запълване, използване и осмисляне на извънучебното и свободно време на ученици и деца чрезъ увѣкителни и полезни дейности отъ практическо значение.

12. Да се откриватъ, обзавеждатъ и организиратъ по правилникъ и програма, изработени отъ М. н. п. и ръководени отъ нарочни (допълнителни) учителки и учители, допълнителни училища, вечерни и празнични курсове за малограмотни, неграмотни, девизи и майки, които да се посещаватъ задължително отъ всички, нѣмащи възможностъ да следватъ и завършатъ сръдно училище.

13. Да се изграждатъ удобни читалищни домове, при които да се основаватъ и насърчаватъ дейни театрални групи, литературни дружби, пѣвчески хорове и пр.

14. Въ всички села, стоящи на слабо културно ниво, да се

откриватъ съ сръдства, събрани отъ населението, общината, държавата или по специаленъ законъ училища съ пълнъ пансионъ, въ който да се въведе нова, добре обмислена и обоснована образователна система, където едновременно ще се живѣе, играе, работи, обрзова, твори и създаватъ нови обществени форми и отношения за културния възходъ на българското семейство, училище и държава.

Бел. ред. Редакцията помѣства съ истинска радостъ тази статия на нашия сътрудникъ Вл. Бацаловъ и подчертава: подобни проучавания могатъ и е добре да се правятъ отъ много учители отъ цѣлата ни родина, тѣ могатъ да засѣгатъ нови и нови страни отъ живота на нашитѣ ученици, родители и учители. Редакцията на сп. „Педагогическа практика“ съ готовность ще напѣтва желаещитѣ да се заематъ съ такива проучавания, а страницитѣ на списанието сж винаги на разположение за напечатването имъ.

Ад. Ферьеръ

Трима пионери на новото образование Джузепе Ломбардо-Радиче и обновеното народно училище

„Човѣкътъ е дотолкова човѣкъ, доколкото той се създава самъ.“ Тази лапидарна формула съставя главната ось на философията на Джовани Джентиле, твърде модерниятъ философъ, когото благоприятнитѣ обстоятелства бѣха поставили, преди нѣколко години, на поста министъръ на народната просвѣта на Италия.

Министърътъ имаше нужда отъ единъ директоръ на народното образование, който би могълъ да бжде и училищенъ законодатель. Съ други думи, теоретикътъ имаше нужда отъ единъ изпълнител. Той го намѣри въ лицето на своя приятелъ Джузепе Ломбардо-Радиче, последователно редакторъ на три важни педагогически списания, авторъ на дидактични трудове отъ първа величина, въ връзка съ всичко онова, което страната считаше като учители и учителки просвѣтени и въодушевени отъ желанието да спасятъ детето.

И Ломбардо-Радиче се заема за работа. Той състави за народното образование единъ новъ законъ, нареченъ „Законъ Джентиле“, който бѣ гласуванъ презъ 1923 г. Той предвижда прекарването още една година въ първоначалното училище. Предписва *свободното рисуване* (к. на ред.) като сръдство за изразяване, първо, а следъ това като встъпление къмъ изкуството. Препоръчва *свободното съчинение* (к. на ред.), като всѣки ученикъ избере една-единствена тема за време отъ единъ месецъ.

Той въвежда въ училището играта, хоровото пѣние, фолклора, изучаването на диалекта. Най сетне, той установява „опитни класове“ (к. на ред.) за способнитѣ учители, които биха поискали това отъ своитѣ инспектори и които ще могатъ да действуватъ свободно, независимо отъ предписанията на правилницитѣ, при единственото условие да доведатъ ученицитѣ си въ края на курса до едно развитие, което да не бѣде по-низко отъ предвиденото за обикновенитѣ класове.

За да разберемъ напълно значението на неговото дѣло, предпазливо, но решително новаторско, трѣбва да упознаемъ човѣка. Онова, което изпѣква у Ломбардо-Радиче — ние го отбелязахме вече въ „Зората на свѣтлото училище въ Италия“ — то е негово лично обаяние, радостта, която се излъчва отъ него: радостта да получава работата на ученицитѣ, които му изпращатъ отъ всички краища на страната, радостъ, да преписва отъ тѣхъ цѣли пасажи, въ безкрайно увлѣкателни книги, радостъ да доставя удоволствие и, чрезъ това, на учителитѣ, които сж му доставили тѣзи детски образци, радостъ, която изпитва, че може да представи образци на други учители, въодушевени отъ единъ новаторски духъ, радостъ, че просвѣщава родителитѣ, които сж достатъчно напредничава, за да разбератъ, че сжщественото за тѣхнитѣ деца не е количеството на знанията, а качеството: проявата на творческата спонтанна мощъ на детския духъ.

Затова нека не се учудваме, че този сѣячъ на радости проповѣдва едно училище, въ което радостта ще господствува. Той го нарече „свѣтлото училище“ и съ това той посочи по отношение на израза „активно училище“, който се употребява въ Франция, онова, което господствува въ артистичната душа на италианеца: противопоставяне на безплоднитѣ вълнения, на училищнитѣ задължения, толкова нищожни, колкото и многобройни и които се обръщатъ, ако можемъ така да се изразимъ, къмъ повърхностнитѣ залежи на детската индивидуалностъ; напротивъ, тукъ се дава предимство на онова, което Бенедето Кроче нарече „интуиция-изразъ“, постигането на себе си въ онова, което е най-дълбоко, въ неговото спонтанно насочване къмъ онова, което е най-възвишено.

Какъ е станало неговото педагогическо изграждане? Какъ е билъ доведенъ той до разбирането за училищната обнова при помощта на науката и здравия смисълъ? Ето какво той разказа, отъ игла до конецъ, като разгъна въ една изповѣдь, която азъ не ще прежсвамъ — дългата върволица на едно удивително сжществуване.

— Още отъ рано детство е започнало изграждането ми като образовател, — ни разказва той. Представете си една скромна кжща на малък италиански чиновникъ, съ седемъ деца. Предъ менъ две сестри, следъ менъ една сестра и трима братя. Ние живѣхме въ една голѣма сграда, близу до морето, която по-късно бѣше разрушена отъ земетръса въ Месина. Тукъ бѣше жилището най-малко на още двадесетъ други деца на възраст

отъ 12—17 години, на които азъ бѣхъ нѣщо като главатаръ въ игритѣ и заниманията. Тѣ бѣха твърде различни по възраст и характери, но се обединяваха свободно. Тѣ избираха за мѣсто на своитѣ похождения голѣмия тревясалъ дворъ, почти пустъ, на военния кслежъ. Най-голѣмитѣ (които се ползуваха съ по-голѣма свобода) се подвизаваха около крепостта на пристанището и широкия плажъ на Марко Гроссо и за... дидактически музей“ избираха всички параходи, които се спираха въ пристанището. моряцитѣ на които, отъ всички раси и народи, ставаха лесно наши приятели и водачи.

Самото мое семейство, изъ което бѣше изгоненъ всѣки формализмъ, представяше за менъ богатъ кжтъ за духовно изграждане. Баща ми работѣше отъ сутринъ до вечеръ, въ своето скромно бюро на брѣга на морето. Все пакъ той успѣваше да следи нашитѣ занимания. Той се отнасяше съ менъ, по голѣмиятъ отъ момчетата, съ сърдечността на приятелъ, като се съветваше съ менъ, или разискваше, като че ли азъ бѣхъ му равенъ, вземаше участие, съ простодушенъ ентузиазмъ, въ моитѣ мечти и проекти, а се отнасяше съ снизхождение къмъ моитѣ детски шегѣ. Майка ми правѣше геройски икономии и се старееше да работи, както малко жени отъ народа, за да поддържа добре своето малко племе.

Спомнямъ си моята стара майка, която тогава бѣше млада, винаги засмѣна, винаги смѣла, и знаеше да създава у насъ чудното впечатление, че въ кжщи нищо не липсва; и това е причината дето азъ нѣмамъ дори споменъ, че съмъ билъ така беденъ, въ продължение на толкова години, а, напротивъ, имамъ споменътъ, че съмъ живѣлъ въ доволство. Нашата малка кжща, която имаше само столове и легла, ми се струваше като палатъ!

Въ числото на моитѣ братя, или, ако обичате, въ числото на моитѣ питомци, трѣбва да се прибави една група отъ петима братовчеди, които, вече сираци по баща, загубиха наскоро и майка си и живѣеха съ своитѣ стари дѣдо и баба. Когато леля Николина — хубава, млада и силна жена — се разболѣ азъ бѣхъ на 14 години. Азъ останахъ при нея презъ кжсото ѣ боледуване, безъ да я напустна нито мигъ. Въ последнитѣ си минути бедната жена ми повѣри децата си. Спомнямъ си, че тя желасе да остане сама съ менъ, за да ми повѣри мжката си и да ми препорѣча своитѣ скжпи малки. Тя угасна, като държеше мжката си въ моята. Този часъ реши моя животъ. Съ пълна детска сериозност и преданостъ, азъ приехъ тази свещена длъжностъ и, безъ нѣкой да забележи, че нѣщо се бѣше промѣнило въ менъ, азъ се почувствувахъ баща на нейнитѣ петъ деца. Азъ започнахъ да посещавамъ все повече и повече нейната кжща, да давамъ уроци на по-възрастното, презъ свободното отъ занятие въ колежа време, и презъ ваканциитѣ да надзиравамъ четиритѣ по-малки, да ги извеждамъ навънъ, за да участвуватъ въ нашитѣ игри и разходки.

Презъ това време моитѣ по-възрастни сестри растѣха и следваха педагогическото училище въ Котане. Когато тѣ до-

стигнаха до изучаването на педагогиката, азъ се запознахъ съ тѣхнитѣ книги и започнахъ да разбирамъ, че образованието е една проблема.

Тайно, въ сърдцето си, менъ се струваше, че съмъ учителъ и, съ баща си и майка си, азъ говорѣхъ често за моитѣ братя и братовчеди.

Оттогава се започна моята страсть къмъ образованието на народа. И нека се разберемъ добре: на народа, а не за народа. Една стара госпожица отъ нѣмска Швейцария живѣеше тогава въ Месина. Бѣхъ на петнадесетъ години, когато посещавахъ дома ѝ, привлѣченъ отъ нейната любезность. Азъ обичахъ да я слушамъ, какъ тя говори на най-чистъ сицилийски диалектъ, да разказва стари истории, да декламира стихове и да казва сицилийски поговорки. Тогава започнахъ да изследвамъ тѣзи бисери на народната душа, като събирахъ пѣсни и легенди отъ една стара прислужница, която бѣ присѣтствувала на раждането ми. Тази моя страсть съобщихъ на единъ мой училищенъ другаръ — Адолфъ Нотоли — който събра за менъ грѣко-калалрийски пѣсни отъ Бова. Единъ младъ учителъ, истински поетъ, Жакъ Бонеръ (който много обичаше да се разхожда съ насъ, толкова се боеше той отъ обществото на своитѣ учени и педагози колеги), възбуждаше нашето въодушевление съ хубави декламации отъ народнитѣ творения отъ севернитѣ страни, особено отъ Швеция и Норвегия. Директорътъ на нашия колежъ, Албино Зеноти, тѣнъкъ и образованъ литераторъ, ни обаваше съ старата народна италианска литература и ни запознаваше съ народнитѣ пѣсни отъ Трентино. Италия отъ онова време имаше срѣдни училища малко строги и студени, но пакъ въ сжщото време, които знаеха да живѣятъ безъ надутость, съ своитѣ ученици вънъ отъ класовѣтъ. А вънъ отъ класа методътъ е винаги *активенъ*, чрезъ свободния разговоръ и допиръ на душитъ. Още не се говореше за *активното училище* и все пакъ ние, ученицитѣ отъ лицея въ Месина, декламирахме *Антигона* отъ Софокла всрѣдъ развалинитѣ на грѣцкия театръ въ Таоромина, ръководени отъ нашия учителъ по латински и грѣцки. Тогава, когато още „планътъ Далтонъ“ не бѣше създаденъ, нашитѣ учители по история ни казаха да четемъ, всѣки за себе си, за да изучаваме текстоветѣ. Спомнямъ си, че като навършихъ 15 години, по тѣхенъ съветъ азъ изнесохъ една беседа върху Нибелунгитѣ и друга върху Сицилийскитѣ вечерни отъ М. Амара. („Сицилийски вечерни“ се нарича, въ историята, общото клане на французитѣ въ Сицилия, станало на 31 мартъ 1282 г. при управлението на Карлъ Анжуйски — б. н.) На тази именно възраст, по потикъ на единъ отъ учителитѣ по философия, азъ учредихъ вънъ отъ училището, заедно съ моитѣ училищни другари, единъ „младежки кръгъ“ съ библиотека за младитѣ. Кръгътъ се събираше ту въ една, ту въ друга къща; нашата къща бѣше винаги пълна съ млади хора. Ние започнахме да изработваме инструменти по физика, устройохме музей по естественитѣ науки, започнахме да изучаваме животнитѣ отъ областта.

И колко излети направихме ние по планинитѣ, които забикалятъ Месина! Това не бѣше още официално „активенъ методъ“, но директорътъ подготвяше съ учителитѣ училищни излети, нѣкои отъ които останаха незабравими: изкачване на Етна, пжтуване за изучаване на солийскитѣ острови.

Ето защо азъ винаги съмъ се отвращавалъ отъ старанието, на нѣкои училищни реформатори „да откриятъ Америка“. Преди всичко, азъ мисля, че трѣбва да намираме и насърчаваме онѣзи, които скромно, мълчаливо, великодушно прилагатъ активния методъ и почитатъ спонтанността и починитѣ на младежта.

* * *

Така моя пръвъ педагогически опитъ се допълни отъ любовта къмъ народнитѣ умотворения (които азъ разпространявахъ оттогава между италианскитѣ учители, като изисквамъ щото тѣ да използватъ фолклора и диалекта) и съ участието на училището, като мѣсто за събиране, откъдето бликаше личната свободна дейностъ на младежта.

На петнадесетъ години нашата радостъ за съществуване и дейностъ бѣше така голѣма, че ние имахме впечатлението, че сме мъже, а не деца и че всички около насъ се отнасяха съ насъ, съ менъ и съученицитѣ ми, като съ мъже.

Въ това именно време, съ група младежи на моята възраст азъ устроихъ една голѣма младежка манифестация, въ полза на о-въ Критъ, въ навечерието на гръко-турската война.

Азъ се виждамъ въ една голѣма зала за събрание, да произнасямъ речъ „за Критъ“, всрѣдъ едно събрание отъ множество студенти и хора отъ народа, повечето моряци. Когато говорѣхъ, една група гърци отъ Месина влѣзе съ гръцкото знаме. Азъ бѣхъ малко нѣщо смутенъ, защото моята речъ не предвиждаше тази намѣса. Сърдцето ми биеше до прѣсване, когато залата стана да посрещне, съ ржкоплѣскания, представителитѣ на възстаналия Критъ. Тогава всички мои училищни знания нахлуха въ сърдцето ми и придобиха особено значение. Азъ говорихъ за Santorre Santarosa, за Байронъ и припомнихъ древната Елада, за която тѣзи двама герои се бѣха борили.

Когато свършихъ моето заключение, малко наивно и реторично, разбира се, азъ се почувствахъ въ прегръдкитѣ на нѣкого. Бѣше единъ отъ моитѣ учители, Жакъ Бонеръ, който се бѣше размѣсилъ съ тълпата и който по този начинъ присъединяваше своето въодушевление къмъ моето.

Наистина на петнадесетъ години азъ имахъ ръста на мъжъ; нѣщо повече, като студентъ азъ давахъ вече нѣкои уроци, за да посрѣщамъ моитѣ дребни разходи, па дори и да се издържамъ.

По този начинъ моята педагогическа подготовка се допълваше. . . безъ педагогия.

Въ това време и отъ 1897 до 1901 г., по време на моитѣ университетски години въ Пиза, нѣмаше катедра по педагогика; но бележитото висше педагогическо училище бѣше живъ примѣръ на активния методъ. Тукъ имаше единъ кръгъ отъ млади

учени, който живѣше при режимъ на истинска свобода. Тукъ бѣше историкътъ Amedee Crivellucci, който ни събираше около своя прегледъ „исторически изучаваня“, който той печаташе въ една малка печатница, негова собственостъ, и на който той бѣше и сътрудникътъ (авторътъ), и печатарътъ. Тамъ бѣше Alessandro d'Ancona, който ни четѣше малки критически работи за своя „Прегледъ на италианската литература“, сще Donato Jaia, философъ съ изгледъ на апостолъ който ме караше да следвамъ, съ едно религиозно възхищение, живота на неговия единственъ синъ Флоренцо; още S. Ghirardini археологъ и историкъ на изкуството, който разговаряше съ насъ дълги часове всрѣдъ паметниците на Пиза; Ettore Pais, преподаването на когото, на пръвъ погледъ несвързано, бѣше единъ разговоръ на оригинална критика; Francesco Zambaldi, който се смѣше така чистосърдечно, когато коментираше Аристотела, и който ни даваше примѣръ за трудолюбие не само като елинистъ, но и като велосипедистъ и градинаръ, старецъ силенъ и жизнерадостенъ, който вдъхваше младежки сили на оня, който го гледаше.

Бѣхъ на 18 години, когато ми поискаха да публикувамъ въ „Годишницитъ на Тосканския университетъ“ едно отъ моитѣ изследвания, направено въ архивитъ, върху живота на сицилийскитѣ студенти въ Пиза презъ срѣднитѣ вѣкове; на 19 години бѣхъ, когато дадохъ на Crivellucci малкото изследване — което той самъ отпечати — върху Манцони, историкътъ на френската революция

На що се дължи това? На моето преждевременно развитие, или пъкъ на преждевременното развитие на италианеца, въобще? Въ никой случай. Това е тонътъ на живота въ нашия университетъ, който подпомагаше всѣки студентъ, а не само мене, да даде всичко онова, което той можеше да даде, единствено чрезъ горещицата на своята младостъ. Въ свободното общество на студентитъ отъ Пиза, всички студенти бѣха като менъ; отъ седемнадесетгодишна възраст или осемнадесетгодишна, всички принасяхме ценни изяснявания къмъ изучаванията ни, и областитъ за изследване бѣха така разнообразни, както и лицата.

Та ето тайната на нашето духовно развитие: нашитѣ съученици бѣха въ сжщото време наши учители, толкува, колкото и нашитѣ професори. Всѣки имаше своя роля, както и азъ; всѣки отъ тия млади студенти даваше уроци. Какъвъ усиленъ животъ никнеше въ Пиза, за италианското училище и при това... безъ педагогия! Отдалече, великата душа на Бенедето Кроче ни подбуждаше, въ неговитѣ отношения съ насъ, студенти, къмъ които той се отнасяше като къмъ напълно развити личности.

* * *

Следъ това, въ продължение на две години, азъ продължихъ да уча въ Флоренция, вече като докторъ, съ една скромна стипендия за следване отъ едва 90 лири, месечно, което ме принуждаше да търся и странични доходи. Преподавахъ, за тази

цель, въ колежа въ Кресъ, единъ хубавъ и древенъ колежъ. Имахъ два класа: единъ съ деца на 10 години и другъ съ младежи отъ 18 и 19 години, значи почти на моята възраст. Въ това училище отъ 1901—1902 г. азъ създадохъ моята първа приложна педагогика, като опредѣлихъ значително мѣсто на поезията у децата и като придадохъ голѣма важностъ на детето и младежа (к. на ред.), като имахъ предвидъ винаги моитѣ братя, моитѣ братовчеди, съученицитѣ ми отъ гимназията и университета, моитѣ учители. Това бѣше инстинктивна педагогика, защото азъ не познавахъ друга педагогическа книга освенъ труда на Песталоци, който бѣхъ челъ съ моитѣ сестри, когато бѣхъ още дете, и Хербарта, върху когото професоръ Тоссо бѣше писалъ въ Флоренция една кжса бележка.

Но Хербартъ ми бѣше противенъ и едва много години по-късно азъ достигнахъ до това да го понисамъ, първо, а следъ това да разбирамъ значението му, макаръ че си останахъ неговъ противникъ.

Презъ 1902 г., азъ направихъ първия опитъ по това, което днесъ наричатъ „ново училище“. Въ Флоренция амаше единъ колежъ за сираци на моряци, покровителствуванъ отъ дукъ Строци. Нѣколко души отъ ученицитѣ на този колежъ бѣха мои ученици въ единъ частенъ институтъ, който днесъ вече не съществува; азъ желяехъ да го упозная и почнахъ да го посещавамъ. Това не бѣше училище и все пакъ то бѣше повече отъ едно училище. Ученицитѣ, на възраст отъ 6 до 14 години, бѣха почти всички отъ Лигурия. Тѣ извършваха почти всичката работа въ колежа. Миеха тухления подъ, прибираха моряшкитѣ люлки следъ спане, помагаша въ кухнята, даваха разпореждания въ общежитието, поправяха и шиеха своитѣ нѣща, поне отчасти. По-малкитѣ бѣха повѣрени на по-голѣмитѣ. Единъ само учителъ ръководѣше обучението на малкитѣ. Голѣмитѣ посещаваха училището вънъ, като посещаваха института, за който вече казахъ. Тукъ правѣха много тѣлесни упражнения, върху единъ желѣзенъ скелетъ на единъ корабъ, побитъ всрѣдъ двора. Ръцетѣ на тия деца бѣха извънредно ловки, когато правѣха вжзли, малки механични строежи и различни предмети. Подъ вида на единъ малко войнишки животъ, тѣ се ползуваха съ голѣма свобода, придружена съ голѣма отговорностъ. Макаръ че се държеше смѣтка за малката имъ възраст, все пакъ къмъ тѣхъ се отнасяха като съ възрастни, и въ сжщото време това училище-гимназия представляваше едно семейство. Лѣте ги извеждаха въ морето, гдето тѣ плуваха не на шега.

Всрѣдъ тѣзи малки моряци, моята нужда да образовамъ бѣше напълно задоволена. Азъ минавахъ съ тѣхъ по-голѣмата частъ отъ времето си, което имахъ свободно. Вземахъ участие въ тѣхнитѣ излети. Често тѣ ме канѣха на обѣдъ, и азъ приемахъ, за да доставя удоволствие на младитѣ помагачи въ кухнята. Често сжщо, следъ нѣкоя разходка, азъ прекарвахъ нощта съ тѣхъ, и единъ малкъ морякъ ме учеше да си подреждамъ люлката. Презъ време на почивкитѣ азъ имъ разказъ

вихъ истории. Най-малките, особено, ме много обичаха. Следъ повече отъ двадесетъ и петъ години азъ все още си пиша съ нѣкои отъ тѣхъ, станали вече мъже, глави на семейства, моряци, прости и смѣли, богати съ древни добродетели. Този месецъ срещнахъ едного въ единъ трамвай, въ Римъ; като ме позна, той не можа да ми се нарадва.

Какво дължа, прочее, азъ на тия мои малки моряци? Ще го кажа, безъ преувеличение — всичко дължа на тѣхъ.

* * *

Презъ 1903 г. азъ бѣхъ назначенъ за първокласенъ учителъ въ лицея въ Адерно, малко градче въ околността на Етна. Бѣхъ на 24 години. Отъ тогава имамъ, като споменъ отъ това първо учителствуване, една книга, която написахъ: „Отъ първоначалното училище къмъ срѣдното“. Азъ провъзгласихъ, по мой начинъ, високо, нѣкои отъ идеите на Джентиле — моя бъдещъ министъръ на народната просвѣта — публикувани въ „Единството на срѣдното училище“. И въ този великолепенъ опитъ: „Начало на педагогията“, която се появи въ 1900 г. и която е почти рождениятъ актъ на новата италианска педагогия. Азъ схващахъ първия класъ на лицея (учениците отъ 10-11-годишна възраст) като шести първоначаленъ класъ, като се показвахъ, по този начинъ, противограматиченъ. Азъ се вдѣхновявахъ отъ моите познания за детето, разбрани не като схематично психологическо изследване, а като непосредствено упознаване на личността. Азъ се стараехъ да разсждавамъ върху моята „религиозна“ дейностъ въ училището (безъ нѣкога да говоря за религия, въ прѣкото значение на думата), като „дълбоко чувство на красотата въ живота, придружено отъ нуждата да познаемъ тая красота въ всѣка отъ нейните прояви“. Азъ придавахъ важностъ на моето зачитане, уважение на детето и на моето желание да добия искренъ изразъ на неговата душа. „Чувството, казвахъ азъ, макаръ че по природа то е лично и не се предава лесно, се стреми да намѣри начинъ да се изрази и да се предаде на околните“. Изразътъ е една отъ формите на годността къмъ общественостъ. Той е самата тая годностъ на детето къмъ общественостъ. Това сж именно моите първи и колебливи стремежи къмъ методъ на активностъ. Отъ дидактично гледище, моите първи опити заслужаватъ да бъдатъ припомнени заради два опита: обучението по латински, комбинирано съ това по италиански, за да се предаде на латинския значение като старъ италиански, като се прибави изучаването на италиански, улеснявано отъ изучаването на диалекта; премахването на привичното общо съчинение, което азъ винаги замѣствахъ съ упражнения на лично съчинение, изъ живота на училището или въ къщи, съ изложения на личния опитъ или четения, малки разказвания на народни или мѣстни теми. Това бѣше първо приложение на моите идеи и началото на моята упорита пропаганда противъ реториката и училищните съчинения, която трѣбваше да възтържествува презъ 1923 г., съ ре-

формата на Джентиле. Тази именно година азъ започнахъ сжщо, между два урока, умственигъ забавления и игритъ по разсжждение, като забавление за децата. -

Особено наблѣгахъ върху тѣзи идеи за забавленията, особено въ дидактичната реформа отъ 1923 г. Насърдчавахъ сжщо детскитъ сбирки, като подканяхъ да събиратъ картини, които представятъ историята на римската цивилизация, която тогава още не бѣше въведена въ програмата на първия класъ на лицентъ.

Презъ 1904 1905 г., азъ се опитахъ да направя едно нововъведение въ първия класъ на лица въ Арпино, родината на Марий и Цицеронъ. Съ тази цель организирахъ дидактично моя противограматиченъ класъ, като правѣхъ, щото моитъ десетгодишни момчета да разбератъ просто, както могатъ на тази възраст, богатството на езика и невъзможността да се даватъ правила. Това бѣше една свободна игра за издирване недостатъцитъ на правилата на лъжерационалната граматика, която тѣ бѣха научили, още когато започвало обучението ми съ тѣхъ. Тогава имахъ смѣлостта да обучавамъ по латински безъ граматика и безъ речникъ, като карахъ ученицитъ да правятъ съчинения на латински чрезъ забавление, напимѣрь, като обясняватъ географията или като предаватъ съкратено малки исторически разкази. Това бѣше единъ видъ кратъкъ забавителенъ латински, почти смѣшенъ, съставенъ отъ това, което децата можеха да направятъ, т. е. твърде малко, но което имъ даваше едно чувство на животъ и едно желание да откриватъ сами и да четатъ и което ме очароваваше. Отличниятъ коментаторъ на Данте Antonio Fiammazo, тогава директоръ въ Арпино, бѣше много изненаданъ, когато той можа да установи, че децата отъ първия класъ правѣха сами, въ класъ и твърде бърже, съчинения на „трудния“ латински, както и въ третия класъ. Тайната бѣше тази: да се схване езикътъ като недѣлимо единство още отъ самото начало, като се мине последователно отъ единъ детски латински къмъ единъ латински все повече и повече богатъ и точенъ, та се достигне езикътъ на авторитъ. Жалко е само, че въ латинската литература не сжществува нищо детско, народно, мѣстно и фолклорно! Латинскитъ автори малко сж мислили за децата и сж много величествени за тѣхъ.

Сврѣхъ това, азъ се опитахъ да живѣя, да общувамъ много съ моитъ ученици вѣнъ отъ училището, което бѣше лесно въ едно малко земеделско градче като Арпино, а особено като се разхождахъ съ тѣхъ по полето. (Следва)

Отъ френски: Ив. П. Цвѣтковъ

Христо Лицовъ.

Психология и педагогия на юношеската възраст

I

Преди да разгледамъ психологията и педагогията на юношеската възраст, нужно е за по-голяма ясност и системност да кажа нѣколко думи за психологията и педагогията като науки изобщо.

Тѣзи науки сж били познати още на древнитѣ гърци. Въпроситѣ, съ които тѣ се занимаватъ, сж били най-любимитѣ теми на първитѣ и най-големѣ представители на философската мисль въ дълбоката древностъ — Сократъ, Платонъ и Аристотелъ. И тримата се ровятъ въ човѣшката душа и говорятъ за нейното възпитание. Основната мисль на Сократъ е: „Познай себе си“. Това е неговиятъ нравственъ лозунгъ. Това е изходниятъ пунктъ на неговата етика. Познай себе си и ще откриешъ човѣка у човѣка. А за това е нужна дълбока психологична работа. Платонъ оприличава човѣшкото съзнание на една колесница, въ която сж впрегнати два коня. Единиятъ конь, споредъ Платонъ, е буенъ и некротимъ, а другиятъ — добъръ и кроткъ. Лудиятъ конь — това сж чувствата, а кроткиятъ — волята. Кочияшътъ, който държи здраво юздитѣ и направлява конетѣ — това е разумътъ, интелектътъ. Споредъ Платонъ, ако не е разумътъ, между чувствата и волята ще има вѣченъ конфликтъ. Лудиятъ конь ще тегли на една страна, кроткиятъ — на друга, и колесницата ще се катурне въ нѣкоя пропастъ. Тѣзи мисли, които изказва Платонъ, сж плодъ на психологични изучавания и познания. Когато Платонъ опредѣля що е човѣкъ, казва, че човѣкъ е душа, въплътена въ тѣло. Значи, сжщността на човѣка е въ неговата душа, а душата е предметъ, съ който се занимава психологията като наука. Платонъ се е занимавалъ и съ педагогически проблеми. Той е голѣмъ оптимистъ въ своитѣ възгледи за възпитанието. Ето какво казва: „Нѣма нищо по-божествено отъ възпитанието; чрезъ него човѣкъ става истински човѣкъ“. „Човѣкътъ е най-мирното и най-божественото животно, ако е усмиренъ отъ истинско възпитание, но безъ възпитание или съ лошо възпитание той е най-свирепото отъ всички животни, каквито се въдятъ по земята.“

Аристотелъ сжщо се е занимавалъ не само съ философски, но и съ психологически и педагогически проблеми. Този великъ философъ е билъ голѣмъ авторитетъ не само за съвременницитѣ си, но и за сръдновѣковнитѣ умове. Неговото учение за силогизма е упражнило дълбоко влияние върху сръдновѣковното мислене и познание.

Началото на психологията и педагогията се крие въ дълбоката древностъ, но тѣ се оформиха като самостоятелни научни дисциплини едва презъ XIX столѣтие, когато за првъ пжтъ се въведоха и приложиха опитно-изследвателскитѣ методи въ областта

на душевните процеси. Тези методи дадоха мощен толък на психологическата и педагогическа мисъл. Благодарение на тях, психологията и педагогията се поставиха на положителни основи и добиха напълно научен характер. Във днешно време тези философски дисциплини заемат сръдищно място въ цѣлостната система на наукитѣ.

Терминитѣ „психология“ и „педагогия“ произхождатъ отъ старогръцки езикъ.

Думата „психология“ е сложна. Тя се състои отъ две думи: „психе“ — душа, и „логосъ“ — наука или знание. Като излизаме отъ етимологията на думата, трѣбва да опредѣлимъ психологията като наука за душата. Днесъ психологията се опредѣля като наука за процеситѣ на съзнанието. Тя изучава душевния животъ на човѣка и установява психичнитѣ закони. Това опредѣление приравнява психологията съ другитѣ емпирични науки.

Сжщо и думата „педагогия“ е сложна. И тя се състои отъ две думи: „педосъ“ — дете и „гогия“ — вода. Следователно, нсминалистичното опредѣление на педагогията е детеводство или възпитание, ръководство на детето. Днесъ педагогията се опредѣля като наука или теория на възпитанието. И тя е приравнена съ другитѣ емпирични науки.

II

Както всѣки човѣкъ, така сжщо и всѣка възраст има свои специфични особености и отличия. И както относно всѣки отдѣленъ човѣкъ, така и относно всѣка отдѣлна възраст се говори за индивидуализиране на образозанието или образование по мѣрка, както го нарича покойниятъ вече професоръ при Женевския университетъ д-ръ Едуардъ Клапаредъ. Както дрехитѣ се правявъ по мѣрка, така и обрзозванието трѣбва да отговаря на тѣлеснитѣ и душевни мѣрки на индивида. Да индивидуализирашъ образованието, ще рече да вземешъ подъ внимание индивидуалнитѣ различия на всѣки ученикъ и психсфизическитѣ особености на неговата възраст. Отъ това гледище може да се говори за толкова вида възпитание, колкото хора и възрасти има. Всѣки човѣкъ, както и всѣка възраст, има своя психология и своя педагогия. И наистина, колкото психологии, толкова и педагогии се различаватъ: индивидуална психология — индивидуална педагогия, социална психология — социална педагогия, детска психология — детска педагогия, експериментална психология — експериментална педагогия, юношеска психология — юношеска педагогия и др. Насъ тукъ ни интересуватъ само психологията и педагогията на юношата.

Напоследъкъ много често се говори и пише за психологията на юношеската възраст, но за юношеската педагогия се отдѣля много малко внимание и интересъ. Наистина, отъ практическо гледище интересътъ къмъ юношеската психология има педагогически характеръ, но все пакъ нужно е, споредъ мене, разглеждането на психологията и педагогията на юношеската възраст да става нераздѣлно, за да може да се установи сътрудничество между тези науки въ областта на възпитанието. Психологията

ще изучи душевния животъ на юношата и законитъ на неговото развитие, а педагогията, като нормативна наука, ще посочи сръдствата и начинитъ, по които ще се приложатъ тѣзи закони при възпитанието.

Основитъ на юношеската психология се поставиха въ края на XIX и началото на XX вѣкъ. Презъ 1904 г. свѣтвно известниятъ американски психологъ Stanley Hall е написалъ едно съчинение върху психологията на юношата въ 2 тома, обемащи 1400 страници. Въ наше време проблемитъ на юношеската психология сж предметъ на обстойно научно изучване и изследване. Върху тѣхъ излѣзоха на бѣлъ свѣтъ много научни съчинения. Презъ 1924 г. Едуардъ Шпрангеръ, нѣмски психологъ, издаде „Психология на юношеската възраст“, въ 300 страници, която претърпѣ 17 издания. Това показва, колко голѣмъ е интересътъ къмъ юношеската психология въ наши дни.

Да изложи всичко, което се съдържа въ психологията и педагогията на юношеската възраст, е невъзможно. Нѣмамъ и това намѣрение. Азъ ще опиша и обясня само по важнитъ моменти и елементи въ психофизическото развитие на юношата и по-важнитъ педагогически принципи, върху които трѣбва да се изгради юношеското възпитание. Ще разкрия и ония факти отъ душевния животъ на юношата, които се потвърждаватъ и отъ моитъ психологически наблюдения и изследвания.

Следва

Симеонъ Мариновъ

Идеята за основно училище, споредъ Коменски

Принципитъ за нагледностъ, активностъ и природосъобразностъ, както и трудовиятъ принципъ, всѣки день добиватъ все по-ясно освѣтление отъ педагогическата мисль. Ясно е, безъ тѣхното прилагане съвременното училище не може, както едно растение не би могло да вирѣе безъ вода, почва и слънце. Детето е сжщо като растението; и то има нужда отъ благодатни условия, за да цвѣти и се развива.

Днесъ училищата се дѣлятъ на степени, изработени съобразно изискванията на детската природа. Прототипътъ на тия известни намъ степени е далъ още Коменски въ своята „Велика дидактика“. Коменски, като излиза отъ факта, че за да стане единъ човѣкъ занаятчия, трѣбва да премине известенъ срокъ отъ години (наспроти тънкоcтѣта и сложеностѣта на занаята), презъ който срокъ да го усвои, изтъква, че и за училищното обучение сж нуждни етапи отъ години, презъ които ще се усвояватъ „изкуствата, наукитъ и езицитъ“. Само ония, които преминаватъ тия периоди на обучение, ще могатъ да излѣзатъ въ живота като

истински образовани, нравствени и благочестиви хора. Така, обучението трѣбва да обхване цѣлия периодъ на младостта, т. е. да продължи до 24-годишната възраст. Споредъ него, четири училища трѣбва да се заематъ съ съ тежката грижа, да създадатъ типа на образования човѣкъ. Тия четири училища сж:

1. Училище за детската възраст.
2. „ „ момчешката възраст.
3. „ „ младежката възраст и
4. „ „ възмъжалата възраст.

Споредъ задачитѣ и материала, това сж днешнитѣ: 1) детски училища, 2) основни училища, 3) гимназии и 4) висши училища.

Първото училище Коменски нарича още училище на майчиния скютъ; второто: обществено училище на родния езикъ, или основно училище; третото — латинско училище, или гимназия, и четвъртото: академия. Образованието въ четвъртото училище се допълня съ пжтувания. Всѣки единъ отъ тия училищни етапи трае по 6 години. Макаръ и не твърде сполучливо, това дѣление остава и до днесъ. Казвамъ, не твърде сполучливо, защото разпредѣлението на материала, който трѣбва да се мине, напр. презъ първия етапъ, е огроменъ и неподатливъ за силитѣ на едно дете, като се има предвидъ, че той, материалътъ, трѣбва да се усвои въ първитѣ 6 години на детето. Така, Коменски слага за първитѣ 6 години изучаването на предмети, на брой 20, между които: метафизика, физика, оптика, астрономия, география, хронология, история, аритметика, геометрия, граматика, риторика, музика, стопанство, поезия и др. Макаръ и да се цели даването само на основни познания, ясно е, че това не е въ възможноститѣ на едно дете до 6-годишна възраст.

Правъ е Коменски обаче, като твърди, че вториятъ етапъ на училищно образование трѣбва да остане общообразователенъ и задължителенъ за всички деца, независимо отъ това, какви ще станатъ тѣ, като порастатъ. Това училище Коменски нарича училище на родния езикъ. Като отблъсква чужди схващания, споредъ които училищата на родния езикъ били само за момчета и момичета, които отпосле щѣли да се учатъ на занаяти (противното схващане твърди, че ония, които ще се посветятъ на образованието, трѣбва на право да отиватъ въ латинскитѣ училища, гимназиитѣ), Коменски твърди, че безъ това общообразователно училище добро образование не може да се даде. Тукъ именно прозира идеята му за подборъ, който ще се извърши именно въ училището на родния езикъ. Училището на родния езикъ има за цѣль: „да научи всичкото младо поколение, отъ шеста до дванайсети (или тринайсети) година на това, що ще му бжде по-трѣбно презъ цѣлия животъ.“

За да се види доколко днешното основно образование обхваща материала и задачитѣ на училището на родния езикъ на Коменски, ще приведа нѣкои отъ целитѣ на това негово училище. Тѣ сж:

Да се научи детето да чете свободно всичко написано и печатано на родния езикъ; да пише изпърво хубаво, после бързо

и правилно; да смѣта; да измѣрва; да пѣе — всички употребителни мелодии, църковни пѣсни и псалми и пр.; да знае за стопанството, историята за сътворението на свѣта; космографията; занаятчийскитѣ похвати и пр. Тая наука трѣбва да се разпредѣли за 6 класа (6 години). Днешното основно училище приема 4 класа за отдѣленията плюсъ 3 — за прогимназията. За да се види, че Коменски държи много на природосъобразността при обучението, изтъквамъ дословно следното негово изискване: „Трѣбва да залѣгаме, щото всичко тукъ да бѣде притѣкмено къмъ детския умъ, който по природата си е наклоненъ къмъ приятното, шеговитото и игривето, а отбѣгва отъ сериозното и отъ строгото. Но за да се учи лесно и приятно сериозното, което нѣкога ще принесе сериозна полза, трѣбва всѣкжде да съединяваме полезното съ приятното, за да завличаме умоветѣ, сякашъ съ постоянни примамки, и да ги завеждаме тамъ, където ние желаемъ.“

Книгитѣ, върху които ще се учи презъ шесттѣ години, споредъ Коменски, трѣбва да сж 6, като всѣки има свое име. И понеже училището е една градина, то и имената на книгитѣ той препорѣчва да се взематъ отъ „областта на градинарството“. Така книгата за първия класъ бихме могли да наречемъ темнужка, за втория — трендифилъ, за третия — зелена полянка и пр. Това, макаръ и да ни изглежда наивно, е указание за гледището на голѣмия педагогъ къмъ тия въпроси. Тоя училищенъ етапъ трѣбвало да изучава материала въ по 4 часа дневно — 2 сутринъ, които да се употребяватъ за упражнения върху ума и паметта и 2 следъ обѣдъ, които да се употребяватъ за „ржката и гласа“.

При това Коменски обрѣща сериозно внимание върху родния езикъ, като го поставя въ центъра на това обучение. Едва въ последнитѣ години на тоя етапъ може да се отдѣли време и за чужди езици.

Днешното основно училище вече прозира въ така бѣгло обрисувания етапъ на училищно образование отъ Коменски. Виждаме тукъ неговитѣ едри шрихи — дадени съ мѣдрото прозрение на познавача на детската душа. Измѣненята сж се наложили отъ времето, отъ педагогическата опитност и практика на години, обаче скелетътъ остава и до днесъ непромѣненъ. Всичко това говори за дълбоко познаване на човѣшката душа, въ едно време, когато сърдцеведцитѣ липсватъ, а училището е въ своитѣ пелени.

Насилие и образование

Единъ самозванецъ неотдавна писа:

„Кой каквото ще да мисли, призоваваме трезвитъ хора да не забравятъ, че образователниятъ процесъ въ най-добрата си форма е едно *положително насилие* (х. м.) върху личността и че цѣлата европейска култура се е изградила върху духа на научната система, на методичната и упорита работа, на ерудицията и дълбокото познание“. Ако въпросътъ е маловаженъ, не бихъ се спиралъ на него. Но горната недомислица засѣга основенъ въпросъ отъ областта на нашето образование и затова ще го разгледамъ. Първо, авторътъ на тази отживѣлица твърди, че „образователниятъ процесъ въ най-добрата си форма е положително насилие върху личността“. Второ, че съвременната европейска култура е „изградена върху духа на научната система, на методичната и упорита работа“ и т. н. Ето две тези, които могатъ да бждатъ поддържани едновременно отъ единъ и същи умъ, включени въ едно цѣло, само отъ човѣкъ, който пише подъ влиянието на две неизцѣрпими сили — невежество, плодъ на глупостъ, и злоба, плодъ на лично неразположение къмъ ценнитъ представители на педагогиката изобщо и особено у насъ. За да се види обаче, че това наистина е така, необходимо е поне малко проучаване на тия две тези, за да се убедимъ, че, колкото и да е чудно, истина е, че съвременници, съ претенции да сж културни хора, все пакъ могатъ да поддържатъ възгледи, достойни за сръдновѣковието.

И така, нека трѣгнемъ отъ живата образователна действителностъ. Ето работата въ детската градина, дето цѣльта на тази училищна степенъ е „да подпомогне чрезъ подходящи игри, пѣсни, ржчни занятия и беседи цѣлостното тѣлесно и душевно развитие на детето отъ 5-7 годишна възраст и да създаде благоприятна сръда за пълното изживяване на детството, да събуди природнитъ заложби на детето и да му даде правилно възпитание“ (Програмата). Вече само тази извадка отъ програмата е доста, за да посочи на наистина трезвитъ хора, че авторътъ отъ колонитъ на „Просвѣтно единство“ се е скаралъ съ здравия разсѣдъкъ. Щомъ образованието ще подпомага развоя на децата, ясно е, че не може и дума да става за каквото и да е насилие надъ личността на възпитаницитъ. Който подпомага нѣкого, той зачита неговата личностъ включително и онова развитие, което сѣ е почнало още преди подпомагането. И наистина, тѣлесниятъ и душевенъ развой на децата е почналъ много преди тѣ да дойдатъ въ детската градина. Благодарение на този именно развой е възможна образователната работа въ детската градина. Ето защо програмосъставителятъ напълно основателно подчертава, че въ детската градина се подпомага тѣлесното и душевно развитие. Още по-ясно става, че насилието нѣма мѣсто при образованието въ детската градина, като се взематъ подъ внимание сръдствата, съ чиято помощъ се осъществява тукъ образованието. Тѣ сж: игри, пѣсни, ржчни занятия и беседи. За всѣки здравомислящъ човѣкъ е ясно, че нито едно

отъ тия сръдства нѣма нищо общо съ насилието. Тѣкмо поради това всички психолози на човѣшкия духовенъ животъ и на изкуството единодушно подчертаватъ, че именно въ играта млади и възрастни сж наистина, въ най-хубавия смисълъ на душата, *свободни*, т. е. далечъ сж отъ всѣкакво насилие.

Още по-добро доказателство на горното схващане сж методитѣ, които програмата препорѣчва за работата въ детската градина, а именно: образователната работа да се организира около игри и цѣлостни жизнени дейности (центрове на интереса), като се държи смѣтка за детското любопитство, мѣстнитѣ условия, всѣкидневния животъ и т. н. Онова, което е жизнена дейность за децата обаче, отрича изоснова всѣко насилие при образователната работа.

Но най-хубавото доказателство за това, че авторътъ на тѣзи идеи бръщолеви неврътли-некипѣли, е онази работа, която се развива въ всички училищни градини въ нашата страна, въ София толкова, колкото и въ провинцията. Ето примѣръ. Скопие, детска градина, която е още недостатъчно обзаведена, но има и ценни материали. Сутринъ децата взематъ материлитѣ и всѣко, споредъ нѣкаква дълбока потрѣбность, почва да работи. Едно момиченце взема кутията съ манистата, стъклената плоча съ гнѣздата за манистата, модели съ различнитѣ фигури, избира една отъ тѣхъ, взема щипцитѣ и почва да работи. Вжтре влизатъ възрастни, говорятъ, децата се движатъ, говорятъ и смѣятъ. Момиченцето е погълнато всецѣло отъ своята самостоятелно избрана задача — направата на фигурата отъ модела. Работата му трае цѣлъ часъ. Като завършва, то въздъхва съ облекчение и гледа съ радостъ и съзнание за достоинство.

Или, ето друга работа въ София. Децата сж слушали за пжтуване презъ океана. Нѣкои разказватъ на други. Едни питатъ учителката за това пжтуване. Тя сѣда и почва да обяснява. Групата се увеличава около нея. Всички слушатъ съ пламнали очи. Отвреме-навреме питатъ, учителката отговаря, и тѣ пакъ слушатъ. Само тукъ-таме се виждатъ деца настрана. Едно дете се приближава до учителката, хваща ржката ѝ и говори съ молба. „Да играемъ на пжтуване, гце“. Учителката му отговаря, че тя е съгласна, но не знае какво желаятъ другитѣ деца. Почва се беседа около тази тема и лека-полека се оформява задача за 99% отъ децата: *Пжтуване презъ океана съ параходъ*. Заедно съ учителката се почва обжда на това, какъ да се построи параходъ (въ детската градина има доста нароченъ материалъ за подобни строежи), кой може да го управлява, какъ да се купятъ билети и т. н. Лека-полека задачата става все по-ясна и се почва организацията за нейното изпълнение. Нейното съществуване обаче трае дълги седмици, като задачата се разширява, осмисля и разграничава на по-второстепенни задачи. Всѣко дете намира ролята си и работи най-усилено.

Въ тѣзи, както и въ всѣка образователна работа отъ това качество, не само нѣма мѣсто за насилие, но дори, ако то би се мѣрнало като сѣнка само, образователната работа би престанала,

и толкова. А трѣбва човѣкъ само еднажъ да присѣтствува при подобна работа, за да се убеди въ нейната неподозирана стойностъ за цѣлостния тѣлесенъ и душевенъ развой на децата; тѣ внимаваатъ и наблюдаваатъ, обмислятъ и решаватъ, питатъ и опитватъ, съвѣщаватъ се помежду си и съ учителката, искатъ отъ родителитѣ си да имъ обясняватъ много въпроси въ връзка съ пжтуването, работятъ поотдѣлно и заедно, радватъ се общо при успѣхъ, задружно поставятъ нови задачи и т. н. и т. н.

До каква степенъ насилието, макаръ и въ най-мекъ форма, подтиска децата отъ тази възраст и осуetyава действително ценната образователна работа, може да се види и отъ следния случай. Учителка отъ детска градина опредѣля винаги на децата съ какво да се занимаватъ — тя дава играчки на това или онова дете, тя опредѣля какъ да играятъ, кжде и съ кого, тя имъ опредѣля заниманията, на които следва да се предадатъ. На пръвъ погледъ децата не реагиратъ противъ това насилие, и всичко вършатъ доста добре. За опитния наблюдател обаче е ясно, че тѣ не влагатъ напълно себе си въ никоя отъ опредѣленитѣ имъ дейности, включително и въ посоченитѣ имъ игри. Личи, че по скоро тѣ се подчиняватъ и изпълняватъ повинность.

Така протичатъ много дни, и всичко се извършва поне при-видно правилно. Но ето че еднажъ идва група деца при учителката и говори въ духа на следното: „Г-це, оставяйте ни всѣки день по 10—15 минути напълно свободни въ салона по гимнастика. Искаме да играемъ, както ние желаемъ. Тукъ, въ нашата стая, ние пакъ ще си работимъ както досега. Нека имаме 10—15 минути свободни.“ Учителката е колкото изненадана, толкова и огорчена. Та нима тѣ досега не сж били свободни! Тя не съзнава както трѣбва, че, безъ да подозира, е упражнявала насилие върху децата. Все пакъ тя обича децата, уважава ги и имъ дава исканитѣ 15 минути. Тѣ отиватъ въ голѣмия салонъ на училището и съ необикновенъ устремъ почватъ игри съ уредитѣ (стълби за катерене, вжже за изкачване, върлини и др.). Учителката втори пжтъ е изненадана: децата се заематъ съ толкова трудни задачи, че тя не е помисляла да имъ поставя подобни. При това тѣ добиватъ тъй много, че онова, което постигатъ въ игри и занимания, опредѣлени отъ нея, бледнѣе, и тя съзнава, че е далечъ подъ възможноститѣ имъ. Напр., нѣколко момчета веднага отидоха при висещитѣ върлини и съ голѣма сръчностъ се изкачиха почти до върха. Други въ групи организираха скачания и състезания. Момиченцата се заемаха съ игри споредъ силитѣ си, но все пакъ отбелязваха придобивки, които далечъ надминаваха очакванията на учителката. Тя признава това по свой починъ и се замисля върху бждещата си работа съ децата, като вижда много отъ недостатѣцитѣ на досегашната.

Работата въ първоначалното училище е не по-малко богата съ доказателства, че нѣма нищо общо съ насилието, което се проповѣдва отъ колонитѣ на органа на „Просвѣтния съюзъ“.

Ето, напр., работата по предметно учение, чиято цель е да въведе децата въ училищния животъ, да ги приучи да наблюда-

ватъ съзнателно, да разшири познанията имъ за околния свѣтъ и ги подготви „да излагатъ свободно своитѣ наблюдения и преживявания“. Какъ работятъ по този предметъ най-добритѣ учители? Използуватъ интереса на децата къмъ наблюдения и беседа, предприематъ излети: една голѣма частъ отъ образователната работа се извършва още въ процеса на излетитѣ (изостряне наблюдателността, обсъжда на много обекти, усвояване на езика въ непосредственъ допиръ съ части отъ действителността), а друга се гради върху основа, създадена отъ тѣхъ, но се прсдължава въ училището. А тъкмо образователна работа, която се гради върху наблюдения на ученицитѣ и, следователно, върху личнитѣ имъ преживявания, нѣма нищо общо съ насилието, подъ каквато и да е форма.

Това особено проличава при работата по родния езикъ както въ основното, така и въ срѣдното и полувисше училище. Ето защо програмосъставителтъ още за I отдѣление предвижда: „Създаване на умение въ децата да задаватъ въпроси и да обсъждатъ общо, съ внимание и редъ“ (стр. 16); беседи по зададени отъ учителя или ученици въпроси въ връзка и т. н.; свободни беседи по нравоучителни теми за II отдѣление (стр. 17); сжщото за III и IV отдѣление (стр. 18 и 19), за I, II и III класове (стр. 21, 23, 25) като „съчинението... легне въ основата на езиковото обучение. Ученикътъ трѣбва да добие умение за съчиняване, за излагане, за писменъ изразъ. Той трѣбва свободно, непринудено и лесно да се изразява, леко, точно и смислено да построява изречения“ (стр. 30). А тамъ, дето ученицитѣ съчиняватъ и се приучаватъ свободно и непринудено да излагатъ преживяванията си, тамъ нѣма мѣсто за никакво насилие. Ето защо когато въ срѣдното училище се работи по български езикъ, подъ ръководството на учителя, ученицитѣ още въ жщи четатъ съответнитѣ творения, а после тѣ сж предъ тѣхъ, четатъ ги отново и отново, проучаватъ ги и така разрешаватъ ония задачи, които сж си набелязали. Насилието върви по съвсемъ други пжтища — то не търси личния опитъ и личната критика, не доказва по пжтя на общуването съ литературното творчество.

Онова, което соча за работата по български езикъ, важи за всички учебни предмети: учителятъ по математика въ отдѣленията и класоветѣ доказва или ръководи ученицитѣ така, че тѣ сами да докажатъ; историкътъ дава доводи и се стреми да убеди, а не натрапва; естественикътъ, физикътъ, химикътъ образува сбирки, прави опити, иска ученицитѣ да си създаватъ сбирки или да правятъ опити съ цель да наблюдаватъ, да проучаватъ и съзнателно да добиятъ и усвоятъ съ познания, методи, умения, да си поставятъ нсви задачи; дори учителитѣ по техническитѣ предмети организиратъ така работата, че ученицитѣ наблюдаватъ, придобиватъ интересъ и работятъ, като постоянно могатъ да провѣрватъ работата си по пжтя на наблюдението (рисуване), или пъкъ добиватъ дълбоки преживявания (по музика), като слушатъ ценни творения и после ги проучаватъ.

Случайно ли цѣлата образователна работа не се движи по

пътятата на насилието, а точно обратното — по пътя на увеличаващото се самостоятелно отношение и справяне с задачите на образованието? Има дидактически начала, осветени от вѣкове, които ни сочатъ, че това не е случайно, а е велика културна придобивка. Тѣзи начала сж: природособразностъ и нагледностъ, активностъ и самодейностъ, изяснени отдавна, а днесъ като тѣхно продължение сж посочени: индивидуализиране, чрезъ живота за живота, личния опитъ.

Върховната задача на нашето образование е да създаде люде, които сж полезни членове на обществото, способни за „самостоятелна дейностъ въ живота“. Тази върховна задача обаче не само нѣма нищо общо съ насилието, което се проповѣдва отъ нѣкои политически слѣнчогледи, но е пълно отрицание и на помисли за насилие. Насилието означава обезличаване на поколѣнията и пълната имъ зависимостъ отъ чужда воля, тѣй като тѣ нѣматъ свой умъ, своя съвѣсть, свое основно настроение, своя разумна воля. Хората, жертви на насилието, сж сведени до положението на автомати, на инструменти, които насилвателтъ може да използва както му хрумне. Тѣкмо затова завоевателитѣ се стремятъ, по пътя на насилието надъ младитѣ на завоюванитѣ народи, да ги обезличатъ и направятъ торъ за своя робовладѣлчески апетитъ. Следователно, не е случайностъ, че програмата и правилната работа нѣматъ нищо общо съ насилието.

II

Ако насилието е отречено отъ програмата и правилната образователна работа въ нашата училищна действителностъ, пита се: Какво трѣбва и всѣщностъ заема мѣстото на насилието? Безъ да мога сега надълго да изяснявамъ този въпросъ, ще отговоря накжсо — двигателтъ, атмосферата на правилното образование е *постоянното опознаване и зачитане личността на детето и външниятъ стремежъ на учителя да създава условия за съзнателна дейностъ отъ негова страна*. Въ понятието *опознаване, зачитане и създаване условия* се включва всичко онова, което наши и чужди педагози и учители-практици отъ днесъ и въ миналото сж използвали за образованието — обичъ къмъ децата; насърдчение положителното у тѣхъ; организирана образователна срѣда; голѣма лична подготовка, за да придобие учителтъ авторитетъ предъ младитѣ; своевременно виждане недостатѣцитѣ имъ и съответнитѣ мѣрки и т. н. Нека обаче единъ конкретенъ случай да покаже, че не насилието, а зачитане и работене за децата сж двигателъ на тѣхното образование.

Село Търнакъ, Бѣлослатинско. Години отъ тогавъ. Идва млада учителка, която почва съ I отдѣлениз. Децата — деца на всѣко българско село. Но тя ги обича, тя вѣрва въ тѣхъ и почва упорита работа, между другото съ далечна задача, да ги подготви да обикнатъ хубавата книга и я търсятъ. За целта тя не само ги учи да четатъ и пишатъ, но още и: въ свободно време имъ разказва приказки и др., чете имъ бавно, хубаво, отговаря на въпроситѣ

имъ, обяснява имъ, показва имъ хубави книги. Децата на никому непознатото село Търнакъ слушатъ, пламъци се запалватъ въ душитѣ имъ, озаряватъ очитѣ имъ и тѣ не само слушатъ, но и дълго се мжчатъ да четатъ сами, набавятъ си нови книги, носятъ яйца въ училището, за да се купятъ книги за училищната библиотека. Когато иматъ време, тѣ отиватъ при учителката — четатъ предъ нея, разказватъ, пишатъ, тя имъ чете. При това училищната имъ библиотека става все по-голъма.

Когато посетихъ селото, децата сж вече въ IV отдѣление. Пробуденъ душевенъ животъ гори въ лицата имъ, тѣ се държатъ добре, интересуватъ се отъ много нѣща, отъ ксито хиляди други деца на тѣхната възраст не се интересуватъ, познаватъ много наши автори, познаватъ много ценни книги, а най-важното, *тѣ могатъ да четатъ така изразително и смислено, както четатъ не III-класници, а добри гимназисти отъ долнитъ класове*. И което е още по важно: интересуватъ се стъ ценната книга и жертвуватъ срѣдства за училищната и домашна библиотека.

Така тази учителка, като обича децата на народа си и жертвува време и сили, запалва въ много кжщи на нашето село огъня на културата. А това ставъ въ хиляди наши села и градове не чрезъ насилие, а чрезъ зачитане младитѣ и предана образователна работа.



Младенъ Христовъ — София

Разпредѣлението на ученицитѣ въ паралелки

При започването на учебната година, дидактическитѣ ръководители трѣбва да извършатъ една основна работа, отъ която въ голѣма степенъ зависятъ ползата и дисциплината на ученицитѣ и по-голѣмата или по-малката умора на учителя. Думата е за разпредѣлението на ученицитѣ въ паралелки.

Това се извършва по различни начини. Въ нѣкои училища мѣстото на ученицитѣ се опредѣля по първата буква на прѣкора на ученика: до еди коя си буква отиватъ въ паралелка А, после въ паралелка Б, и т. н. Тоя начинъ е слабо застъпенъ у насъ. Въ други училища пъкъ се гледа на датата на записването на ученика, първиятъ записанъ ученикъ отива въ паралелка А, вториятъ — въ Б, третиятъ — въ В, и т. н., като всѣки пжтъ се връщаме отначало, споредъ броя на паралелкитѣ въ дадено училище. Въ нѣкои училища подраздѣлението на паралелки се опредѣля по жребие. Въ други училища — се разпредѣлятъ споредъ социалното положение на родителитѣ имъ. Най после има разпредѣление въ видъ на мозайка, т. е. на всѣки учителъ се даватъ опредѣленъ брой отлични ученици, добри, срѣдни и лоши. Къмъ всѣка такава паралелка се добавятъ и повтарящи отдѣленieto.

Това разнообразно разпредѣление на ученицитѣ се извършва въ по-малко развититѣ училищни центрове, гдето тая практика датува отъ старо време; тъй като тѣ не сж засегнати отъ нововъведенията въ течение на времето, причинени отъ развитието на педагогическитѣ и психологическитѣ изследвания. Тия системи се вдъхновяватъ единствено отъ желанието да се избѣгнатъ търканията между учителитѣ, които се грижатъ преди всичко за броя на ученицитѣ, които успѣшно завършватъ отдѣленieto или класа, а сжщо и да се затварятъ устата на родителитѣ, които иматъ странни претенции за разпредѣлението на децата имъ въ паралелкитѣ.

Въ тия зародишни разпредѣления нѣма никакъвъ педагогически и рационаленъ критерий: възпитанието и образованието на децата се предоставятъ само на слѣпия случай, а не на педагогическитѣ съображения. Въ такива разпредѣления на ученицитѣ — сжщински смѣсци отъ разнообразни елементи, бавнитѣ ученици, които трѣбва да бждатъ потиквани, сѣдатъ до рано-развити, които иматъ нужда отъ други методи; новитѣ ученици

седят до повтарящи — елементи разлагащи и деморализиращи, до прилежното и дисциплинирано дете на 8-9 години съдът момчета по-възрастни, които смътат „детско“ и „недостойно“ това преподаване, вследствие на което се разсвоят сами и разсвоят и съседит си, ако не ги и тормозят.

Тръбва да се напомни също, че въ образуването на първотделение, ако се постъпва така, не се държи сметка за интелигентността на децата.

Всѣкидневнитѣ наблюдения на учителитѣ, още преди експерименталнитѣ изследования на физиолозите и педагозите, доказватъ, че има различия, понекога грамидни, въ умственото развитие на децата отъ същата възраст и същото отделение. Поради тия различия, модерната педагогия предписва да се прилага индивидуализмътъ и въ колективното обучение, т. е. да се държи сметка, въ рамкитѣ на възможността, за различнитѣ способности на асимилация у ученицитѣ. Тя изисква, при разпредѣлението на ученицитѣ въ паралелки да се има предвидъ критериятъ — рационаленъ и наученъ на подбора. А това може да се постигне въ срѣднитѣ и голѣми училищни центрове, безъ никакви стопански жертви.

Подборътъ е полезенъ за учителя, който се освобождава отъ допълнителния трудъ да потиква бавнитѣ ученици да догонватъ силнитѣ; той е твърде полезенъ и за добритѣ ученици, понеже учителятъ ще има време и възможностъ да сътрудничи за по-голѣмото имъ развитие, за да се постигнатъ максимални резултати съ тѣхъ, за по-голѣма бждеща полза на обществото. Този подборъ е необходимъ и за слабитѣ ученици, които, безъ да бждатъ бавни и съ недостатъчна интелигентностъ, иматъ нужда отъ особени методи на обучение, по-подходящи за тѣхнитѣ психични способности. При това, за тия слаби ученици ще се образуватъ отделения по-малобройни, повѣрени на по-опитни учители.

Вследствие на гореизложеното, едно добре уредено отделение-паралелка трѣбва да отговаря на следнитѣ изисквания.

Преди всичко трѣбва да се събератъ въ една или повече паралелки повтарящитѣ ученици, които иматъ своя опредѣлена физиономия и подготовка.

Като се образуватъ, при възможностъ, секции отъ слаби ученици, на една страна се събиратъ отличнитѣ и добритѣ ученици, а на друга — срѣднитѣ и лошитѣ. Когато позволяватъ обстоятелствата, могатъ да се разпредѣлятъ ученицитѣ на три или четири секции: отлични, добри, срѣдни и лоши.

Тръбва да се държатъ отдѣлно ученицитѣ отъ трети класъ, които възнамѣряватъ да продължатъ учението си въ срѣднитѣ училища, отъ ония, които искатъ да усвоятъ само минималното образование, нужно имъ за живота.

Подобно разпредѣление на паралелкитѣ, извършено съ вѣра и съвѣстно степенувано, подъ свѣтлината на науката и опита, не може да не даде отлични резултати, които да задоволятъ учителитѣ и семействата, особено ако могатъ да се избѣгнатъ претрупванията на ученицитѣ въ отделенията или класоветѣ.

Т. К. Шейретовъ

Училищната практика и учителят

На всеки е известна истината, че между факторитъ за възпитанието и обучението на младото поколение първо мѣсто заема учителят. Той одухотворява училищния животъ. Той е сжщевременно възпитателъ, баща, администраторъ на цѣлостния училищенъ животъ. Съ една дума, той дава общия тонъ при образованието и възпитанието, той осмисля съдържанието на тия две понятия. Ето защо днесъ погледитъ на семейство, нация и държава сж устремени най-много върху него.

Но наредъ съ това, да развива ума на децата, да облагородява чувствата имъ и да оформява характера имъ, учителят има и други задължения. Добриятъ учитель не се затваря само въ училищната сграда. Той е сжщевременно и ръководителъ на възрастнитъ. Ние го виждаме въ кооперацията, читалището, въздържателното движение, на сцената, въ разни комисии и пр.

Явно е, следователно, че днешното училище се нуждае отъ по-подготвени учители, защото духътъ на времето е такъвъ, защото отъ съвременния човѣкъ се изиска по-широка образованостъ. А за да оправдае учителят възлаганитъ му надежди отъ обществото, това зависи отъ общата му духовна култура и специално отъ педагогическата му подготовка. Но какъ би могълъ той да се оформи като културна личностъ? Преди всичко за целта сж необходими две условия:

1) Той трѣбва да има що-годе установенъ наученъ свѣтогледъ и 2) критично отнасяне къмъ всѣка научна мисль и творба. А за да си създаде научния свѣтогледъ, нужно е да се запаси съ знания отъ разни науки чрезъ четене на научни трудове, чрезъ лични наблюдения и проучване на битието, като всички тия знания бждатъ преценени съ установената си мѣрка. Така събирайки научнитъ си знания, разширявайки кръга на научния си свѣтогледъ, той развива и своя критически усѣтъ и самостоятелна мисль.

Но успоредно съ оформяването на общия културенъ обликъ, учителската професия изисква и по-специални културни придобивки или, по-скоро, общо и цѣлостно обладаване на по-солидната и по-популярна педагогическа мисль. И тукъ, както при общия наученъ свѣтогледъ, учителят, чрезъ четене, наблюдение и опитъ, ще си установи педагогическия възгледъ, който ще му послужи като основа за проумяване педагогическата теория, да я свърже съ образователния идеалъ на времето, следъ което да я използва въ практическата си работа, т. е. да я *одълотвори*. Така създаденъ и оформенъ педагогическия възгледъ за учителя, не остава вече друго, освенъ да го приложи при обучението, а това значи да си създаде методъ. Това е една отъ най-труднитъ, а за нѣкои — най-лесни задачи.

Всѣки знае, че обучението безъ методъ е въ повечето слу-

чаи лутаница, при която се явява мъжа и отвращение за ученици, а умора и отчаяние за учителя.

Но кой методъ ще се избере? Ето нуждата отъ познания за педагогически похвати. Учителътъ трѣбва да знае, че добриятъ методъ е този, който разгрѣща всички сили на ученика при възприемането на знанията или, тъй да се каже, добъръ е този методъ, при който ученикътъ е завладѣнъ всецѣло при процеса на обучението, като приема знанията най-непринудено, при участие на всичкитѣ му духовни сили. Това обаче не освобождава учителя отъ нуждата да познава главнитѣ дидактични и методични принципи. Напротивъ, познавайки ги добре, той ще може умѣло да ги прилага, като се съобразява съ различнитѣ случаи. При такова положение ще имаме едно щастливо преливане на теорията къмъ практиката, т. е. съгласуването имъ.

И тукъ именно се крие творчеството на учителя, защото методътъ безъ участието на учителя е мъртво пожелание. Освенъ това, при несрѣжното прилагане на най-добрия методъ не ще се получатъ очакванитѣ резултати. Следователно, отъ учителя се изисква творческо активно отношение въ непосредствената му работа. А творецъ може да бѣде само онзи учителъ, който си е създадѣ вече педагогическа култура, изработилъ си е здравъ педагогически възгледъ, въоръжилъ се е съ по съвършени учебни методи, като ги прилага споредъ условията и характера на учебната материя.

Но наредъ съ тия условия, за да бѣде творецъ, учителътъ трѣбва да бѣде съ силенъ духъ, трѣбва да не се чувствува потиснатъ, а това може да бѣде налице, когато бѣде обезпеченъ съ духовна и материална независимостъ.

Веднѣжъ имайки тия условия, разполагайки съ културнитѣ ценности на времето, имайки богатъ педагогически складъ, оперирайки съ подходящъ методъ, който държи смѣтка за природата на ученика и неговитѣ психични сили и се съобразява съ изискванията на живота въ даденъ исторически моментъ, учителътъ вече може да стане творецъ, защото целта на образованието е само *творческата личностъ*.

Явно е, следователно, че учителътъ-творецъ не е само добъръ теоретикъ, но и отличенъ методикъ и практикъ, защото училищната практика често се позовава на теоретичнитѣ препорѣки. И когато единъ учителъ представлява истински синтезъ на солидна теоретична подготовка съ съвършена практика, той би далъ не само отлична работа, но би билъ полезенъ и на колегитѣ си. Такива природно надарени учители често изнамиратъ чудно подходящи похвати, съ които прилагатъ известни опредѣлени схващания. И тѣхнитѣ постижения трѣбва да послужатъ за образецъ, дори за подражание. Ето какъ се явява нуждата отъ показнитѣ уроци. А последнитѣ могатъ да станатъ достояние на многобройното учителско съсловие чрезъ конференцитѣ, чрезъ педагогическата литература, а най-вече чрезъ педагогически списания.

Схванали добре нуждата и ползата отъ пробнитѣ уроци и

методически скици, редакциите на мнозинството наши списания още въ миналото и днесъ, покрай теоретическите статии и наброски, даватъ мѣсто и на тѣхъ.

По поддържането на тѣзи отдѣли нѣкои наши педагогически дейци се изказаха, че не само сж нуждни, но до голѣма степенъ и нерезултатни. По-главните имъ съображения бѣха, че пробните уроци биха послужили за нѣкои учители като шаблони, т. е. биха ги изнесли предъ учениците си тѣй, както сж дадени.

И наистина, ако така се използватъ пробните уроци, тѣ не биха дали очакваните резултати. Нѣщо повече, така безогледно приложенъ, и най-свършениятъ образецъ би се окарикатурирълъ, защото условията и моментътъ на приложението му не биха отговаряли на тях, при които е създаденъ. Освенъ това, при подобна работа индивидуалността на учителя-приложителъ се изключва, и обучението би приело шаблоненъ характеръ.

За щастие, обаче, тия опасения сж неоснователни, тѣй като всѣки, който малко или много е запознатъ съ учительската работа, знае, че малко сж учителите, които прилагатъ въ непосредствената си работа готови образци.

Нека видимъ, какво значение иматъ пробните уроци за много учители. Знайно е, че много отъ тѣхъ, по една или друга причина, не сж могли да добиятъ по широка педагогическа култура, или, като новоначеващи, разполагатъ съ по-малко практическа опитност. Такива обаче колеги следятъ пробните уроци изъ списанията, като си служатъ съ тѣхъ дотолкова, доколкото могатъ да извлѣчатъ най-ценното и, като го нагодятъ съ личните си разбирания, могатъ да дадатъ известна методичност на работата си, а съ това да я подобрятъ и освежатъ. Ако показните уроци допреди войната имаха не малка стойностъ за редовния учител, който излизаше отъ педагогически училища, най-малко сносно подготвенъ, каква стойностъ тѣ иматъ за учителите реалисти, които напоследъкъ наводниха училищата, поради липса на учителски персоналъ? Каква ценна услуга вършатъ тѣ днесъ на единъ младъ и неопитенъ колега, който излиза отъ ученическата скамейка на реалната гимназия и следъ това поема обучението на отдѣление или класъ!

И така, като се има предвидъ, че днешната училищна практика почива повече или по-малко на теоретичните изисквания, че теорията и практиката, особено днесъ, сж въ истинско взаимодействие, не може да не се даде онова почетно мѣсто на ония творби — образцови показни уроци, които сж плодъ на усъвършенствувана професия и лични усилия, за да бждатъ въ помощъ на ония, които иматъ нужда отъ тѣхъ, защото това сж ценни педагогически зрънца, а не плѣвели.

Услугата за тѣхното популяризиране се пада на нашите педагогически списания, които учителството ни не малко цени¹⁾.

¹⁾ Пробните уроци, стига да не се взематъ като шаблони, които поробватъ учителя и не му позволяватъ самъ да мисли, търси, преценява и организира по новъ начинъ своята работа,

Дим. п. Евтимовъ — първ. учителъ, гр. Ресенъ

На работа, учителю!

Не помня къде и кой бѣше казалъ, че идва денъ на равностойността, когато ще трѣбва да проверимъ доколко нашето училище е вече организирано по началата на пустнатитѣ въ ходъ педагогически идеи и теории, доколко идеитѣ, съ които се пълнятъ колонитѣ на най-хубавитѣ наши педагогически списания, сж въплътени въ живота всѣкидневна практика на учителя.

Ако обиколимъ училищата навредъ изъ нашата страна, ние ще останемъ разочаровани, разочаровани не отъ идеализма на българския учителъ, който и днесъ си остава непоклатимъ, а отъ оная пропастъ, която съществува между теорията и практиката, между онова, къмъ което се стреми и за което копнѣе душата на учителя, отъ една страна, и онова, което трови и убива тази душа, отъ друга, което представлява за днешното динамично време, наистина, едно парадоксално педагогическо недоразумение. Защото — уви! — и днесъ въ нашитѣ училища се работи така, както това се е вършило преди 60 години. По всичко изглежда като че ли и днесъ, както нѣкога, учителътъ не притежава истинската мѣрка, която отличава старото отъ новото училище, старата отъ новата педагогия, мѣрката за новото образование, не като *преподаване и слушане*, а като процесъ на развитие при единъ цѣлостенъ животъ, като едно подпомагане, като ръководене къмъ саморазвитие вложенитѣ въ всѣко дете творчески сили и способности. Старото училище не гледаше на детето като на саморазвиващо се същество, каквито сж всички останали растителни и животински твари на земята, а като на отвѣнъ формувано същество, което не притежава нищо свое, отъ което същество всичко би могло да се създаде, съзнанието на което представлява нѣщо като *tabula rasa*, единъ сждъ, който може всѣки да пълни и съ всичко. Затова насилието въ всички познати намъ форми бѣше алфата и омегата на тогавашната „*Pedagogia medna*“. Ученикътъ бѣше длъженъ само да слуша и да мълчи. „*Tacete discipuli com magister parant*“ (Тацете дисциплиули, ком магистър парат), което ще рече: „Мълчете, ученици, когато учителитѣ говорятъ“, бѣше свещеното мото на тази варварска педагогия. Ученикътъ бѣше сведенъ до степенъта на вещь, отъ която много лесно езуивщината на срѣднитѣ вѣкове създаваше своитѣ шпиони

имать наистина стойностъ. Тя е това, което е изпълнението за музиканта: колкото и теоретично да е подготвенъ, не по тази подготовка го ценимъ, а по неговото изпълнение, което безспорно е органически свързано съ теоретичната му подготовка. Учителъ, особено теоретикъ-учителъ, който може да въплѣти идеитѣ си въ жива, творческа образователна работа, чрезъ която ученицитѣ растатъ духовно, е наистина онзи, чиято практическа работа заслужава внимание и проучаване.

Ред.

и палачи. На подобни палачи станаха жертва корифеитѣ на новата освободителна човѣшка мисълъ — *Джордано Бруно, Галилей, Хусъ*. Старото езуитско училище бѣше длѣжно да създава тия палачи, отъ които се нуждаеха твърде много представителитѣ на загиващия и самоунищожавашъ се феодализъмъ, за да спре той своето разложение, своята смъртъ. Но за щастие на човѣчеството, бастилията на човѣшкия духъ винаги е свършвала съ освобождение — урокъ, завещанъ намъ отъ историята и имащъ значение за всички времена и народи... И все пакъ, въпрѣки този гласъ на историята, и днесъ се забравя, че не може човѣшкиятъ духъ да носи вериги, истината, гвоздеитѣ на Голгота. Какъ тогава училището-обиталище на човѣшкия духъ, наковалнята на човѣшкитѣ идеали ще може да носи веригитѣ на насилието, лъжата на вѣковетѣ? Или ще трѣбва да се превърне въ циркъ, кждето се дресиратъ и разиграватъ маймуни? Въ кошара, кждето се култивира стадното чувство на „традиционното“, патриархално животинско подчинение на авторитета на насилието, жестокостта и обскурантизма на папитѣ? Училището, което е свещениятъ храмъ, кждето се раждатъ, живѣятъ и растатъ крила, титѣ души, слънчевитѣ съвѣсти, великанитѣ на прогреса, безсмъртнитѣ гении на човѣчеството, героитѣ на историята? И не сме ли въ правото да се възмушчаваме отъ всички ония, каквито и да сж тѣ, които искатъ да превърнатъ този свещенъ храмъ въ едно тъмно заведение за зубрене, въ кошара за блѣне, въ менажерия за дресиране? Не, отъ гледището на истинското предназначение на училището, социално, национално и човѣшко, то не може да бжде третирано, не само като заведение за зубрене, но и като институтъ дори за даване полезни знанія, преподавани, ако щете, при най-идеална методична изисканостъ. Защото училището, истинското училище, не е методика само, нито дидактика, както такова не е и „майчиното училище“. Въ последното, както знаемъ, детето, безъ да има нужда отъ каквато и да е методика или дидактика, бърже и само усвоява науката за живота и става човѣкъ, единствено по силата на вложенитѣ въ него сили и способности, стремящи се къмъ саморазвитие, а не по пжтищата на насилието, принудата. Докато училището не се превърне въ почва и климатъ, кждето децата трѣбва да се развиватъ свободно и естествено, да живѣятъ действителенъ животъ и да растатъ свободно, дотогава то, училището, ще бжде само едно мжчилице, каквото е било въ времето на Еразъмъ Ротердамски преди повече отъ 500 години. Училището трѣбва да бжде преди всичко и повече отъ всичко животъ. Тамъ, кждето животътъ е прогоненъ отъ училището, тамъ нѣма истинско училище. Новото училище е *радостенъ животъ*, търсенъ и обичаенъ отъ децата. То е развитие, а не израждане, растежъ, а не кърпежъ. То е динамика, а не статика, движение напредъ, а не връщане назадъ. Животъ, а не смъртъ, слънце, безъ което животътъ е немислимъ.

А какво е учителътъ въ него? Той е акумулаторътъ на нови радиоктивни лъчи, който ги прави да проникнатъ навредъ

извъ царството на децата, за да не остане нито едно дете неогръжано нито едно сърдце не стоплено, неразвълнувано, нито една детска душа неоплодена. Той, учителят, тукъ не е обикновенъ преподавателъ, а вдъхновенъ проповѣдникъ и магъ, учителъ и баща, наставникъ и по-голямъ братъ, съветникъ и другаръ. Той е единъ превъзходенъ двигателъ, задачата на когото е не да движи дори само, а да поддържа движението, което само се извършва, като отстранява най грижливо по пътя на детето всичко онова, което може да спре или компрометира това движение, или най-малко, да го забави. Той е, ако ще трѣбва да се изразимъ съ терминологията на новото творческо училище, единъ отличенъ организаторъ на образователнитъ и възпитателни възможности, винаги подпомагащъ естественото развитие на детето, съобразно вложенитъ въ него сили и способности, вървейки съ бавнитъ деца бавно, съ по силнитъ — малко по-бърже, а съ най-силнитъ, даровититъ, — най бърже, спазвайки по такъвъ начинъ индивидуалното темпо на всѣки растящъ индивидъ, безъ да става нужда, слаборазвититъ и закъснѣли деца да се пресилватъ, а нормално развититъ и даровититъ деца да се спъватъ. Индивидуализацията на обучението и възпитанието е една отъ най-сжественитъ характеристики на новото образование. Тукъ нѣма учебни предмети въ тѣсния смисълъ на тая дума, нито има програми и учебни часове въ обикновения смисълъ на думата; тукъ нѣма учители и ученици, а има нѣщо повече отъ всичко това — *има животъ*, чийто закони сж еднакво валидни, еднакво мѣрдадени за учители и ученици, защото тѣ сж законитъ на творението и като такива *отъ всички изискватъ творчество*. Ето защо въ новото училище творятъ еднакво, всеотдайно, вдъхновено учители и ученици. Тукъ не може да се види, къде свършва творчеството на учителя и откъде почва това на ученика. Има едно надпреварване, кой повече да направи, кой по-далече да отиде. Преподаването тукъ е превърнато въ свободна беседа, въ търсене, въ питане, но питане не отъ тия, които знаятъ, учителитъ, както е сега, а отъ ония, които не знаятъ и иматъ нужда отъ това — децата. Обучението тукъ е превърнато въ обяснения, давани на децата драговошно, щедро, плодовито отъ страна на учители и родители.

„Видите ли ученици неподвижни и спокойно да слушатъ учителя; видите ли какъ децата записватъ, диктуванъ отъ учителя, урокъ, кажете: *това е лоша педагогия*“. Горнитъ мисли не сж мои. Тѣ сж казани отъ *Алфердъ Бине*, и съ тѣхъ той ни подхвърля оная мѣрка, която трѣбва да притежава всѣки учителъ, за да знае какъ *въобще той не бива да работи*. Чрезъ тази мѣрка всѣки отъ насъ може безпогрѣшно да опредѣли своята работа въ класъ, както и работа на колегитъ въ неговото училище, като педагогична или като антипедагогична, като стара или като нова, като даскалуване или като месиянство, като такава, вдъхновена или вдъхновявана отъ идеитъ на новото училище, които сж идеи на новия животъ, напълно или отчасти изследователско-творчески или обратно — напълно пасивни. А отъ

учителя зависи какъ ще бжде организирана учебно-възпитателната работа въ училището дори и при най-неподготвенитѣ училищни инспектори, каквито сега, за щастие на учителството, твърде рѣдко се срѣщатъ. Отъ учителя зависи какъ той ще организира своята работа съ ученицитѣ, съ които той работи въ отдѣлението или класа — той ли ще бжде героятъ въ класната стая, или това ще бждатъ неговитѣ ученици; той ли ще бжде на преденъ планъ, или тѣ. Защото, каквото и да казваме, въ края на краищата, учителътъ е, който ще облѣче образователнитѣ идеи въ плътъ и ще имъ даде видима форма. Тукъ въ практиката и чрезъ практиката ще изпъкне неговиятъ истински духовенъ ръстъ, неговата теоретична подготовка и способността му да облича мъртвитѣ, абстрактни идеи въ жива, реална, конкретна, трудова дейностъ, чиято организация ще бжде напълно негово дѣло, дѣло на неговата индивидуална творческо-изследователска воля, а не шаблонъ на едно слѣпо подражание, въ което може всичко да има, но не истински животъ. Не бива да се забравя, че все пакъ практиката е, която говори за педагогическата култура на учителя. Тя е достатъчно красноречива и убедителна, казва единъ културенъ нашъ колега.

Влѣзте въ стаята на единъ учителъ и за васъ ще стане ясно като бѣлъ день на кого служи учителътъ — на Бога или на мамона, на дидиктиката, покрита съ плесень, или на децата. Видите ли го предъ катедрата или между чиноветѣ, разхождайки се важно-важно, да разказва, колкото вдѣхновено и да е то, урока и децата да слушатъ, кажете направо въ очитѣ на такъвъ учителъ, или, ако вие сте този учителъ кажете на себе си, тъй както азъ стократно пѣти съмъ казвалъ, на себе си: *„Това е лоша педагогия!“* Противъ тази лоша именно педагогия се борѣха най-отчаяно голѣмитѣ философи педагози на миналото: Беконъ Веруламски, Еразъмъ Ретердамски, Монтенъ, и по-късно съ нея се бориха на животъ и смъртъ безсмъртнитѣ Жанъ Жакъ Русо, Татко Песталоци отрече правото и на съществуване. На борба срещу този книженъ драконъ днесъ е мобилизирана цѣлата съвременна педагогическа наука во главе съ патриарха на новото образование маститиятъ педагогъ *Джонъ Дюи* и следъ него — *Клапаредъ, Декроли, д-ръ Мадамъ Монтесори* и пр. Трѣбва да се разбере отъ всички ни, нѣма и не може да се говори за ново училище тамъ, кждето всичко върши учителътъ, или, както казватъ, кждето енергията на учителя убива енергията на ученика, кждето знанията не се откриватъ, а се даватъ въ готовъ видъ отъ учителя и кждето на този остарѣлъ „Методъ“ се пренасятъ въ жертва скъпо и прескъпо коштуващи на държавата и учителството конференции, чрезъ което се плаща тежъкъ данѣкъ на учителовата „способностъ“ да омагьосва, да приспива българскитѣ дечица, да приспива тѣхнитѣ воли, да парализира тѣхния разсѣдѣкъ за смѣтка на едно глупаво празднословие, резултатъ на умственъ мързелъ и лошо възпитание. Въ подобни конференции, свикнали да вждаме само учителя и всѣкжде и навсѣкжде него, ние забравяме, не се сѣщаме дори за ученика, който

въ този случай за нас не съществува. Въ днешното училище всичко е учителят и почти нищо ученикът. А според теорията на новото образование, на новото училище, не учителят, а ученикът ще трябва да бъде въ центъра, въ началото и въ края на образователната работа. Той да се вижда на преден план, неговата работа ще трябва да бъде обектът на показъ, обсъждане и демонстрации, а не тая на учителя. Последниятъ трябва да бъде никъде настрани и отстрани, и то твърде внимателно, да се намѣсва, и то ако стане нужда. Ако децата, безъ негова помощъ, успѣятъ да разрешатъ възложенитѣ имъ проблеми, това ще бъде още по добре. Този именно моментъ е единъ отъ най-същественитѣ подходи въ новото училище и той минава като червена нишка и пронизва всички дейности въ училището. Подъ знака на такава именно самостоятелностъ и самостоятелностъ протича цѣлото учебно време въ всички училища, претендиращи за нови. Това е то и най-елементарната и същевременно най-съществената организация на новото образование, което едни наричатъ „трудово“, други — „активно“, трети — „функционално“. Тези организации, въ зависимостъ отъ неговата теоретична и практична подготовка и, главно, въ зависимостъ отъ условията, при които е заставенъ да работи, получава най-различни форми, но каквито и да сж тия форми, тѣ трябва да притежаватъ най-същественото качество — *да дадатъ възможностъ на ученика да разгърне всички свои сили и способности да го лансира предъ случайни наблюдатели и посетители, за да се види, ако училището е наше, българско, да се види на какво е способно българското дете, ръководено умѣло и съ любовъ отъ добри и предани български учители. Ето къде държавникътъ може и трябва да съзре най-добритѣ възможности за истинско, непристорено и нелицемѣрно национално възпитание. Тукъ може за първи пътъ да се заговори вече и за национално образование въ най-чистъ видъ, защото тукъ ще се оперира не съ разни космополитични, така да се каже, „дидактики“ и „методики“, не съ общитѣ понятия за едно отвлѣчено и никъде несъществуващо дете, а ще се оперира съ конкретенъ български материалъ, конкретно съ българското дете и при нужда ще се манифестиратъ неговитѣ придобивки, а заедно съ това и придобивкитѣ на новото българско училище, изградено на българска почва, която ще има за своя върховна задача да формира новия човѣкъ и гражданинъ, новия българинъ.*

Днесъ ние се намираме въ процеса на новото, когато се създаватъ формитѣ на новъ единъ животъ, когато се чертаятъ контуритѣ и на новото училище, безъ което е невъзможенъ новиятъ животъ. Но въ това сме всички убедени — това ново училище не ще дойде преди всичко отъ горе, а ще бъде изградено отдолу. Ето защо лека полека, стѣпка по стѣпка, ние, учителитѣ, ще трябва все повече и повече чрезъ практиката и теорията ржка за ржка, да завладяваме все по-голѣмъ и по-голѣмъ теренъ въ новото образование, като извършваме все по-голѣми и по-голѣми пробиви въ отживѣлата сграда на старото училище;

докато най-после то напълно бжде разрушено. Всъка наша и най-мала стъпка напредъ по пътищата на новото училище ще бжде скъпъ и цененъ приносъ къмъ осъществяването идеалитъ на новото възпитание, приносъ къмъ новата педагогическа реформация, опитъ за изграждане условията за създаването на новия човѣкъ. И именно като опитъ всѣко наше новаторство заслужава всичкото внимание на педагога и държавника, защото това никой не бива да забравя, че училището е, не само орждие на образованието, не е и опитъ, както учеше великиятъ учитель на любовта Левъ Толстой, опита надъ младото поколѣние, даващъ постоянно нови изводи...

Убедени сме, като познаваме идеализма на грамадна частъ отъ българското учителство, че последното, стига да почувствува отвращение къмъ стария схоластиченъ методъ на преподаване и слушане, ще се превърне то въ ентузиазиранъ търсачъ на нови дидактически трудови форми, наричани методи. Защото въ действителностъ всички познати и непознати нови педагогически методи сж само форми, въ които и чрезъ които педагогътъ-учитель се мжи да долови новото въ педагогията и да го въплѣти въ дадена трудова педагогично-дидактична форма при подходяща трудова ситуация и организация. И действително, какво е *„Далтоновиятъ планъ“* на *Пархърстъ*, планътъ *„Винетка“* на *Уйшбърнъ*, *„Комплексниятъ методъ“* на *Декроли*, *„Планътъ на проектитъ“* на *Кулпатрикъ*, *„Иенскиятъ планъ“* на *Петеръ Петерсонъ* и пр., ако не една, повече или по-мало сполучлива форма, една организация на новото възпитание, кждете е направенъ опитъ да се въплѣтятъ и оплодятъ идеитъ на новото?

Конкретно — каква форма на организация ще трѣбва да приеме българското училище, за да се нагоди къмъ изискванията на новото образование, при което творческата стихия да се развири надъ учители и ученици? Моята дългогодишна опитна работа — теоретична и практична, ме е довела до заключението, че единствено лабораторната организация на образованието, при едно широко използване изследователско-творческия методъ, представлява най-надеждната основа за едно смислено прекрояване на учебно-възпитателната работа въ нашето училище въ духа на новитъ педагогически и социални идеи, чрезъ която работа ще може най-ефикасно да се подпомогне и улесни разгръщането творческитъ сили на детето. Нека още еднажъ да подчертаемъ и заедно съ великия Русо и Татко Песталоци да заявимъ високо, че не въ преподаването на знания, а въ развитието на силитъ на детето, схванато последното като саморазвиващо се същество, се състои главната задача на училището или, както казва Петеръ Петерсонъ — въ *„даване помощъ за самопомощъ“*.

Всѣки учитель, който е скжсалъ или който е на пътъ да скжса съ традиционното образование, съ старото училище и практикувания въ него пасивенъ методъ, въ своята реформена и творческа работа ще трѣбва да има предвидъ следнитъ нѣколко изисквания, които никога не бива да забравя:

1. Нищо да се не дава на децата, което сами биха могли да

налучката, да придобият и овладят. Тукъ учителят ще се задоволи съ ролята на единъ активенъ наблюдател, на внимателенъ помагачъ, на сътрудникъ на детето.

2. Да се изхожда винаги отъ непосредствени добре организирани наблюдения, ако се отнася по мъртвия свѣтъ, до животни и растения и отъ наблюдения надъ живота на хората, съвременното общество, ако се отнася до събития отъ културенъ, политически, наученъ, здравоупазенъ стопански характеръ.

3. Никога да се не даватъ изолирани отъ комплекса знания и истинитъ наготово. Знанията да се групиратъ около проблеми, да довеждатъ къмъ овладяването на знанията и истинитъ.

4. Да се организира ученическиятъ животъ въ училището така, че въ всѣко отдѣление или класъ поотдѣлно и цѣлото училище общо, да представляватъ жиѣни организми, цѣлостни общности, кждето животътъ на отдѣлната личностъ да представлява една реална стойностъ, необходима за колектива, кждето интереситъ на колектива да се чувствуватъ като интереси на всѣка отдѣлна личностъ. Известно е, че детскиятъ колективъ е естествена срѣда, въ която децата ставатъ голѣми хора и кждето тѣ непрестанно и естествено се образуватъ и растатъ. Използувайки стимулитъ на колективния животъ за целитъ на обучението и възпитанието, учителятъ ще може да осъществи живота въ училището, като създаде едно малко човѣшко общество, една миниатюрна държава отъ деца и за деца, организирана по детски, въ която и за която ще се готвятъ малкитъ български граждани, приучавайки се още малки да служатъ безкористно и да се подчиняватъ драговошно на законитъ на тази малка държавица, готови винаги да я бранятъ отъ вътрешни и външни врагове. А всичко това много значи за ония, които знаятъ колко много трѣбва да се работи надъ българския народъ, за да разбере това, което децата много лесно и непосредствено биха разбрали въ едно така организирано училище.

5. Да се премахне китайската стена, която днесъ раздѣля училището отъ семейството. Дѣлото на училището и животътъ въ него, съ всички въжделения и копнежи, сладки на ученици и учители, да стане частъ отъ живота на семейството. Родителитъ да се интересуватъ отъ училищнитъ работи, така както се интересуватъ отъ своитъ работи. Децата да се превърнатъ въ жива връзка между дома и училището, между учители и родители. Работата въ училището съ децата ще трѣбва да бжде организирана по начинъ, щото тя да предполага сътрудничеството на родителитъ, особено сътрудничеството на майкитъ, което е неосценимо. То да се явява като неизбеженъ фактъ въ процеса на саморазвивмшия се ученическо-родителски и учителски колективъ. Така училището най-добре ще се доближи до живота и отъ тамъ ще черпи съ шепи своитъ живителни сокове. Мжкитъ и радоститъ на този животъ ще бждатъ мжки и радости на училището, и обратно. Само така училището ще заживѣе единенъ действителенъ и цѣлостенъ животъ. Тази цѣлостна, напълно жизнена организация на училищния животъ азъ съмъ можалъ отчасти, т. е.

въ несъвършена форма, да осъществява отчасти чрез *метода на докладитѣ* и чрезъ така наречения въ Варна *„референтенъ методъ“* въ областта на обучението и чрезъ *ученическото самоуправление* въ областта на възпитанието.

Чрезъ *„метода на докладитѣ“*, както и чрезъ *„референтния методъ“* знанията се добиватъ по пътя на самостоятелното творчество, чрезъ самообучение, подпомогнатъ отъ колективния духъ на общинния животъ, а чрезъ *ученическото самоуправление*, също по пътя на самостоятелното творчество, се осъществяватъ още по-важни задачи: усвояватъ се по единъ непринуденъ начинъ и най-естествено морални, етични, социални и правни норми. По такъвъ начинъ училището се превръща въ една самовъзпитаваща се общностъ, за каквато говори Петеръ Петерсенъ въ книгата си за Иенския планъ. „Обучението не е насилие“ — казва той — „а е сборъ отъ най-разнобрани и дълбоки по своя замисълъ дейности, изпълнени съ благоговение къмъ живота“.

Рекапитулация. Днешното училище е въ висша степенъ пасивно, книжно; обучението въ него не е психологично, работата на учителя е непедагогична, тая на ученицитѣ — често принудителна, често нежелана отъ ученицитѣ, неосъзната и затова безсмислена и въ много отношения — вредна. Отъ друга страна, днешното училище има много антисоциални елементи. Като такова то отдавна е отречено отъ живота и е загубило всѣкакво право на съществуване. . . . Дългъ е, прочее, на учителя пръвъ да заработи съ всички сили за изграждането на новото творческо училище, където ученици, учители и родители за първи пътъ ще се срещнатъ като приятели, а не като неприятели, както е сега; за първи пътъ ще се видятъ и познаятъ и ще разбератъ, че дѣлото, на което тѣ служатъ, е общо; то е еднакво мило за всички, както е обща и еднакво мила земята, въ която тѣ всѣ се родили и живѣятъ.

Ерго, днешното училище ще трѣбва да се реформира изцѣло или ще трѣбва да загине. Другъ пътъ нѣма. Ако се сочи, това е пътятъ на поражение, а учителътъ никога не е билъ и не бива да бже и занаяпредъ поразенецъ.

Прочее, на работа, драги учители!

Йорданъ Стояновъ

Изъ живота на Опитното училище въ часъ по четене

Както по всѣки учебенъ предметъ, така и по четене, безбройни сж начинитѣ на постъпване при преподаване на новъ урокъ. За насъ обаче ценни сж само онѣзи, които подтикватъ ученика къмъ по-продължително лично творчество. Ето единъ такъвъ постъпкъ.

Влѣзохме въ IV отдѣление. На учителя предстоеше да преподаде четивото „Койчо“ отъ Тодоръ Г. Влайковъ.

Ръководството на обучението поехъ азъ. Първитѣ ми думи бѣха:

— Отворете читанкитѣ на стр. . . Давамъ ви 10 минути да си го прочетете наумъ. И да ми отговорите на два въпроса: 1) Дали това, което се пише въ четивото, не сме го учили по другъ учебенъ предметъ и 2) Да ми разкажете съ петъ изречения най-важното отъ съдържанието. Четете!

Съ най-голѣмо усърдие ученицитѣ се заловиха да четатъ. Нашето присѣствие не се чувствуваше. Единъ ученикъ не остана безъ работа. Минаха 10 минути.

— Стига! Времето се свърши.

— Божичко, — извика едно момиче, — тъкмо свършихъ четивото!

— Че азъ го прочетохъ два пжти, — обади се Иво.

— Азъ съмъ готовъ и да отговоря — прекъсна Кольо.

— Че и азъ съмъ готовъ, — добави Павелъ.

— Какъвъ бѣше първиятъ въпросъ?

— Дали това, което се пише въ четивото, не сме го учили по другъ учебенъ предметъ?

— Който е готовъ, да дигне ръка!

Бѣха готови около 15 отъ 49 ученика.

— Отговори, Иво!

— Това четиво може да се свърже съ природознанието.

— Защо?

— Защото Райко станалъ златаръ. А за златото се учи по природознание. Ние вече учихме.

— Добре. Другъ да каже!

— Това четиво може да се свърже и съ отечествознанието, защото се говори за занаяти.

— Да.

— Може да се свърже съ отечествознанието още и затова, че се говори за Карлово. Можемъ да го търсимъ на картата.

— Друго.

— И съ вѣроучението можемъ да го свържемъ.

— Обясни на другаритѣ си!

— На края майка му казва, че ѝ помагалъ. А по вѣроучение учимъ да си помагаме.

— И съ друго може да се свърже по вѣроучение.

- Кажи!
- Нали свещеникътъ светѣлъ вода.
- Да. Друго?
- Може и съ смѣтане, — добави Марийка.
- Не може съ смѣтане, — скочи Васко.
- Добре, Марийке, докажи!
- Той правѣлъ прѣстени, гривни и кръстчета. Нали ги е продавалъ. А това е вече смѣтане.
- Е, да, — рече Васко, — но то не е писано.
- То не е писано, но ние трѣбва да се сътимъ, — добави Марийка.
- Хайде, направи смѣтка, — рече да се спасява Васко.
- Защо да не мога! Ще провѣримъ колко лева струва златото. Ще провѣримъ, колко тежи единъ прѣстенъ, и смѣтката е готова.
- Може, може, Марийка е права, — обадиха се много деца.
- Васко седна посраменъ.
- Сега на втория въпросъ. Кой бѣше?
- Да предадемъ съдържанието съ петъ изречения.
- Кой е готовъ, да дигне ржка!
- Оказаха се около 10 ученика.
- Отговори, Велко!
- И Велко даде пълненъ отговоръ.
- Ще кажете ли нѣщо по отговора на Велко?
- Да.
- Кажи!
- Той постъпи много хитро. Направи изреченията много дълги, за да се побере всичко, — отговори Васко, който търсѣше поводъ да се реабилитира.
- Вѣрно, вѣрно, господинъ Стояновъ. Той и другъ пжтъ така е хитрувалъ.
- По мое мнение, това не бива да се нарича хитростъ. То е умение. Хайде сега ми го кажете само съ три изречения. Давамъ ви петъ минути. Можете да разтворите и читанката.
- Следъ петъ минути дадохъ добъръ отговоръ. Одобриха го.
- Сега ще четемъ подъ редъ. Започваме отъ първата редица. Ще чете първиятъ, после вториятъ, третиятъ и т. н. Нѣма да ви подканямъ. Но ето условието — който не се спира правилно на знацитѣ и не диша кждето трѣбва, престава да чете. Да видимъ, дали ще се намѣри нѣкой да прочете цѣлото четиво. Почваме.
- Първиятъ прочете първата дума два пжти.
- Стига! Сгрѣши. Вториятъ да чете!
- На третата дума започна да срича.
- Стига! Сричашъ. Третиятъ да чете!
- Ученицитѣ се окопитиха. Разбраха условията и ги харесаха. Всѣки следѣше най-напрегнато и прекъсваше четеца, щомъ последниятъ е сбъркалъ. Стана много интересно. Лошитѣ четци капѣха бърже. Добритѣ се задържаха. Това стресна по слабитѣ,

Спрѣхъ. Накжсо обяснихъ, че онѣзи, които не четатъ книжки, трудно ще удържатъ. Така четохме около 10 минути. Съ него не бива да се прекалява. Напрежението е много голѣмо и е въ вреда за слабитѣ — подтиска ги. Въ други може да развие лоши чувства. Дългъ на учителя е да внимава и да го използва разумно. Въ цѣлото четиво има само една реплика.

— Намѣрете, кжде стрина Дина говори на съседката Богданица!

Намѣриха го.

— Прочетете го! Помислете си, какъ го е казала това стрина Дина и така го прочетете! Давамъ ви 5 минути.

Следъ това.

— Кои желаятъ да го прочетатъ, да дигнатъ ржка!

— Ела, Елке!

Елка го прочете граматически вѣрно, но студено.

— Така ли го е казала стрина Дина?

— Не.

— Защо?

— Тя се е радвала.

— Прочетете го така, че да проличи тази радостъ.

Двама трима го четатъ несполучливо.

— Тогава да излѣзнатъ двама и да го кажатъ.

Излизатъ две. Пакъ несполучливо.

— Видѣли ли сте какъ си говорятъ хората?

— Да.

— Така го кажете.

Излиза друга двойка. Говори живо. Успѣхъ. Всички се радватъ.

— Защо го каза така весело?

— Защото така го е казала стрина Дина. Тя не е виждала сина си цѣли 2 години. Изведнѣжъ получава толкова хубаво писмо...

— Но това вече ще прилича на сценка.

— Та що отъ това?

— Казвамъ...

— Да го направимъ на сценка — подхващатъ нѣколко деца.

— Можете ли?

— Да.

(Звънецътъ удари.)

— Следващиятъ часъ ще продължимъ.

— Да не излизаме, господинъ Стояновъ!

— Не, идете на чистъ въздухъ и си обмислете всичко.

Никой не излѣзе самичкъ. Образуваха се групи, които построяваха вече пиесата.

Следващиятъ часъ.

Васко — Азъ смѣтамъ така: стрина Дина седи и чете писмото отъ Койча. Въ това време идва съседката Богданица. И тя ѝ разказва всичко.

Павелъ — Азъ мисля, че е по-хубаво да я направимъ на действия. Въ първо действие стрина Дина чисти. Идва селскиятъ

раздавачъ. Дава ѝ писмо. Тя го прочита. Вика дъщеритѣ си и имъ поржчва, какво да правятъ, та да посрещнатъ Койчо по-весело. Въ второ действие ще си дойде и Койчо. Всички одобриха. И приехме да го играемъ. Раздадохъ ролитѣ. Елка е майката. Дъщеритѣ излизатъ. Тя остава сама. Почваме. На вратата се чука. Влиза раздавачътъ. Вика:

— Тука ли живѣе стрина Дина?

— Да, — изпревари Елка.

— Чакайте, — прекъснахъ азъ, — тука има нѣщо невѣрно. Намѣрете го. Не се сѣтиха. Обяснихъ имъ, че въ село всички се познаватъ и че не може така да пита раздавачътъ. По-добре е да пита „Тука ли си, стрина Дино?“ Започнахме отново. Насочвахъ ги да даватъ реплики. Скоро свикнаха съ това и даваха добъръ разговоръ. Но не се вживяваха. Ето, влиза Койчо. Майка му не го е видѣла дълго време. Вижда сина си, едва протѣга ръжка и казва сухо „Добре дошълъ, Койчо.“ Завързваме разговоръ, така ли се посрѣща синъ, и почваме играта отново. Ученицитѣ сами чувствуваха кжде има праздници и ги запълваха съ разговоръ. Появиха се вече и различни мнения. Използувахъ този моментъ.

— Мисля, че е по-хубаво да направите следното: съберете се по 3-4 души на едно, опредѣлете кой коя роля ще вземе и си изгответе всичко сами. Нека видимъ, кои ще направятъ най-добра сценка и ще я играятъ най-добре. Групитѣ се образуваха. Закипѣ животъ. За да се запомни, наложи се да бжде писана. Извадиха и тетрадки. Незабелязано минахме на писане. По-късно приехме да изготвимъ отъ картонъ кръстчетата, които е правѣлъ Койчо. Минахме на геометрия и ржчна работа. На другия день ние имахме вече готови сценки. Нѣкои дори илюстрирани. Въ едната бѣше писано:

„Работилница
на
Койчо—златаръ“

Поржчахъ да го напишатъ и на черната дъска. Тамъ го написаха правилно.

— Я вижте какъ е написано въ тетрадката!

— Сбъркали сме, защото бързахме.

— Обяснете какъ сте го написали въ тетрадката. Обяснете какво; защо се пише съ ерѣ малъкъ. Дайте и други примѣри. Неусѣтно минахме на правописни упражнения.

Цѣли 2—3 дня живѣхме съ тази пиеска. Нѣкои деца я написаха много издържано.

Николай Г. Кировъ — сръдищенъ директоръ въ с. Каравелово, Елховско

Пѣнието въ нашитѣ училища

Ако прѣследимъ образователната история, надали ще намѣримъ педагогъ, който да не е съзнавалъ и препоръчвалъ музиката като едно отъ най-важнитѣ сръдства за възпитателно въздействие върху душицѣ на хората. И вѣрно е, никое изкуство не може да се сравни съ музиката по сила на въздействие върху човѣшката душа. Тя, музиката, е въ състояние да откъсне човѣка отъ дѣлничното и го въведе въ сферата на възвишеното, благородното и хубавото. Нея сж я използвали още отъ древността за създаване необходимото борческо настроение при влизане въ сражения, като че ли съ пѣсень въ уста смъртта е по-сладка, или когато душата е изпълнена съ пламенитѣ и борящи се тонове на бунтовната пѣсень, по-лесно би се принесла въ жертва. Съ пѣсенята „Не щеме ний богатство“ нашитѣ шипченци се пренасяха доброволно въ саможертва за свободата на своя народъ, а съ „Шуми Марица“ нашитѣ герои-великани при Криволакъ, Чаталджа, Булаиръ... умираха, за да заживѣятъ завинаги въ сръдцата на подрастващитѣ български поколѣния. Нищо не е въ състояние да засегне така дълбоко човѣшката душа, както пѣсенята. Нашиятъ народъ е схваналъ и оценилъ моралната сила на пѣнето и пѣсенята въ подумката: „Който пѣе, зло не мисли.“ Отъ тази подумка е видно колко голѣмо е въобще възпитателното въздействие на пѣсенята. Съзнавайки, именно, голѣмото значение на музиката, респ. пѣнето, програмосъставителитѣ още отъ най-старо време сж вмъкнали пѣнето като предметъ въ всички видове и степени училища. Не ще се спирамъ и изнасямъ факти изъ гръцката и римска образователна история, когато на пѣнието сж давали първенствуваща роля. И въ нашата програма винаги се е опредѣляло мѣсто на пѣнието като предметъ, но не всѣкога се е съзнавало огромното значение на този предметъ отъ програмосъставители и преподаватели. Напоследъкъ пѣнието се изхвърли като предметъ отъ професионалнитѣ училища, а въ първоначалнитѣ училища е предвидено по 2 получаса и въ I и II кл. по 2 ч., а въ III кл. по 1 ч. седмично. Или годишно въ първоначалното училище имаме около 60 получаса, т. е. 30 часа. За тия 30 ч. годишно ще трѣбва да се постигнатъ целитѣ на обучението по този предметъ, които споредъ програмата сж: 1. Да се упражнятъ музикалниятъ слухъ и гласътъ на ученицитѣ дотолкова, щото да могатъ както единично, така и на 2 и 3 гласа да изпълняватъ вѣрно леки пѣсни; 2. Да създаде любовъ къмъ народната пѣсень и нар. музика; 3. Като развива музикалното чувство въ ученицитѣ, да създаде необходимото, за да могатъ да се наслаждаватъ въ живота отъ естетичнитѣ чувства, които буди музиката. Или по-конкретно бихъ казалъ: да научимъ децата да обичатъ музиката (особено нар. пѣсень) и да могатъ да пѣятъ. Въ тая си статия азъ ще разгледамъ, какъ бихме могли да научимъ децата да обичатъ

музиката (нар. пѣсень най-вече), да пѣятъ и доколко се е постигнало това въ нашитѣ училища.

Макаръ и малко практика да имамъ, но отъ опититѣ, които съмъ правилъ въ тая насока, положително мога да кажа, че нашитѣ деца, особено въ селата, идватъ въ училище съ твърде ограниченъ, да не кажа никакъвъ, музикаленъ опитъ. Докато постъпващото дете въ I отд. знае да говори, брои, даже и смѣта, и това улеснява доста обучението по тия предмети и на всички други, въ основата на които е говорътъ, ако обаче накараме постъпващото първаче (особено селянчето) да ни изпѣе една пѣсничка, то или ще ви каже, че не знае пѣсни, или изпѣтата ще бѣде съвсемъ неправилно изпълнена. Разбира се, това не значи, че нашитѣ деца сж немусикални. Не, това показва само, че срѣдата, изъ която идватъ тѣ, т. е. родителитѣ, братята и сестритѣ твърде рѣдко пѣятъ. Важното е за насъ, че музикалнитѣ познания, музикалниятъ опитъ на постъпващото въ училище дете сж съвсемъ ограничени, и тоя именно фактъ ще трѣбва да обусловя нашата работа по пѣние както въ I отд., така и въ по-послешнитѣ. Както при говора, особено по предметно обучение въ I отд., необходимо е детската душа да се изпълни съ необходимитѣ впечатления и преживявания, които биха потърсили и се изляли впоследствие съ подходящи изразни срѣдства, така и при пѣнието, детето ще почне да пѣе, следъ като е напластило въ себе си достатъчно музикални впечатления и преживявания, добити въ домашната или околната срѣда въобще. Липсата на тия музикални преживявания, които би трѣбвало да се получатъ въ предучилищната възраст, правятъ много деца въ долнитѣ отдѣления да бждатъ пасивни, да не пѣятъ, не защото сж немусикални, а защото прекарватъ тогава именно единъ периодъ на трупане, на възприемане на музикални възприятия и представи. Пъкъ и сравнително другитѣ сѣтива, околната срѣда много по-малко благоприятствува развитието на детския слухъ, а отъ тамъ и създаването, развитието и усъвършенствуването на детскитѣ музикални възприятия и представи и детската музикална паметъ.

Музикалната паметъ е най-важната предпоставка за съществуването на мисловна или съзнателна музикална дейность. Не по-малко значение при създаване на музикална култура играе роля и волното внимание. Впрочемъ, това е психологичната основа, на която ще почне да се изгражда музикалната грамотность на ученика. Като се има предвидъ ограничеността на учениковата психика по отношение на музикалнитѣ преживявания и представи, паметъ и волно внимание, ясно е, че условията за една мисловна съзнателна музикална дейность сж твърде ограничени, въпрѣки желанията на много наши учители и пожеланията на много наши музиканти-педагози, да се започне обучението за нотна грамотность въ II отд., а за нѣкои едва ли не и въ I отдѣление. Въ тая насока и нашата програма предвижда пѣненето по ноти да се започне отъ първоначалното училище.

Видѣхме, че детето идва въ I отдѣление съ твърде огра-

ниченъ музикаленъ опитъ. Беднитѣ музикални преживявания, слабо развитъ музикаленъ слухъ, слаба музикална паметъ и волно внимание биха ли могли, наистина, да се развиятъ на оная висота, необходима за обучаване съ нотна грамотностъ, само за една година — въ I отдѣление? Като се има предвидъ, че, споредъ нашата програма, въ I отдѣление се изучава пѣне седмично по 2 получаса, а най-вече пренебрежението, съ което гледатъ много учители на пѣнието като предметъ, за 1 година надали биха се изучили правилно 15—20, което много рѣдко се случва, пѣснички. Е добре, тѣзи 15, нека сж 20 пѣсни, биха ли дали она музикаленъ опитъ, биха ли се постигнали задачитѣ на слуховото пѣне и по тоя начинъ да се подготви почвата за нотната грамотностъ? Вѣрно, често по конференциитѣ се изнасятъ пробни уроци отъ отдѣленията по пѣне, при които се демонстриратъ „блѣскави“ резултати, и които резултати биха възхитили и усмѣлили наивния учителъ въ първоначалното училище да започне и той съ своето отдѣление да работи по ноти. Но... резултатитѣ сж съвсемъ печални, плачевни бихъ казалъ: отчаенъ и изморенъ учителъ, изморени и отровени ученици. Пъкъ и при обучението не отъ добититѣ резултати се сжди за правилното и методично постъпване при добиване на знанията. При обучението сж важни не резултатитѣ, а дали пжтътъ, по който сж добити тия резултати, е психологиченъ. Ние днесъ не завиждаме на нѣкогашнитѣ преподаватели отъ килийнитѣ училища, че накарвали ученицитѣ да заустяватъ по нѣколко страници, и цѣли книги даже... Не приличатъ ли и сегашнитѣ учители, които съ две пржчки по цѣлъ часъ шарятъ по гамата, застанали предъ децата и ги каратъ да пѣятъ? И защо, наистина, се възхищаваме, ржкоплѣскаме и защо забравяме, че при обучението не материалътъ е центъръ, около който ще се завърти цѣлата ни образователна работа, а детето съ своитѣ интереси. И безъ да пита децата, тоя учителъ съ пржкитѣ, цѣлъ часъ и всѣки часъ, ги кара да пѣятъ по пржкитѣ, безъ да се пита или безъ да се помжчи да разбере, интересува ли това децата. Ще ми се възрази, може би, че децата пѣятъ съ интересъ и, най-важното, пѣятъ правилно, и то твърде трудни за изпълнение упражнения. Трагедията е тамъ, че тия учители се маматъ отъ външната активностъ, заслѣпватъ се отъ резултатитѣ, блазнятъ се отъ ржкоплѣсканията и възхищенията на наивнитѣ слушатели, безъ да държатъ смѣтка за вътрешната активностъ, единъ отъ основнитѣ принципи при изграждане на обучението, безъ да се смутятъ отъ жертвитѣ, които ученицитѣ сж направили до идването на тоя резултатъ (желания, интересъ, сили и трудъ) и безъ да проумѣятъ, че пжтътъ на работата имъ е не психологиченъ. Не, ще възразятъ нѣкои, на Западъ предаватъ така; за тѣхъ е психологично, а за насъ не било. Да, тѣкмо за насъ не е психологично. Нашето, българското, дете живѣе при други условия, особено музикални, а това не може да не даде отзвукъ и въ образователната ни работа по пѣние. Затова нека не се увличаме отъ модното и не го усвояваме, само защото е модно. Обективнитѣ условия, при които е поставено на сжществуване и раз-

витие нашето дете, а отъ тамъ и неговитѣ вътрешни нужди и интереси сжъ съвсемъ други, затова не бива да ги мѣримъ съ еднакъвъ аршинъ съ западното дете. Най-после, днесъ като основна задача на родното ни училище е национално съзнаване на българското дете. Не ли по-голямъ резултатъ въ тая насока би дала нашата народна пѣсенъ, бойнитѣ маршове, вмѣсто нотитѣ, и не биха ли просияли отъ вътрешна радостъ децата, ако, вмѣсто да ги моримъ съ тия ноти, ги накараме да запѣятъ, да пропѣятъ? Нека учителъ, който е надъ децата съ дветѣ пръчки и е за нотната грамотность, нека откровено запита децата, не биха ли предпочели да научатъ една пѣсенъ, азъ съмъ положителенъ, че ще предпочета пѣсенъта предъ нотитѣ. На тоя ми въпросъ мнозина биха се изплашили и биха ми казали: „Какъ, та ние децата ли ще питаме?“ Да, време е децата да питаме. Време е да чуемъ и уважимъ и тѣхното мнение, особено въ случая.

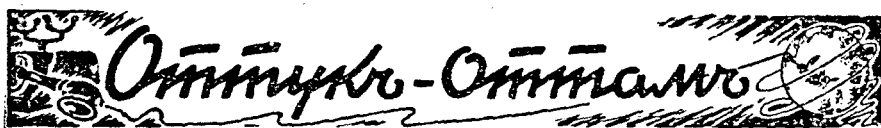
И така, за нотната грамотность, която се препоръчва отъ видни наши музиканти-педагози, начело съ г. Тричковъ и Б. Бочевъ, липсва всѣка психологична основа за изграждане на последната въ първоначалното училище. За да можемъ поне въ прогимназията да започнемъ съ нея, налага се въ първ. училище по пѣне да създадемъ чрезъ пѣсенното богатство необходимия музикаленъ опитъ, музик. преживявания и музик. паметъ. Затова задачата на първоначални учители по пѣние е, всѣки часъ ученицитѣ да пѣятъ и поне презъ часъ да заучаватъ нова пѣсенъ. Въ продължение на 4 години ученицитѣ биха изучили надъ 100 пѣсни, които вече биха могли да създадатъ нуждната психологична основа, върху която прогимн. учителъ ще работи. При тоя случай работата на прогимн. учителъ по пѣние ще бжде много по-резултатна и по-лесна. И така, всѣки първ. учителъ въ началото на учебната година ще трѣбва да си подбере 25—30 пѣсни. Какви и кои, явява се въпросътъ. Детски, но най-вече нар. пѣсни и маршове съ националенъ духъ (които, за жалость, сжъ твърде малко, а най-вече по текстъ и музика не отговарятъ на малки—ученикъ). Особено народната пѣсенъ, нека не ни се струва за „отживѣла“ и проста. На нар. пѣсенъ не липсва нито музика, нито съдържание. Даже въ това отношение могатъ да се посочатъ образци, недостижати отъ личното творчество, да се сочатъ за примѣръ и подражание и, въпрѣки това, въ нашитѣ училища рѣдко се чува нар. пѣсенъ. Нека не забравяме, че тя е свързана съ миналото и нистоящето на народа, че тя е живъ изразъ на народността и тъкмо за това тя може и трѣбва да се използва за народностно възпитание на българския ученикъ. Не ли една отъ крепителкитѣ на нашия народъ въ тежкитѣ дни на робство и изпитания е била нар. пѣсенъ? Чрезъ нея народътъ въ тежки дни е изплаквалъ своята мъжа, въ нея сжъ отразени радостта, победитѣ и величието на българския народъ. И за съжаление, тая негова пѣсенъ, близка по музика и съдържание до неговата душа, днесъ въ училищата не му се дава. Незнамъ, но струва ми се, че нѣма българинъ, който да не се възхищава

и благоговѣе, българска душа, която да не се стапя и чезне, когато чуе нар. пѣсни, които тъй често се даватъ по радио-София. И въ село, макаръ вече по-рѣдко, но все още се чува по кръчмитѣ и мегданитѣ нар. пѣсень. А колко би билъ печаленъ животътъ на селянина безъ тази нар. пѣсень. . . . Нашиятъ народъ има пълно право да се похвали, че е създалъ наистина едно голѣмо нароно музикално богатство. Въ нашата нар. пѣсень е открито художествениятъ творчески ликъ на народа, който е доста на завидна висота. Затова нека отворимъ широко вратата на всѣко училище за нар. пѣсень. Нека сжщо така дадемъ и подходящо мѣсто на маршовата пѣсень, която, особено въ днешния историченъ моментъ, би имала голѣмо възпитателно значение, защото чрезъ нея се създава борческо и бодро настроение у децата.

Рѣдко днесъ въ училището се чува пѣсень, а народътъ казва: „Гдето нѣма пѣсень, нѣма радостъ, нѣма животъ“. Да, въ нашитѣ училища радостта е отстѣпила мѣсто на насилието, на принуждението. Въ нашитѣ училища децата не живѣятъ, не творятъ, а работятъ. Центъръ въ образователната работа на всѣки учителъ е учебниятъ материалъ. Пѣсенята, усмивката на децата въ училищата сж изчезнали отдавна. „Способнитѣ“ учители по пѣние мжчатъ децата съ нотитѣ, а „неспособнитѣ“, смѣтайки, че тая работа не е за тѣхъ, а да учатъ децата на пѣсни струва имъ се тая работа за „проста“, „отживѣла“ и затова тѣхнитѣ ученици оставатъ за винаги нѣми. И въ края на краищата нашитѣ ученици завършватъ училище, прогимназия, безъ да знаятъ една пѣсень. И въ моментъ на радостъ или скръбъ, тѣ не знаятъ или не могатъ една пѣсень да запѣятъ. Случвало ли ви се е да видите такива какъ се червятъ, какъ се смущаватъ, а особено колко нещастни се чувствуватъ? Случвало ли ви се е да попаднете въ компания и въ моментъ на радостно настроение, когато пожелаятъ да запѣятъ, запѣватъ не на 2 или 3 гласа, а просто излиза такава бърканица, та да си хване човѣкъ главата и да бѣга. Кой е виновенъ за това? Често се обвинява народътъ ни, че билъ немусикаленъ. Не! Виновно е училището, защото тамъ нашиятъ народъ е проспалъ времето си и сме го пуснали да излѣзе отъ училище съ оня беденъ музикаленъ багажъ, съ който е дошълъ, или най-много сме го научили да пѣе гамата, или напълнили главата съ ноти, безъ да го научимъ нито на една пѣсень на 2 или 3 гласа. Затова именно нашиятъ народъ така жадно се спуща на шлагеритѣ и чуждитѣ пѣсни, защото той иска да пѣе, той е музикаленъ и чувствува нужда отъ музика, но не знае какво да пѣе. По тоя въпросъ учителството има да се позамисли и време е да заработимъ за пропѣването на нашия народъ, за да го издигнемъ на оная музикална висота, до която днесъ много народи сж достигнали. Тогава не ще се чудимъ и не ще завиждаме, че германцитѣ, руситѣ, . . . щомъ трима души се съберѣли, почвали да пѣятъ на 2—3 гласа. У насъ липсватъ общи пѣсни за народа ни, които да се пѣятъ и знаятъ по всички краища на България. За това пѣкъ вече трѣбва да се позамислятъ нашитѣ музиканти. На тѣхъ ще

кажемъ: дайте пѣсни на народа и вие ще видите, че той може и обича да пѣе.

Редакцията подканва подготвенитѣ у-ли да обсъждатъ въ страницитѣ на сп. „Педаг. практ. въпроса: необходима ли е нотната грамотностъ и отъ кога следва да се почне работата за нея?



Методий Христовъ

* * *

— Ехъ, холанъ, свѣтътъ се е завилъ и замаалъ, а той ще ми урежда родителско-учителски срещи, недѣлни събрания, литературни четения и пр. ! Не виждашъ ли, какво хоро се е залюляло, та не се знае, коя глава ще оцѣлѣе? Струва си труда да губишъ време и да хабишъ сили при тѣзи обстоятелства? Карай тамъ, колкото да не е безъ нищо, па това си е!

— Срещу такъвъ „песимизъмъ“, колега, могатъ да се направятъ нѣколко възражения:

1. Родителско-учителскитѣ срещи, недѣлнитѣ събрания и т. н. съставляватъ частъ отъ моитѣ прѣки служебни задължения (извънучилищна дейностъ на учителя). Задълженията пъкъ трѣбва да се изпълняватъ винаги и още повече въ времена като днешнитѣ.

2. Щомъ не е сигурно, че главата ми ще оцѣлѣе, пита се: какъвъ смисълъ има да си скъпя времето и да си пазя силитѣ? Кога и за какви полезни нѣща бихъ могълъ да употребя това време и тѣзи сили?

3. Видѣхъ „хорото“, всѣки отъ насъ се грижи да е *спретнато* облѣченъ, да набави *вкусна* храна, да е въ *приятно* общество, да му е всичко сгодно и т. н. (Забележи: не става дума *изобщо* за облѣкло, храна... , а за *спретнато* облѣкло, *вкусна* храна...) А нима тѣзи грижи сж по-важни отъ грижитѣ за правилното възпитание на нашитѣ ученици и тѣхнитѣ родители?

Смѣтамъ, че казаното е достатъчно. Ние можемъ и трѣбва спокойно да вършимъ това, което сме вършили и при нормални времена. Така и животътъ ни ще бжде по-смисленъ, и дълга си ще сме изпълнили, и по-спокойно можемъ да чакаме развитието на събитията.

* * *

Двамата учители В. В. и С. С. сж добри приятели и много се обичатъ. В. В. е вещъ музикантъ и още отъ второ отдѣление ученицитѣ му пѣятъ на два гласа. С. С. пъкъ е отличенъ четецъ и декламаторъ: такива сж и ученицитѣ му. Тѣй като на пър-

вия не му върви въ декламирането, а на втория въ пѣнието, тѣ си правятъ взаимни услуги: В. преподава пѣснитѣ въ отдѣленіето на С., а последниятъ разучава стихотворенията съ ученицитѣ на В.

Къмъ срѣдата на учебната година ги посети инспекторътъ. Понеже бѣ горещъ привърженикъ на схващането за голѣмото образователно значение на пѣнието, той пожела да ревизира и двамата учители на този предметъ. Всѣки се досѣща, че В. получи купъ похвали, а С. — укори. Както и да е: до двойка не се стигна.

На следната година новиятъ инспекторъ пожела да види, какъ учителитѣ разработватъ стихотворения. Този пътъ, естествено, червенето и потенето бѣха за смѣтка на В., а похвалитѣ — за С. Цѣло щастие бѣ за тѣзи добросъвестни и амбициозни просвѣтители, които търсѣха високо качество на работата си по всички учебни предмети, че не бѣха ревизирани едно по друго все на пѣние или все на български езикъ. Ами ако бѣ се наложило и съкращение на учителския персоналъ? Тогава единиятъ отъ приятелитѣ би си отишълъ ей тъй, за права Бога.

Явно е, че за единъ учебенъ часъ на инспектора е абсолютно невъзмнжко да оцени правилно учителя. Защото може да се случи изобщо способенъ и работливъ учителъ да бѣде „сгазенъ“ на предметъ, по който едва бута. И обратно, изобщо посрѣдственъ и ленивъ учителъ, но — да речемъ — добъръ рисуващъ, може да отиде високо, ако случайно бѣде ревизиранъ на този предметъ. Налага се, следователно, да се внесе нѣкаква реформа въ начина на ревизирането, за да се избѣгне случайното и повърхностно оценяване на учителитѣ. Това особено важно сега, когато оценката има не само морално значение, а прѣко застрашава хлѣба на учителя.

* * *

— Вижъ какво, драги, наистина ти си главенъ учителъ, но азъ съмъ по-старъ отъ тебе и бихъ те посѣветвалъ да не се хващашъ за дреболии. Не е голѣмо чудо, ако се случи учителъ да закъснѣе, а се разпише въ присжитствената книга, че е дошълъ навреме. Сжщо така не е много страшно, ако поради неотложна лична работа понѣкога не вземе я първия, я последния часъ. Не се заяждай съ колегитѣ си. Гледай да е мирно и тихо, да се спогаждате, това е важното, — тъй наставляваше стариятъ учителъ П. П. своя младъ шефъ, когато разбра, че последниятъ е решилъ здраво да се придържа о правилника.

— Убеденъ съмъ, г. П., че се ръководишъ отъ най-добри подбуди, като ми давашъ тѣзи съвети. Жалко, че не ще мога да се възползувамъ отъ тѣхъ. Нали знаешъ поговорката „Не питай старо, а патило“. Преди години и азъ мислѣхъ като тебе, но се опарихъ и сега съмъ вече на друго мнение. Нека ти разкажа случая.

Спомняшъ си, че презъ една учебна година коледната ваканция бѣ намалена на 6 дни, като 2 и 3 януарий бѣха учебни дни. То-

гава бѣхъ главенъ учителъ въ друго село. Имахъ колежка, на която родното мѣсто бѣ доста далечъ отъ селото и само за пѣтъ трѣбваше да изгуби 3—4 дни. Тя съ сълзи на очи ме моли да я пустана да си отиде още на 30 декемврий (31 декемврий и 1 януарий сж празници), като на 2 януарий се разпише въ присѣстителната книга, ужъ е била на работа. Къмъ молбата ѝ се присѣдиниха и останалитѣ колеги, хора сме, да съмъ съжалилъ горката девойка. Всѣкакъ обръщахъ въпроса, виждахъ, че не е право да постѣпя, както настояваха всички, но ми дожалѣ за момата и накрая се съгласихъ. Мислѣхъ, че доброто, което правя, изкупва „дребното“ престѣпление. Надѣвахъ се колежката да оцени по достоинство моята постѣпка. Но се случи нѣщо съвсемъ неочаквано: азъ станехъ жертва на добрината си. Случваше се да закъснѣе и съ по цѣлъ часъ. Въ присѣстителната книга обаче това не личеше: тамъ тя бѣ най-редовната. Азъ се мръщѣхъ, правѣхъ вежливи нѣмеци, ала нищо не помагаше, Нѣщо повече. Единъ день „горката девойка“ само се разписа въ книгата и веднага си трѣгна — „не била разположена“. Азъ кипнахъ, скарахъ ѝ се остро и я предупредихъ, че отсега нататѣкъ искамъ тя да бѣде най-редовната, иначе ще донеса на инспектора. За изненада на всички тя се усмихна подигравателно и дръзко ми заяви:

— Ще донесешъ, ако смѣешъ!

— Ако смѣя ли? Да не би да мислишъ, че досега съмъ те търпѣлъ отъ страхъ? Да не би самиятъ азъ да съмъ нередовенъ? Или нѣкой отъ другитѣ колеги? Убедихъ се, че ти отъ човѣщина не разбирашъ. Сега съмъ решилъ да обърна другото листо: „На келява глава, лютъ бръсначъ“. Предупредена си и внимавай!

— Ти сжщо си предупреденъ. Пази се и гледай после да не съжбявашъ!

Нередовноститѣ продължиха, и азъ, както се налагаше, донесохъ. Следъ нѣколко дни отъ инспекцията се поискаха на виновната писмени обяснения. Тя ги даде. И ги даде така, че азъ бѣхъ наказанъ по-тежко отъ нея. Чудно ли ти се вижда? Слушай тогава: Въ своитѣ обяснения милостъта ѝ направи „разкритие“, че е отсъствувала на 2 и 3 януарий съ мое разрешение, като — съ мое знание и съгласие — се е разписала въ присѣстителната книга!

Нищо повече. Постѣпката, която мислѣхъ за проява на християнско милосърди, се превърна въ помагачество на престѣпление. И бѣхъ заслужено наказанъ. Ще се съгласишъ, вървамъ, че между насъ все още има хора, които вървятъ въ правия пѣтъ само отъ страхъ предъ санкциитѣ на закона. Та именно за тѣхъ сж създадени тѣзи санкции. На добросъвестния е достатъчно да се посочатъ задълженията му, безъ да се добавя: „За неизпълнение виновнитѣ...“ Ясно ли ти е сега, защо държа и ще държа правилника да се изпълнява „точъ въ точъ?“ Така ще е по-леко на всички: нѣма да има „разслабване“, нѣма да има злоупотрѣба съ довѣрие и нѣма, най после, „началството“ да бѣде поставено въ зависимостъ отъ капризитѣ на „подчиненитѣ“ си. За зловерното

влияние, което нередовното влизане въ часъ оказва върху ученицитѣ, да не говоримъ. Азъ не мога да разбера, съ какви очи единъ ще се кара на своитѣ ученици (дори ще имъ пише двойки), за дето нѣматъ домашни, не си знаятъ уроцитѣ, или не стоятъ прилично, сиречь не изпълняватъ ученическитѣ си задължения, когато непосредствено преди това той — съ нередовното си влизане — не е изпълнилъ задълженията си като учителъ! А създаването навикъ да не се изпълняватъ задълженията е зло съ неизмѣрими последици. Гласътъ му ще се чуе после, когато децата станатъ възрастни и почнатъ да „редятъ“ съдбинитѣ на Отечеството.

П. П. изслуша внимателно думитѣ на младия си шефъ, стисна му силно ръката, потупа го весело по рамото и нищо не каза.

М. Г. Кирякова — Русе.

Истината

Тази година моитѣ ученици сж въ трето отдѣление. Предстои ни да изучимъ нашето родно мѣсто. За патронъ на отдѣлението ни избрахме нашъ съгражданинъ, писателя Добри Немировъ. Родното мѣсто е връзката между голѣмия писателъ и малкитѣ ученици. Книгата „Когато бѣхъ малъкъ“, написана отъ нашия патронъ, е пълна съ картини, образи и спомени отъ града, въ който неговитѣ малки почитатели растатъ сега.

Днесъ въ стаята е тихо, много тихо. Азъ чета на моитѣ ученици разказа „Истината“ отъ Добри Немировъ. Крадешкомъ, съ крайчеца на околото си, ги наблюдавамъ. Художествениятъ стилъ върши магия надъ малкитѣ слушатели. Ръцетѣ сж небрежно отпуснати, а очитѣ всѣки моментъ трептятъ въ различенъ изразъ. Героятъ въ този разказъ е малкиятъ Дочко (самиятъ писателъ).

Единъ день Дочко бива повиканъ отъ стражаръ въ близкия полицейски участъкъ.

— За какво ли ме викатъ?

— Въ главата ми зашумѣ цѣлъ потокъ отъ неприятни случки, въ които азъ бѣхъ герой.

— Може би ме викатъ, за да ме накажатъ за обърнатата табла на геврекчията, може би...

Малкиятъ Дочко е предъ старшията.

— Ти познавашъ ли момчето, което е хвърлило камъкъ върху витрината?

Дочко разбира, че не го обвиняватъ и се успокоява за себе си. Той знае виновника и започва да се колебае, дали да каже истината или да го скрие.

— Сега, попитахъ се азъ разлюлянъ отъ силно вълнение, какво да правя?...

Поглеждамъ моитѣ слушатели. Тѣ сж като приковани. Горятъ отъ желание да чуятъ отговора на героя, който имъ е така близъкъ. Борбата, която става въ малкия Дочко, завладява душитѣ имъ. Необикновениятъ интересъ, който блика въ очитѣ имъ ме вдъхновява да се възползувамъ отъ него. Спирамъ четенето.

— Четете, госпожа, защо спрѣхте? — обажда се Нина.

— Сега е най-интересно!

— Моля Ви се, четете да видимъ какво е отговорилъ Дочко!

— Четете, четете!

Азъ спокойно сгъвамъ книгата, дори я прибирамъ въ катедрата.

— О, госпожа, защо!?

Недоумение и разочарование вълнува сега отдѣлението. Чакамъ да затихнатъ.

— Мито, представи си, че ти си на мѣстото на Дочко! Представи си, че стоишъ предъ старшията! Ти какво би отговорилъ?

— Азъ ще... — забръква се Митко.

Въ това време, други дигатъ ржце.

— Азъ ще го скрия, обажда се Пенка.

— О, о! — протестираатъ други.

— Нали него ще биятъ, какво ще го крия?

— Мисля си, че... — започва своята борба Росица.

Прекжсвамъ я. Прекжсвамъ всички.

Извадетѣ тетрадитѣ за съчинения! Разкажете този случай така, че вие да сте героитѣ и когато дойдете до това мѣсто, всѣки да даде своя отговоръ!

Главитѣ сж леко наведени.

— Ахъ, какъ искамъ да знамъ какво е отговорилъ писателятъ! — обажда се Катя.

— Когато прочетемъ вашитѣ съчинения, тогава ще прочетемъ и края на разказа.

— Ехъ, че интересно!

Следъ мигъ тѣ работятъ съ видимо увлѣчение, защото трѣбва да дадатъ своето лично мнение по единъ въпросъ, който така много ги бѣше заинтересувалъ.

Съчиненията бѣха свършени. Отговоритѣ имъ, искрено детски, бѣха така разнообразни.

— Ще кажа името му, защото виновникътъ трѣбва да бжде винаги наказанъ. (Росица)

— Да, отговорихъ азъ смѣло, защото предъ мене стоеше образътъ на моята майка, която ми казваше: говори истината! (Чавдаръ)

— Азъ зная кой е, но не мога да го кажа, защото ще го биете. (Еленка)

Прочитаме края на разказа:

— Истината, винаги истината трѣбва да се казва.

Изведнажъ става Влади:

— Госпожа, ами когато Кроси удари съ мастилницата учителя, нали тогава Дероси не каза истината и скри името на Кроси отъ учителя?! (Изъ „Дневникътъ на единъ ученикъ“ — Амичисъ). Тогава всички се възхитихме отъ постъпката на Дероси.

— Оскръбениятъ Кроси не искаше да удари учителя, — обади се Катя. — Дероси защити единъ слабъ и невиненъ.

Разговорътъ се оживява и вглъбява, за да изясни и затвърди нови мнения, нови понятия за истина, саможертва, правота.

Асп. Н. Ивановъ

Бащи и деца

Думата е за лошитѣ отношения на бащи и деца, учители и ученици, възрастни и младежи, или, по-общо казано, за отношенията между старото поколѣние, което си отива, и младото, което ще го замѣсти. Тургеневъ много добре е описалъ тия отношения между старото и младото поколѣние въ прочутия си романъ „Бащи и деца.“ Но не само романисти сж писали за това, по него сж говорили общественици, разглеждали сж го учители („Великата награда“ отъ Ил. Енчевъ), обсъждали сж го юристи (Бунтътъ на съвременната младежъ отъ Бекъ Линдзей — преводъ Д-ръ Г. Ефремовъ), оплаквали сж се родители. Тия отношения сж една действителностъ, която чака своето подобрене. Възрастнитѣ — бащи, майки, учители, общественици, юристи и др. — обвиняватъ младежта въ непокорство, незачитание, вироглавство, бездѣлие, слабъ успѣхъ, лошо поведение, участие въ забранени сдружения, безполезно прахосване на ценно време и парични срѣдства, та дори и въ безпѣтство, кражба и лъжа. Тия отрицателни прояви всѣки ще установи въ разговори съ родители, въ родителско-учителски срещи и въ учителски съвети. Предлагатъ се срѣдства, взематъ се мѣрки, но сжщественно подобрене не се постига. Родителитѣ и възрастнитѣ съветватъ, мѣмрятъ, позоваватъ се на своя авторитетъ и физическото си надмощие, дори прибѣгватъ до тѣлесни наказания, но младитѣ не се поправятъ. Учителитѣ четатъ нотации, проповѣдватъ моралъ, внушаватъ, заплашватъ, правятъ забележки, наказватъ, развалятъ поведение, дори изключватъ — но ученицитѣ не измѣнятъ своето държане: лошитѣ просѣпки се повтарятъ въ др. вариации. На наказанията младитѣ противопоставятъ нахалство, нечувствителностъ къмъ тѣхъ или привидно покорство, подправено съ притворство и скрита ненавистъ къмъ наказателя; на надзора — хитрини, на бдителността — измама; а на тежкитѣ тѣлесни наказания — припадѣци или заплаха съ самоубийство. На училищнитѣ правилници, параграфи и окръжни ученицитѣ отговарятъ съ привидно изпълнение, не рѣдко съ ропотъ или съ присторено съгласие, покрито съ пепелъта на вътрешно негодувание. Хитритѣ и виртуозни преписвания на класни и изпити не стихватъ, а се усъвършенствуватъ; подсказванията на другари измѣнятъ формата си, но запазватъ сжщността си. Посещенията на кръчми, кафенета, барове и кина не преставатъ, само че ученическитѣ шапки се замѣнятъ съ каскети, а ученическата униформа — съ гражданско облѣкло. Тамъ, де хитростта не помага, подлостъ и угодничество се прилага.

Побеседвайте съ ученици и ученички, съ синове и дъщери — стига да умѣете да ги предразположите къмъ откровеностъ — и вие ще видите, дали посоченитѣ мѣрки действуватъ възпитателно и какви чувства хранятъ младежитѣ къмъ своитѣ възпитатели. Въ много случаи тѣ се подиграватъ съ строгостта на възрастнитѣ, съ тѣхната непоследователностъ въ думи и дѣла, съ непро-

нищателността имъ къмъ нуждитъ на младежъта, съ тѣхния лишень отъ идеализъмъ животъ и съ тѣхния практицизмъ. Тѣ говорятъ съ непочитъ къмъ възпитателитъ си (има, разбира се, и изключения), усмиватъ несъобразителността имъ, несправедливото налагане наказания, тѣхната нетактичностъ, избухливостъ или мекушавостъ. Отъ всичко това проличава, че възпитателовиятъ авторитетъ е разколебанъ, че пропасть зѣе между млади и стари и явна или скрита борба бушува между тѣхъ. За тия отношения се намиратъ оправдания — невъзпитаностъта на младото поколение, лошата учебно възпитателна система, грубостъта и нервността на днешното време и най-сетне пакостното влияние на околната срѣда и външни, странични внушения. Вѣрно е, че тия нѣща указватъ пагубно влияние, но още по-вѣрно е, че основната причина е друга — тия два враждуващи лагера — младото и старото въ живота — се борятъ ожесточено, защото не се разбиратъ, не се добре познаватъ.

Старитъ искатъ отъ младитъ мълчаливо покорство, безъ да чуватъ протеста отъ последнитъ, безъ да иматъ предъ видъ тѣхната неутолима жажда за свобода. Тѣ забравятъ своето минало, своя копнежъ къмъ самопроява и самостоятелностъ, тѣй рано сломенни отъ живота. Съ своето намѣсване тѣ пресѣкватъ искрения стремежъ на младежъта къмъ идеализъмъ, довѣрие къмъ доброто, склонностъ къмъ възвишеното.

Старото поколение, разочаровано отъ несбъднатитъ имъ се мечти и желания, неосъществениитъ програми, невъплотенитъ въ живота имъ идеи и начинания, се дразнятъ отъ младежкия ентузиазъмъ и готовностъ за жертви предъ олтара на общото добруване. Тѣ — възрастнитъ — неможли да наредятъ живота си съ по-добри и идеални отношения, подиграватъ младитъ за стремежа имъ къмъ добротворство, като имъ постоянно сочатъ жалката действителностъ. Загрубѣли въ жестоката борба за съществуване, тѣ не позволяватъ на младитъ да „сентименталничатъ“ и да бждатъ тѣй чувствителни къмъ чуждата болка. Набиватъ имъ постоянно въ очитъ трудноститъ по тѣхната прехрана и издръжка, наричатъ ги вѣтрогонци, донкихотовци, непрактични, прахосници, душегубци, безбожници, рушители, нихилисти, докато ги направятъ такива. Съ това тѣ отрано имъ отрѣзватъ крилетъ за полетъ къмъ по-добро, по красиво и възвишено; изстудяватъ вроденото имъ чувство на състрадание къмъ брата човѣкъ; възбуждатъ у тѣхъ неразумна упоритостъ и отричане на всѣки авторитетъ и ги тласкатъ, безъ да желаятъ това, къмъ лекото, несериозното или къмъ тайното и конспиративното.

Младитъ, напръщѣли отъ скрити сили за дейностъ, тласкани отъ вътрешна потребба за съчувствие къмъ оскърбени и унижени, чувствителни до болка къмъ неправдата, не влизатъ въ положението на обремененитъ отъ мъжнотиитъ на живота свои родители и възпитатели, реагиратъ буйно, отрицателно и съ незачитание къмъ всички съвети, увещания и доброжелателства. Тѣй пропастьта между старото и младото поколение се разширява, мостоветъ за разбирателство се рушатъ и борбата се разгаря.

Вместо разбирателство и сътрудничество — недовърие, омраза, непочитъ, отрицание.

Какъ да се помирятъ тия враждуващи лагери? Какви сръдства да се употребятъ, за да се дойде до разбирателство и сътрудничество? Употрѣбяванитѣ до сега сръдства не помагатъ. Едничкото разумно сръдство е: старото поколѣние да разбере и влѣзе въ положението на младото, като пристѣпи къмъ него съ обичъ и довѣрие. Обичътъ, почитътъ и довѣрието разрешатъ всички противоречия. Имайте вѣра въ младитѣ, разберете тѣхнитѣ мжки, лутания и съмнения за самопроява! Окриляйте и помагайте на тѣхния идеализъмъ и куражъ съ разумни напѣтствия! Наситете тѣхния копнежъ къмъ любознателство! Не изострайте до болезненостъ тѣхната чувствителностъ, а я омекотявайте съ благостъ и търпение! Бждете тѣхни приятели и искрени съветници презъ смутното време на пубертета! Не закривайте предъ тѣхнитѣ очи законитѣ на майката природа! Не загрозявайте отъ рано чувството имъ къмъ красота и правда! Не натрапвайте вашитѣ мнения на младитѣ, които сж твърде чувствителни къмъ насилието и принудата. Създавайте най-после разумни и здрави развлѣчения на възпитаницитѣ си и дайте полезна работа на ржцетѣ и ума имъ. Не се мжчете да криете вашитѣ недостатъци предъ тѣхъ, но сподѣляйте мжкитѣ си по несбжднати мечти. Спечелите ли младото поколѣние, вие сте направили много за изпълването на пропастьта, която ви дѣли отъ него. Имайте вѣра, че то ще ви се довѣри и смирено ще опре своята слаба дѣсница къмъ вашата и радостно ще зашествувате къмъ доброто на семейство, училище и общество.



Изъ Министерството на народн. просвѣщение

Писахме и по-рано, богатата съ инициативи личност на сегашния Министъръ на народното просвѣщение, която обхваща всестраннитѣ нужди на нашето образование и го прави по-жизнено и по-пригодно за нуждитѣ на днешния сѣдбоносенъ моментъ. Една отъ най-голѣмитѣ му инициативи, която ще има грамадно влияние върху нашето учебно дѣло е създадениятъ

ЗАКОНЪ

за измѣнение и допълнение на закона за Взаимоспомагателната каса на служителитѣ по Министерството на народн. просвѣщение.

§ 1. Чл. 1, следъ думата „смъртъ“, се прибавятъ думитѣ: „и да снабдява бездомнитѣ си членове съ жилища на изплащане“.

§ 2. Въ чл. 3 се прибавя нова буква „е“. Редовнитѣ преподаватели и административни служители въ Държавното висше училище за финансови и административни науки въ София.

§ 3. Въ чл. 4, буква „ж“ се заличава.

§ 4. Въ чл. 10, буква „а“ процентътъ отъ 4% става 5%.

§ 5. Къмъ чл. 20 се прибавя нова алинея:

„Свободнитѣ срѣдства, касата може да използва и за строежъ на единични или блокови жилища за нуждитѣ на бездомнитѣ си членове. Тия жилища касата може да преотстъпва на членоветѣ си на срочно изплащане по условия, предвидени въ правилника по приложението на тоя законъ“.

§ 6. Следъ чл. 20 се прибавя следния новъ членъ:

Чл. 20 а. Касата може да отдава на предприемачъ или да извършва сама постройкитѣ на жилища за бездомнитѣ си членове, безъ спазване разпоредбитѣ на закона за бюджета, отчетността и предприятията.

Договоритѣ за отдаване постройкитѣ на предприемачъ се приематъ отъ управителния съветъ на касата и се одобряватъ отъ Министра на народното просвѣщение.

Настоящиятъ законъ да се облѣче съ държавния печатъ, да се обнародва въ „Държавенъ вестникъ“ и да се тури въ действие.

Рѣдъкъ юбилей

На 6 дек. 1942 г. въ салона на Слав. беседа се състоя юбилей въ честъ на учителя Ив. Хаджовъ. Тържеството се откри отъ г. Н. Станевъ, а за живота и дѣлото на юбиляра говори проф. П. Диневъ. Словото на г. Диневъ бѣ много съдържателно и обективно.

Салонътъ бѣ препълненъ отъ културни хора. Всички, които поднесоха поздравъ изразиха хубавото дѣло на Ив. Хаджова. Самиятъ юбиляръ отговори съ кжсо слово на всички. Особено топли бѣха думитѣ му, които отправи къмъ младитѣ. Покани ги да не се откъсватъ отъ народа и работятъ за правда и свобода въ нашата страна.

По този поводъ давамъ частъ отъ оная кжса речъ, която Ив. Хаджовъ е произнесълъ предъ у-литѣ, отъ III м. обр. гимназия, които сж му устроили прощално тържество. Въ този ухъ той говори и на 6. XII. 1942 год.]

Редакцията.

Уважаемо събрание,

Моитѣ добри колеги уредиха това изпращане по случай раздѣлата ми съ учителското поприще. Много ме въздигатъ моитѣ другари съ подобно изтъкване; мисля, че не заслужавамъ всичко това. И ако се съгласихъ на него, то е, че нѣмамъ право да ги оскърбявамъ въ хубавитѣ чувства, що каратъ моитѣ довчера колеги да нередятъ тази раздѣла. Сжщо така желанието ми и чувствуваната отъ мене потрѣба да се срещна съ всички васъ, които сте се отзовали на поканата на моитѣ добри колеги-приятели. Най-после и чувствуваниятъ отъ менъ дългъ да подкрепя и накрай хубавия умисълъ на колегитѣ — да се сложи началото на една хубава традиция — да се изяви, макаръ и тѣсно обществено, почитътъ, която си засвидетелствуваме въ своята собствена срѣда. Защото нашата общественостъ има нужда отъ подобни манифестации; може би и тѣ ще допринесатъ за едно по-действително признаване на учителевата работа и трудъ и за една по-достойна тѣхна оценка...

Позволете на единъ човѣкъ, който е далъ 35 год. на народната просвѣта, който е работилъ въ свѣтли години и въ най-усилни времена за нашия народъ, позволете му нескромността, на раздѣла да Ви отправи следнитѣ свои пожелания.

Всички Вие, досега мои колеги, както и Вие — канд.-учители, които идвате да влѣте въ учителскитѣ редове живителната струя на своята младостъ и идеализъмъ, помнете, че сте се обrekli, като сте избрали учителската професия. Вие ще сподѣляте най-много радоститѣ и скърбитѣ на народа ни, защото сте едни отъ най-близкитѣ до него и защото, имате да изграждате и създавате неговото най-ценно съкровище и достойние — да творите подрастващитѣ поколения, въ които се осжществява вѣчността на народа. И не очаквайте за това свое апостолство друго освенъ

словесни признания и приструвни похвали отъ фарисеитъ на нашата общественост... Истинското и достойно признание и оценка на Вашитъ усилия и трудъ ще има да извоювате само съ собственитъ си усилия и съ борба за повече правда и свѣтлина въ нашата земя хубава... Тази борба е провъзгласениятъ новъ, но въ сжщностъ старъ и вѣченъ законъ и двигателъ въ живота и на нашия народъ.

Вие, драги родители, помнете, че въ съгласуванитъ усилия и взаимното разбирателство на училище и семейство се слагатъ по-якитъ основи на по-добри поколѣния; заедно съ това се изграждатъ и основитъ на по-свѣтли народни бжднини. Отнасяйте се съ довѣрие къмъ учителя и неговата деликатна работа. Защото, като учи и възпитава вашитъ рожби, учителятъ служи колкото лично Вамъ, толкова и повече чрезъ онова, което децата Ви ще станатъ, той твори народното бждеще, твори нашия народъ въ вѣковетъ. Вие и ние ще отминемъ, и следъ насъ ще остане народътъ въ лицето на вашитъ синове и дѣщери, на вашитъ внуци и правнуци и на поколѣнието. А тѣ ще излѣзатъ най-вече такива, за каквито сж положили основи училището и онѣзи, които работятъ въ него. Затова имайте довѣрие въ учителя, почитайте го и го обичайте — тѣй, както и самъ той обича най-скжпото за всички ни — вашитъ деца. Защото безъ обичъ нѣма учителъ...

Вашето присѣствие, другари отъ Македонския националенъ комитетъ, ме особено зарадва и развълнува. То събуди споменитъ за онѣзи славни дни на напрежение и борба, когато ние превръщаме нощитъ на день, бдейки на поста на нашата борба за освобождение на поробенъ роденъ край и на поста на своя народностенъ дългъ. Когато следъ продължително уморително и напрегнато заседание трѣбваше да се пжтува презъ кжсни нощи, за да се отнесе бодростъ и утеха или да се получи вестъ... И това въ едно време, когато изпълнението на дълга си къмъ своя поробенъ народъ едва ли не се смѣташе за престѣпление, не се преследваше като престѣпление.

Нашата работа, драги другари не е напълно завършена. Ние има още да постигаме и осжществяваме завети и идеали. — Вчера отъ родния си край получихъ единъ документъ, приготвенъ на сръбски, позоренъ както за своитъ автори, така и за неговитъ вдъхновители. Съ две думи неговиятъ смисълъ е следниятъ: отъ моитъ съграждани — съотечественици се е поискало да подпишатъ документъ, съ който да изкажатъ своето недоволство отъ новото си „поробване“ и желание да се освободи. Това писание ме страшно огорчи и възмути съ своето съдържание. Но то ме още по-силно възрадва. — Днесъ — по едно щастливо съвпадение — е и денътъ на „дивия светогорецъ“ — на отца Паисия Хилендарски. А той точно преди 180 години викна на нашия народъ: „Ти, болгарине, не прелашайся — не се мами! — знай свой родъ и языкъ!“... И моитъ съотечественици въ родния ми градъ сж дали достоенъ отговоръ, следвайки живия зовъ на отца Паисия: *ниито единъ не е подписалъ този скверенъ документъ*. Сведенията

говорятъ, че така е билъ посрещнатъ той и въ другитѣ градове.

Затога, казвамъ, Господинъ Председателю, намъ предстои още работа — до тогава, докато Вашиятъ роденъ край и моятъ, както и всички останали български краища се събератъ подъ крилото на цѣлостно обединена България, въ която свободниятъ ни народъ ще твори блага и ценности за съкровищницата на общочовѣшката куктура...

Прочее, ние има още да постигаме и осъществяваме завети и идеали...

Георги Симеоновъ — Видинъ

Промѣната въ просвѣтния съюзъ

Презъ 1934 година държавната власть се намѣси активно въ организирания животъ на учителството. Днесъ за втори пѣтъ властѣта изразява своето недоволство отъ управата на Просвѣтния съюзъ.

И, наистина, трѣбва да се съжالياва, че конфликтътъ между просвѣтната власть и управата на съюза е стигналъ до такова критично положение; трѣбва да се съжالياва твърде много, че не сж намѣрили други пѣтища и срѣдства за уреждане отношенията имъ. Станалата промѣна обаче е необходима и полезна отъ гледището на учителскитѣ интереси. Огдавна се чувствуваше, че управата на Съюза не изразява вече мнението на учителството по редица просвѣтни въпроси. За всѣки сериозенъ наблюдател ставаше ясно, че управа и учителство не се разбираха.

Нека признаемъ истината, че държавната власть постави настоящата управа въ 1934 година на чело на съюза. А между членоветѣ на управата има такива хора, които не бѣха известни въ професионалния животъ на учителството и които никога не биха могли да се възкачатъ на висотата на този постъ, на който ги постави властѣта. Отъ тогава до сега се измени почти едно десетилѣтие. Новата управа бѣ облѣчена съ неограничени права за уреждане учебното дѣло въ страната; ползуваше се съ безгранично довѣрие за искрено сътрудничество и за безкористна служба за благото на родното школо. Тя имаше благородната задача да се яви въ защита на професионалнитѣ интереси на учителя и да повдигне обществено неговия авторитетъ. Властѣта направи всичко възможно новиятъ съюзъ да има здрава материална основа, съ редовни и сигурни източници за правилно функциониране.

И днесъ, следъ 10-годишно съществуване на Просвѣтния съюзъ подъ управлението на почти едни и сѣщи лица може да се направи следната равномѣтка.

Управата на съюза отчужди учителството отъ себе си чрезъ

своята професионална политика. Тя постави интереситѣ на отдѣлни свои членове по-високо отъ интереситѣ на цѣлото учителско съсловие. Така учителството престана да се интересува отъ живота и дейността на Просвѣтния съюзъ. Последниятъ възприе абсолютниятъ принципъ, като не се позволи никаква критика върху дейността на членоветѣ на Управителния съветъ. Учителството се потискаше отъ день на день отъ тѣзи, които стояха на чело на Съюза. Всѣкакви искания за по голѣма свобода въ Съюза се таксуваше като ересь, която трѣбваше да се унищожи. Изъ страната сновѣха повѣрителни писма до довѣрени лица на управата. Учителството се раздѣли на шепа приближени около управата и на неблагонадеждни, които бѣха голѣмото мнозинство.

Срещу тѣзи произволия учителството бѣше безсилно да се бори. То не бѣ въ състояние да промѣни управителния съветъ на Съюза, нито да измѣни курса на професионалната политика. То негодуваше срещу своя печатанъ органъ „Просвѣтно единство“, че не изразява неговитѣ разбирания, че тамъ се печататъ статии, които петниятъ неговата народностна дейность. Редакцията обяви свещена война на новото възпитание въ нашитѣ училища. Въ органа се помѣстваха кратки бележки, чрезъ които се усмиваха заслужили дейци на родната просвѣта.

Срещу тази политика учителството гласно роптаеше въ конференции и конгреси. То негодуваше срещу управата на Просвѣтния съюзъ. Но бѣ безсилно да наложи волята си чрезъ единъ законодателенъ актъ.

Така се стигна до необходимостта Просвѣтното министерство да се намѣси и да направи желаната промѣна отъ цѣлото учителство. Промѣната бѣ належаща, за да се възстанови спокойствието всрѣдъ учителството и довѣрието му въ висшата контролна власт.

На новата управа се налагатъ следнитѣ конкретни задачи:

1) Въ най-скоро време да се произведатъ избори за дееспособни настоятелства; 2) Да се насрочи общо годишно събрание за изборъ на управа на Просвѣтния съюзъ; 3) „Просвѣтно единство“ да отпечатва и критически статии върху живота на дружествата и дейността на управата на съюза. Критиката предпазва членоветѣ отъ само забравя коригира дейността.

Нека се запомни добре: народниятъ учиталъ е частъ отъ българския народъ. Учителътъ мълчи, когато го тормозятъ и потискатъ, но той мисли и разсъждава върху правата и задълженията си като равноправенъ членъ въ тази организация. Неговото негодувание може да закъснѣе, но нѣма да се забрави. На новата управа азъ пожелавамъ пълно и безусловно сътрудничество, както Министерството на нар. просвѣщение, така и съ учителството отъ тритѣ степени на нашето образование. Нека сжшо така да се запомни добре, че учителството е вѣчно, а управата е временна. Нека се взематъ добри поуки отъ близкото и далечно минали, че всички служимъ на българския народъ и че за доброто на този народъ да сме готови всѣки моментъ да напустнемъ поста, който заемаме.

НОВИЯТЪ УПРАВИТЕЛЕНЪ СЪВЕТЪ Е:

Председателъ : *проф. Наумъ Николовъ* ; подпредседателъ : *Стефанъ Андреевъ*, гимназиаленъ учитель въ София ; секретарь : *Йорданъ Стояновъ*, първоначаленъ учитель въ София ; касиеръ-домакинъ : *Слави Генчевъ*, прогимназиаленъ учитель въ София ; членъ-делегатъ : *Стефанъ Димитровъ*, гимназиаленъ учитель въ София ; гл. редакторъ на „Пр. единство“ : *Петъръ Лакоевъ*, прогимназиаленъ учитель въ София ; членове : *Тодоръ Дончевъ*, главенъ инспекторъ въ М. Н. П. ; *Дарина Дейкова*, първоначална учителка въ София ; *Благой Николовъ*, първоначаленъ учитель въ Видинъ ; *Бочо Стояновъ*, първоначаленъ учитель въ с. Махалата, Плъвенско ; *Григоръ Златаровъ*, прогимназиаленъ учитель въ Бургасъ.

НАДЗОРЕНЪ СЪВЕТЪ

Председателъ : *Дълко Симеоновъ*, гимназиаленъ учитель въ София ; членове : *Георги х. Стамовъ*, прогимназиаленъ учитель въ София ; *Методий Витановъ*, първоначаленъ учитель въ София.



Д-ръ Б. Шановъ.

Възпитанието на българския народъ въ националенъ духъ

„Internationale Zeitschrift für Erziehung“, Jahrgang XI. Heft 4/5,
1942. Verlag Duncker und Humboldt, Berlin, N. W. 7.

Въ стегната, но изчерпателна по изброяване на историческите имена и факти, статия, написана на хубавъ нѣмски езикъ и помѣстена въ гореспоменатото списание, д-ръ Б. Шановъ запознава приятелския германски народъ съ всички моменти и герои изъ историята на българския народъ подъ турското владичество, които оказватъ възпитателно въздействие върху народа ни. Ето накратко съдържанието на статията.

Всѣки народъ се оформя преди всичко чрезъ голѣмитѣ, сждбовни борби, които изнася. Нищо не действува по-възпитателно отъ примѣра на тѣзи борби, който продължава да живѣе въ историята и се предава отъ поколѣние на поколѣние.

Следъ „Златния вѣкъ“ на Симеона и следъ разцвѣта на второто българско царство, въ края на 14. вѣкъ, следъ дълги драматични борби, българскиятъ народъ пада подъ игото на турското владичество.

Отъ този моментъ започва истинското изпитание на българската нация. Безбройнитѣ примѣри на изключителенъ героизъмъ въ борбата срещу потисника живѣятъ и до днесъ въ споменитѣ на българския народъ. И до днесъ примѣрътъ на водачитѣ въ тази борба за освобождение упражнява най-мощно възпитателно въздействие надъ подрастващото поколѣние.

Редомъ съ политическото робство, потисничеството на гръцкото духовенство ослабва сжщо националното съзнание и великитѣ национални будители на българския народъ сж принудени да се борятъ на два фронта, съ върховната целъ — да закрепятъ довѣрието на народа въ неговата собствена сила.

Отецъ Паисий въ своята „Словѣнобългарска история“, написана на прости и лесно разбираемъ езикъ, събужда прѣвъ националното съзнание на много българи.

Тази будителска дейность подхващатъ и разширяватъ съ свои книги Софроний Врачански, Венелинъ, Петъръ Беронъ, Априловъ и други. Априловъ създава първото свѣтско училище въ Габрово и следъ това се отварятъ още много такива училища, които сж не само учебни заведения, а и мѣсто за национално-политическо възпитание. Този възпитателенъ духъ въ българскитѣ училища и досега не е загубенъ.

Голѣма роля въ политическото възпитавие отъ тази епоха играятъ емигрантитѣ въ Ромѣния, Сърбия, Австрия, Русия и Цариградъ. Най-значителенъ отъ тѣхъ е Георги Раковски — патриотъ, поетъ, писателъ и пръвъ политически учителъ на революционното движение. Следъ неуспѣшнитѣ му борби въ помощъ на сърбитѣ противъ турцитѣ и несполучливитѣ опити да обедини балканскитѣ държави въ единъ съюзъ за освобождение, той идва до убеждението, че българскиятъ народъ трѣбва да разчита само на своитѣ собствени сили — образование, мъдростъ и храбростъ. Съ своитѣ вестници, списания и книги той иска да превърне българскитѣ хайдути въ революционери и съ своя „Времененъ законъ за четитѣ“ посочва на следовницитѣ си, Левски, Каравеловъ и Ботевъ, пътя за истинската революция.

Особено възпитателно действува на българския народъ четата на Хаджи Димитъръ и Стефанъ Караджа. Сто души, въ униформа и знамена, се борятъ храбро съ турскитѣ войници и умиратъ геройски на Балкана. Тѣ не успѣватъ да извоюватъ свободата на българския народъ, но тѣхниятъ примѣръ упражнява незаличимо възпитателно въздействие и създава почва на Левски, Каравеловъ, Ботевъ и мнозина други за възстанието презъ 1876 г.

Каравеловъ, като журналистъ и писателъ, ръководи народа къмъ политическа зрѣлостъ. Левски е изключително надарена личностъ и отъ голѣмо значение за политическото възпитание на народа. Неговиятъ духовенъ образъ, геройскитѣ му дѣла и мъченическата му смъртъ сж дълбоко вкоренени въ душата на българина и завинаги ще служатъ на поколѣнната като задължителенъ примѣръ. Ботевъ въ своитѣ гениални стихотворения говори отъ дълбочината на наводната душа, а съ своята политическа полемика става носителъ на новата политическа педагогика.

На едно събрание всички воеводи и апостоли взематъ решение за общо възстание. Скоро следъ това обаче избухватъ на нѣколко мѣста прибързани, частични възстания съ трагични последици. Общото възстание е тежко изпитание за българския народъ, изпитание, както за силата на характера на ръководящитѣ личности, така и за организираното въ възстанически комитети население.

По-нататкъ авторътъ разказва за Народното събрание въ Оборище, за катастрофалнитѣ възстания въ Панагюрище, Брацигово, Пещева, Батакъ, Перущица и други села. По всички тия мѣста българскиятъ народъ отъ онова време има своитѣ национални герои, чиито подвизи и до днесъ се предаватъ отъ уста на уста.

Свѣтълъ възпитателенъ примѣръ за младежта е драматичната история на четата на Христо Ботевъ. И до днесъ въ деня на неговата смъртъ хиляди младежи се изкачватъ на „Вола“, за да се поклонятъ предъ паметта на безсмъртния поетъ, бунтовникъ и човѣкъ. Ботевъ и Левски сж политическитѣ възпитатели съ най-голѣмо влияние надъ българската младежъ.

Засилениятъ националенъ стремежъ къмъ свобода и чув-

ството, че сж употребени общи усилия, за да се придобие тази свобода, проличават въ участието, което 2,000 българи — възстаници, начело съ воеводитъ Панайотъ Хитовъ и Филипъ Тотю, взематъ въ сръбско-турската война презъ 1876 г. — за освобождението на славянскитъ „братя“.

Още повече се засилва политическото съзнание въ България, когато при младотурското движение започва преследването на християнитъ въ Цариградъ. Делегация отъ патриотитъ Марко Брлабановъ и Драганъ Цанковъ посещава европейскитъ дворове и моли великитъ сили да се застъпятъ за правото на българския народъ да се обедини политически въ самостоятелна държава.

Презъ руско-турската война българскиятъ народъ доказва своята решителна воля да бжде свободенъ и самостоятеленъ. Неговитъ свърхчовъшки геройски подвизи сж обезсмъртени въ поезията.

Българскиятъ народъ преживъ последно тежко изпитание следъ Санстефанския миръ на конгреса на великитъ сили въ Берлинъ, когато бъ разпочсанъ. Предстоеха нови борби за свобода и обединение. Но великиятъ идеалъ бъ застрашенъ отъ политическитъ борби на многобройнитъ партии. Единствено училището се стараше да задържа младежъта далечъ отъ партиитъ и да я въодушевява за историческия идеалъ на народа. Новоевропейскитъ възпитателни движения бъха не само благоприятно приети въ България, но се превърнаха въ традиция на национално възпитание на българския народъ.

За щастие, вътрешнитъ политически борби не бъха отправени противъ съществуването на държавата. Когато трѣбваше да се защищаватъ границитъ на отечеството, народътъ се обединяваше и решително и смѣло се бореше — въ сръбско-българската, балканската и свѣтовната войни.

Народъ и държава работѣха за политическото възпитание на подрастващитъ. Гимнастическата организация „Юнакъ“ се грижеше за тѣлесното възпитание и войнишкото дисциплиниране на българската младежъ, казармата довършваше войнишкото обучение, а следъ Ньойския договоръ, който почти унищожи войската ни, изникна въ България трудовата повинность, която днесъ е възприета въ цѣла Европа. Въ казармитъ на трудовата повинность младитъ българи работѣха за своето отечество.

И други младежки организации допринасятъ за политическото възпитание на българската младежъ. За да се осигури едно систематично и единно държавно политическо обучение на младежъта, всички младежки организации сж събрани въ Организацията на българската младежъ „Бранникъ“.

Училище, театъръ, изкуство, литература, радио, филмъ и единъ добре организиранъ политически животъ сж въ услуга на политическото възпитание на българитъ. Организациитъ на разнитъ професии, на работницитъ, на земеделцитъ, на чиновницитъ, „Бранникъ“ и многобройнитъ благотворителни дружества — всички надзиравани и ръководени отъ държавата, се грижатъ

за държавно-гражданското и политическото възпитание на всички слоеве и възрасти. Училището и обществото се грижат за развиване на тѣлесни сръчности, формиране на характера, привикване къмъ смѣлостъ и преданостъ, къмъ самостоятелно мислене и сигурно познаване на българския народъ, неговата история и неговитѣ политически и културни задачи. Основата за здраво и политическо възпитание е дадена на българския народъ отъ Бога — върна обичъ къмъ собствената земя, прилежание, постоянство и скромностъ. Българинътъ е добъръ стопанинъ, който еднакво сигурно и съзнателно умѣе да си служи съ инструмента и съ оръжието. Възпитанието ще запази и задълбочи този характеръ.

Авторътъ на статията излага всички по-важни моменти изъ нашата история отъ петъ вѣка до днесъ, всички мощни фактори за възпитанието на българския народъ въ националенъ духъ, като засѣга повече положителното въ нашия политически и общественъ животъ и само бѣгло споменава за отрицателното. Това е тактично. Защо трѣбва чужденцитѣ да знаятъ за нашитѣ вътрешни ежби и грѣшки? А и ние самитѣ ще се вдъхновимъ повече за творческа работа отъ прекраснитѣ примѣри и внушения, които дръ-Б. Шановъ дава въ своята интересна и хубава статия.

Образование, възпитание и обучение

(опитъ за изяснение основнитѣ понятия на педагогиката), отъ К. Владимировъ. Цена 35 лв. Доставка се отъ автора — бул. „Фердинандъ“ № 77 — София.

Господинъ К. Владимировъ е ималъ похвалната идея да ни поднесе една много добре стѣкмена педагогическа студия относно изясняване понятията: образование, възпитание и обучение.

Тия понятия, макаръ че педагогията е съ доста дълъгъ исторически животъ, и до днесъ, както у насъ, така и въ чужбина, сж все още недостатъчно изяснени. Липсва имъ точностъ, както бележи въ предговора си авторътъ на книгата. Но една наука, която има претенцията да бжде такава, трѣбва да си служи съ точно изяснени понятия. И понеже надъ основнитѣ понятия на педагогическата наука — образование, възпитание и обучение — витае неяснота, г. К. Владимировъ се е опиталъ да премахне тази неяснота въ студията си и да даде точно съдържание на горнитѣ понятия, въ което напълно е сполучилъ.

Книгата си е раздѣлилъ на шестъ глави.

Въ глава първа разглежда въпроса за педагогиката като самостоятелна наука и установява, че тя е и може да бжде самостоятелна наука, защото, както всички специални науки, и тя си има свой предметъ на изследване, именно — образованието като фактъ.

Въ глава втора поставя въпроса: „Може ли педагогиката да бжде определена като наука за възпитанието?“ Следъ като прави основенъ анализъ на понятието възпитание и го поставя въ отно-

шение съ другитѣ две понятия: образование и обучение, авторътъ установява, че педагогиката не е наука за възпитанието, а наука за *образованието*, като цѣлостенъ процесъ на духовно и тѣлесно развитие, което обхваща въ себе си възпитанието и обучението.

Въ глава трета прави исторически прегледъ на опредѣлението на педагогиката у различнитѣ педагози, съ което твърде много допринася за изяснение на тритѣ основни педагогически понятия.

Въ глава четвърта прави прегледъ на тия въпроси у съветскитѣ педагози, у които не намира единомислие върху съдържанието на горнитѣ понятия.

Въ глава пета разглежда схващанията на българскитѣ педагогически писатели: проф. М. Герасковъ, проф. П. Цоневъ и д-ръ В. А. Мановъ, като типични, у които сжщо така нѣма единомислие, па дори има и известна неяснота.

Въ последната — шеста глава — авторътъ прави разлика между понятията: образование, възпитание и обучение, като напълно възприема гледището на проф. Д. Кацаровъ, като най-правдоподобно. Споредъ това гледище, възпитанието е понятие съ по-тѣсно съдържание отъ образованието и се отнася до развитие на висши, благородни чувства и на твърда и постоянна нравствена воля. Образованието, напротивъ, е понятие съ по-широкъ обемъ, което включва въ себе си възпитанието и обучението. Образованието е единенъ и цѣлостенъ педагогически процесъ, който представя богатъ по съдържание обектъ на педагогическата наука.

Езикътъ на г. Владимирова е ясенъ, точенъ, увлѣкателенъ. Книгата се чете съ лекота и приятностъ.

Горещо я препорѣчваме на учителството, което въ нея наистина ще намѣри напълно изяснени основнитѣ педагогически понятия: образование, възпитание и обучение.

П. Теохаровъ

„Добритѣ братя“

Приказка въ петъ картини отъ Евдокия Обрѣшкова, София

Отъ всички литературни видове, драмата, безспорно, е най-мжгниятъ. Затова сж и малцина голѣмитѣ майстери на драматични произведения. Стигна се дори до тамъ, че Толстой отрече Шекспиръ („за Шекспиръ и драмата“), а при една среща съ Антонъ Чеховъ, той (Толстой) му казалъ съ приятелска любезностъ: „Колко сте добъръ вие, а колко сж лоши вашитѣ драми“. Но, ако е мжно да се напише добра пиеса за възрастни, още по-мжно е да се извърши това за деца и юноши. Защото, покрай безукорната форма, тукъ трѣбва да се държи сметка и за достъпността на съдържанието. У насъ, както въ областта на лириката, разказа, повестта и романа детската литература се е отърсила отъ грубостъкмения писания (съ дидактична цель), сжщо тъй тя вече се домогва да даде на детето и истинска, художествена пиеса. Имамъ сега предъ видъ приказката въ петъ

картини „Добритъ братя“, която миналата година се игра съ голѣмъ успѣхъ въ Народния театъръ.

Ето накжсо съдържанието ѝ:

Зълъ, жестокъ, грозенъ царъ напада своя съседъ, заграбва половината отъ земята му, пленява неговия единственъ сѣнъ и настоява насила да вземе хубавата му дъщеря за жена. Предупреденъ отъ мъдреца, че ще бжде нападнатъ отъ хилядоглавия змей и ще бжде пронизанъ отъ стрелитѣ на двама братя близнаци, жестокиятъ царъ затваря всички близнаци, освенъ . . . „добритѣ братя“. Когато змеятъ се спуска надъ двореца му съ страшна сила, всички довчерашни ласкатели и близки на царя се разбѣгватъ и той намира, заедно съ вѣрния си сановникъ, убежище при двамата братя въ гората. Тукъ, подъ влияние на тѣхната безкористна любовъ и служба на доброто, въ жестокиятъ бѣгълци (царятъ и сановникътъ) се извършва нравствено прераждане. И, станали вече „млади и хубави“, тѣ поправятъ всички сторени злини. Накрая съседниятъ царъ дава самъ дъщеря си на „новия“ царъ. Почернѣлата, следъ предсказанията на мъдреца, дѣсница на злия царъ отново добива естествения си цвѣтъ.

Героитѣ сж дадени живо, убедително, действието се развива съ напрежение и води къмъ нравствено облагородяваща развръзка. Основната мисълъ е, че на доброто трѣбва да се служи отъ любовъ къмъ хората, а не грубо тенденциозно. Дадено е и разбирането, че страданието ни кара да се замислимъ върху своитѣ дѣла, да ги подхвърлимъ на преценка и да намѣримъ сили да се отречемъ отъ лошото. Изобщо пиеската е написана на лекъ, стегнатъ, увлѣкателенъ езикъ, изпълнена е съ ефектни положения, пропита е съ много човѣщина и е годна да се представи на всѣка сцена. Тя ще упражни не само върху децата (защото истинското изкуство се приема еднакво отъ всички), но и върху възрастнитѣ силно морално въздействие и ще ги подтикне къмъ добротворство.

М. Христовъ.

Рѣдка книга

Сборникъ въ честъ на проф. М. Герасковъ, цена 300 лева. Доставя: Кр. Ахчийски, Земедѣлски учителски институтъ, Кюстендилъ.

Тази книга е колкото ценна толкова и рѣдка. За първи пѣтъ нашата общественостъ чествува педагогъ. Около юбилея се обединиха хора отъ всички обществени положения, отъ всички възрасти, съ различни интереси, но които признаватъ дѣлото на юбиляра.

Въ сборника сж помѣстени много и ценни статии. Нѣкои отъ тѣхъ разглеждатъ въпроси, които за първи пѣтъ се проучватъ.

Цв. П.

Нови ценни книги

1. Дидактика — Пав. Теохаровъ, директоръ на учителския институтъ, Сг.-Загора, цена 40 лв. Доставя авторътъ.

2. Научни основи на тѣлесното възпитание, Д-ръ Матеевъ, цена 200 лв. Доставя администрацията на Медико-педагогическото списание, София, бул. Драгоманъ, 58.

3. Пжтъ на образованието — П. х. Сотировъ, у-лъ, гр. Ихтиманъ, цена 200 лв.

4. Навицитѣ (психологическа сжщностъ и педагогическо значение) К. Владимировъ, директоръ на учителския институтъ, Кюстендилъ, цена 65 лв. Доставя авторътъ — София, бул. Фердинандъ, 77 и книжарница Ив. Коюмджиевъ, София, бул. Ц. Иоанна.

Цв. П.

ДОПУСТНАТА ГРЪШКА. Въ миналия брой на списанието въ съобщението за книгата Пълно ръководство върху обучението въ I отдѣление отъ Йорд. Стояновъ, ръководителъ на Опитното училище е допустната грѣшка: чек. смѣтка е **64-60** (а не 64 40, както е съобщено тамъ).

Ако не сте изплатили абонамента на списанието, молимъ, сторете това веднага.

Като излиза въ своята 21-годишнина, сп. Педагогическа практика, ще продължава да работи за развоя и организацията на цялото ни основно училище — за детската градина толкова, колкото и за първоначалното училище и прогимназията, безъ да отминава и най-трудните задачи на тези училищни степени. Списанието ще застъпва следните по-важни отдѣли отъ живота на цялото ни основно образование:

1. Изъ теорията на образованието (обучение и образование).
2. Изъ практиката — за практиката.
3. Художественъ отдѣлъ.
4. Отгукъ — оттамъ.
5. Училищна политика и администрация.
6. Училищни вести.
7. Музикаленъ отдѣлъ.
8. Книжнина.

Списанието редовно ще дава изчерпателни сведения за работата въ опитното училище „Св. Седмочисленица“ — София, главенъ учителъ и ръководителъ на което е уредникътъ на списанието г. Йорданъ Стояновъ.

Учители, абонирайте се и разпространявайте списание „ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА“
То е необходимо помагало за вашата ежедневна работа.

В Н И М А Н И Е:

Отъ миналата 1941—1942 двадесета годишнина на сп. „Педагогическа Практика“ има останали ограничено число цели годишни течения, които се отстъпватъ по 64 лв.

Желающитъ да си набавятъ същата годишнина нека внесатъ сумата 64 лв. по чекова сметка 44-57.

До Г.....

Гр. (с)..... ок.....

ПЕДАГОГИЧЕСКА ПРАКТИКА

Месечно педагогическо списание за основни учители
ГОДИНА XXI — 1942-1943

Въпреки общото поскупване, абонаментът си остава 80 л. предплатени, или внесени най-късно до 1. III. 1943 година.

На настоятели, които запишат най-малко 3 абоната, се прави 20% отстъпъ.

СУМИ И ПОРЪЧКИ изпращайте на адресъ: сп. „Педагогическа практика“, ул. Райко Жинзифовъ 9 София VI. Телефонъ 5-22-83. Пощенска чекова сметка № 44-57.

Ръкописите изпращайте на адресъ:

Цвѣтко Петковъ, ул. Дебъръ № 36 — София

Уредникъ на списанието: Йорданъ Стояновъ

ВНИМАНИЕ!

Изпращаме квитанции за събиране абонамента чрезъ пощата.

Умоляватъ се всички абонати да осребрятъ веднага квитанцията при поднасянето имъ отъ раздавача.

Не получилитъ квитанции нека внесатъ абонамента си 80 лв. направо по пощенска чекова сметка 44-57.

Следната книжка 6 излиза отъ печатъ на 15 априлъ т. г. и ще се изпрати само на издължилите се абонати и настоятели.
