

Ново Училище

ГОДИНА III. — КНИЖКА 8.

— Апрель, 1914 година —

ВАРНА.

Съдържание

на книжка осма.

	стр.		стр.
1. Х. С. Н.		7. Д. Митковъ	
Фихте (по случай 100 год. отъ смъртта му)	449	Единъ часъ при везнитъ	495
2. Н. Н.		8. Д. Митковъ	
Пупури отъ българска култура и възпитание	454	Изваждане съ прѣходъ	496
3. Ат. Чешмеджиевъ		9. К. Денчевъ	
Амбидекстрия	461	Какъ се огледва американско лозе	498
4. Н. Ив. Ванковъ		Училищна хроника	
Моралното и гражданско обучение въ Франция	467	10. Ив. Пастуховъ	
5. Кр. Цѣновъ		Изъ живота на Бълг. Учителски Сюзъ	501
Прѣдметно четене	481	Книжнина	
Училищна практика		11. К. П. Домучиевъ	
6. Г. Дочевъ		Народна пѣсенъ	508
Културовѣдѣние	488		

Настоящата книжка се изпраща само на абонатитѣ. Тѣмъ имъ сж изпратени първитѣ шестъ книжки отъ година III още прѣди войната.

Тази е втората книжка отъ «Ново училище», която излиза слѣдъ войната.

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

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

Списанието е одобрено за учил. библиотеки отъ Министерството на Народ. Просвѣта съ окръжно № 6 отъ 4 януарий 1910 г.

НОВО УЧИЛИЩЕ

ГОДИНА III

КН. VIII

1914 год.

Х. С. Н.

Фихте

(По случай 100 год. отъ смъртта му).

Прѣзъ м. януари т. г. се навършиха 100 год. отъ смъртта на единъ отъ рѣдкитѣ синове на нѣмския народъ, бѣлѣжития философъ Фихте, авторътъ на „Рѣчи къмъ нѣмския народъ“. Който познава историята на нѣмския народъ отъ началото на 19 в., лесно ще си обясни необикновената празничностъ, съ която се срѣщна тоя юбилей въ цѣла Германия. Но ако нѣмскиятъ народъ празнува въ лицето на Фихте единъ отъ най-великитѣ си възпитатели въ дѣлото на неговото възраждане и обединение, то не по-малко е значението на Фихте, като философъ и педагогъ, и за цѣлото човѣчество. Още по-цѣненъ е споменътъ за тоя общочовѣшки великанъ особено за насъ сега. Нима положението на нѣмския народъ слѣдъ катастрофата при Иена не напомня въ нѣкои отношения нашето днесъ? Въ врѣме, когато Германия се почувствува дълбоко унижена, когато общо униние царѣше навредъ и грубиятъ егоизъмъ и най-изтънченъ епикуреизъмъ проядеха и послѣдната здравина въ духовния и материаленъ животъ на нѣмския народъ; когато, както пише единъ тогавашенъ общественъ дѣецъ, настѣпи общо отслабване на характеристикѣ. „Историцитѣ нѣматъ сърдце, поетитѣ уединени, безъ съобщение съ народа, слѣдов. безъ да упражняватъ нѣкакво дѣйствие върху него, стоятъ затворени въ черупкитѣ си; критицитѣ нѣматъ ни ширина на погледа, ни безпристрастие; по-голѣмата частъ отъ публициститѣ сж разпуснати и долни души. Германия е хаосъ отъ мекушавостъ, умствено изтощение и деспотизъмъ; настоящето поколѣние прилича на вдѣтиненъ старецъ. Тя се самообожаваше, ето я събудена отъ дългата илюзия. Какво по-мъчително чувствуване отъ това да бждешъ вече нищо, нищо да не можешъ! Нѣма човѣчество безъ народи, нѣма народи безъ свободни граждани.“ Въ такова врѣме и Фихте застава като водачъ на своя народъ. Срѣдъ незагълхналитѣ още барабани на френската армия изъ берлинскитѣ улици той съ вѣрата и смѣлостта на месия застава на чело на своя народъ, като му сочи единствения пѣтъ къмъ спасение — коренно обновление на живота чрѣзъ ново възпитание. „Борбата между войскитѣ е свършена, провиква се той, ние започваме борба на начала, нрави и характери.“ Той нахвърля въ духа на тогавашната философия единъ планъ на възпитание, пропитъ отъ безграниченъ идеа-

лизъмъ. Колкото утопиченъ да е тоя планъ въ много отношения, все пакъ съдържа цѣнности отъ значение и за днесъ.

Фихте се е родилъ на 19 май 1762 г. въ с. Ралено, въ Горни Люсакъ. Баща му билъ тъкачъ. Отъ рано Фихте проявилъ особена сила на-духа, което обърнало вниманието на баронъ де Милтицъ, който поема и възпитанието му. Отъ 1774 до 1780 год. посѣщава гимназията *Pforta*, а слѣдъ това чудира телеология въ Йена. Тукъ се увлича отъ философията и особно отъ тая на Спиноза, която упражнява рѣшающе влияние върху по-нататъшното му развитие. Като свършилъ, става учителъ въ Цюрихъ, а слѣдъ 2 години заминава въ Лайпцигъ, дѣто се залавя съ изучаване на Кантовата философия. „Критика на практическия разумъ“ отъ Канта засилва у него вѣрбата въ свободата и човѣшкото достоинство. По-късно става пакъ частенъ учителъ въ Варшава, посѣщава Канта въ Кьонигсбергъ. По това врѣме издава и първото си съчинение: „Опитъ за критика на всѣко откровение.“ Фихте се оженилъ въ 1793 год. въ Цюрихъ за приятелката на жената на Песталоци. Сега той се запозналъ по-отблизо съ Песталоци, който билъ вече доста прославенъ съ съчиненията си и Ф. се намѣрилъ подъ силното влияние на педагогическия му идеалъ. „Познавашъ ли, пише Ф. на жена си, книгата на Песталоци „Какъ Гертруда учи дѣцата си“ и неговото послѣдно съчинение, излѣзло тая година въ Лайпцигъ. Трѣбва да ги четешъ. Азъ съмъ на пѣтъ да изуча възпитателната система на П. и намирамъ въ нея истински цѣръ за недѣлитъ на болното човѣчество, а сжщо и единичко сръдство да го приготви да разбере моята философия.“ Фихте слѣди въ това врѣме френ. революция, като взема страната на революционеритъ, написва нѣколко статии по нея, като въ духа на Русо смѣта, че държавата сжествува по силата на договоръ, който може да бѣде нарушенъ винаги и отъ двѣтъ страни; законътъ е законъ само дотогава, докато народътъ иска да му се подчинява. „Така азъ гледамъ френската революция, като великолѣпна и хубава картина на този великъ текстъ — човѣшкитъ права и човѣшкото достоинство“ — пише той. Въ 1794 г. билъ повиканъ за професоръ въ Йена, кждѣто съ своя философски умъ и безграниченъ идеализъмъ спечелва умразата на управляващитъ. Заради съчинението му „Основание на нашата вѣра въ нравственото управление на свѣта“ уволняватъ го отъ Йена като безбожникъ и той намира прибѣжище въ Берлинъ, дѣто дълго прѣкарва незабѣлзанъ въ усилена философска работа. Тукъ написва и издава най-важнитъ си философски съчинения. Слѣдъ навлизането на французитъ Фихте избѣгва въ Копенхагенъ, отдѣто се връща въ Берлинъ въ 1807 год., дѣто произнася своитъ знаменити рѣчи къмъ нѣмския народъ, въ които развива педагогическия си възгледъ. Въ цѣлия си животъ Фихте се прояви като напълно самостоятелна, оригинална и високо нравствена културна личностъ, неизмѣримо активенъ и благородно въодушевенъ, безогледенъ въ защита на своитъ възгледи. Не му е мѣсто тукъ да се спори за неговата философия. Както казахме, ние искаме да спомнимъ само онова, което Фихте допринесе за възпитанието.

Споредъ Фихте има петъ епохи въ историята на човѣшкото развитие. Първата е епоха на невинността; втората — епоха на съгрѣшението — разумътъ управлява чрѣзъ външни инстинкти и вѣрвания, които искатъ слѣпо покоряване. Третата епоха е тая на пълното съгрѣшение — равнодушіе къмъ всѣка истина, прѣзрѣние къмъ инстинкта на разума. Въ тоя периодъ се е намиралъ нѣмскиятъ народъ прѣди катастрофата. Слѣдъ нея захваща четвъртата. „Азъ прѣдполагамъ слушатели, които сж способни да се издигнатъ по-високо отъ тѣхната справедлива скърбъ и да разбератъ, че спасението ни е въ самитѣ насъ. Азъ познавамъ вашата скърбъ, азъ я чувствамъ повече отъ всѣки, азъ я уважавамъ, но тя нѣма право на сжществуване, освѣнъ ако ни подбужда къмъ опомняне, рѣшение и дѣйствуване. Да бждемъ стражъ на себе си. Не силата на мишицѣтъ и качеството на оржията одържа побѣдитѣ, а силата на душата. Мжжествена смѣлость е да гледаме злото въ лицето, да го анализираме и съ сигурни крачки се заловимъ да го лѣкуваме“. Дълбокиятъ егоизъмъ и робско подражание на чуждото Фихте смѣта като главна причина на националната нѣмска катастрофа. Спасението е въ коренното нравствено възраждане на нацията. За това е нужно ново възпитание, нравствено и национално, което промѣня коренно индивидуума.

„Старото възпитание се задоволяваше да дава правила за редъ и нравственостъ, но тия поучения сж оставали всѣкога безплодни за дѣйствителния животъ, който бѣ изграденъ въ други условия, върху които това възпитание не можеше да има влияние. Новото възпитание е длъжно да образова за дѣйствителния животъ. То ще внуши на ученика още отъ начало образа и идеята за доброто по такъвъ начинъ, щото ще унищожи у него мнимата свобода да прави зло. Ще развие у него такава твърдостъ на убѣжденията, че да бжде невъзможно за неговата воля да вземе противно рѣшение. Но за постигане на такава цѣль потрѣбенъ е потикъ. Човѣкъ може да иска само това, което обича. Въ любовта Фихте вижда единичкия двигателъ на човѣшката воля, чувства и дѣятелностъ. До днесъ политиката и възпитанието сж се облѣгали на егоизма, на любовта къмъ частнитѣ интереси. Новото възпитание ще трѣбва да замѣни тая любовъ съ незаинтересованата любовъ къмъ доброто. Трѣбва да възпитае индивидуалната воля чрѣзъ развитието на ума и любовта, които ще създадатъ необходимото задължение да правимъ добро. Новата възпитателна система ще почива върху ума и свободата, свързани чрѣзъ любовта. Досега, споредъ него, въ възпитанието сж господствували паметта и авторитетътъ, отъ сега трѣбва да залѣгаме прѣди всичко да възбудимъ дѣйствуване и независимостъ на духа. Знанието не е главната цѣль. Истинската полза за дѣтето се състои въ това да дири и изнамира. Мжка е за него да получава знания наготово, чиято необходимостъ то не чувства и не разбира. Мъмренията и всички други срѣдства, съ които си служатъ да заставятъ дѣтето да възприеме тия знания, даватъ отрицателни резултати. Тѣкмо противното имаме при новото възпитание.

Тамъ ще се прилагатъ само методи, които ще заставятъ дѣтето да мисли и дѣйствува. Тукъ наградата ще се яви като естествена послѣдица отъ усилията на ученика. Добъръ ученикъ ще бѣде само този, който намира чиста радостъ да се просвѣщава, да се ориентира срѣдъ околния миръ, да прилага своитѣ знания безъ всѣка друга цѣль и да дѣйствува споредъ свои закони. Ако това не заключава цѣлата нравственостъ, то е поне формата на сжщността ѝ. Както се вижда, навсѣкждѣ Фихте остава вѣренъ на легналия въ цѣлото му мировъзрѣние принципъ на самодѣйностъ. Колкото и незначителни да сж знанията, които дѣтето ще придобие чрѣзъ таква възпитание, но у него ще се развие духъ, способенъ да схваща истината, който ще може лесно да възприема отъ другитѣ и самъ да размишлява. Трудътъ, изразходванъ отъ него по тоя начинъ, ще го направи истински нравствено сжщество, което ще обича доброто и истината въ такава степенъ, че ще иска да ги реализира прѣди всичко въ собствения си животъ, а по-късно и въ обществото.

Възпитанието на народа Фихте смѣта, като изключителна задача на държавата. И понеже съврѣменното общество е развалено и тая поква ра лесно може да се прѣнесе у дѣцата, наложително се явява, още отъ рано държавата да отдѣли дѣтето отъ това общество и отъ самитѣ дѣца създаде ново общество, което да почива върху правилата на чистия моралъ. Новата школа трѣбва да има характеръ на трудово общество и малко стопанствено общежитие, които да се издържатъ главно отъ труда на самитѣ дѣца. Тукъ всичко трѣбва да бѣде нагледено за дѣйностъ, продуктивна дѣйностъ въ всички области. Никакви наказания и награди. Ученикътъ има прѣдъ очи само доброто на всички, което е и негово и цѣль се прѣдава на работа. Първа степенъ на образованието е запознаване съ земледѣлие, занаяти и механична работа. Прѣзъ тая степенъ трѣбва да минатъ всички дѣца и отъ двата пола. Първата необходимостъ за всѣки гражданинъ е да привикне къмъ работа. По-нататкъ образованието на дѣцата се опрѣдѣля отъ способноститѣ имъ. На този само, който прояви особени способности, новото възпитание ще позволи по-високо учение, но и то ще е еднакво достъпно за всички ония, които владѣятъ такива способности, безъ да се гледа на различие по рождение, защото учението ще бѣде заради интереситъ на обществото, частъ отъ което ще бждатъ и тѣ. Учениятъ е длъженъ не само да запази умственото наслѣдство, но и да го развие по-нататкъ. Той трѣбва да познава ясно миналото, да се привикне да размишлява, да има абсолютно независима мисль.

Държавата трѣбва да поеме изцѣло издържката на новитѣ училища. Отъ кждѣ да се взематъ срѣдства? — „Напримѣръ, казва Фихте, най-главниятъ дѣлъ отъ приходитѣ на държавата до днесъ е отдѣленъ за издържката на постоянна армия. Е добръ, нека държавата уреди изобщо националното възпитание така, както ние прѣдложихме и въ деня, когато едно ново поколѣние ще прѣмине прѣзъ нашитѣ училища, не ще има вече нужда отъ особена войска: новото поколѣние цѣло ще образува невиджана въ никое столѣтие

войска. Дѣйствително, всѣки индивидумъ се е упражнилъ напълно да употребява всевъзможно физическия си сили и лесно да разбира всѣко прѣдписано движение. Той е свикналъ да понася усилията и уморитѣ, неговиятъ духъ, развитъ чрѣзъ непосредствено гледане на нѣщата, е всѣкога дѣятеленъ и самообладаващъ се; въ неговата душа живѣе любовта къмъ цѣлото, на което той е часть, къмъ държавата и отечеството, а тази любовъ унищожава всѣко вълнение на егоизма. Държавата може да повика такива хора, може да ги въоръжи и да бжде увѣрена, че никой неприятелъ не ще ги побѣди.“

Не искаме да завършимъ безъ да поменемъ апела на тоя истински народолюбецъ, отправенъ къмъ различнитѣ слоеве на народа въ ония минути на разкапване и униние, които е прѣживѣлъ нѣмскиятъ народъ.

„Понеже вие сте още въ тая възраст, казва той на младитѣ, когато човѣкъ може да разбира незаинтересованитѣ идеи и да се възпламенява отъ тѣхъ, помислете да създадете по-свършена раса, отколкото е нашата. И тѣй, запалете свещения огънь на възторга, поставете си благородно честолюбие, което поетизира вапето сжществуване и вие ще добиете по този начинъ това, що съставя прѣди всичко величието на човѣка: характеръ и енергия. Така ще намѣрите извора и тайната на вѣчна младостъ. Когато тѣлата ви ще остарѣятъ и колѣнитѣ ви ще се прѣгнать, вашиятъ духъ ще запази своята прѣснота и характерътъ ви—своята твърдостъ. Живата дѣятелностъ е едничкото дѣйствително и истинско нѣщо. Истинската дѣйствителностъ е идеалътъ.“

„Вие, мислители, учени, писатели, книжовници, старайте се да бждете достойни за вашето име и за ролята, която искате да играете! Твърдѣ често вие сте се прѣнасяли въ областитѣ на чистата мисль, безъ да се безпокоите за нуждитѣ на сегашното врѣме. Да диримъ все по-високъ идеалъ не е достатъчно. Нужно е да залѣгаме да привържемъ вѣчната истина къмъ настоящата дѣйствителностъ, да свържемъ идеала съ това, що е, що сжествува. Какво направихте отъ младитѣ поколѣния, които сж се събирали около вашитѣ катедри, или сж се хранили съ вашитѣ писания и които занимаватъ сега главнитѣ длѣжности въ управлението? Упжтвахте ли тѣхното възпитание заради личното имъ съвършенство и заради общото благо? Ако управляващитѣ сж ржцѣтѣ, които дѣйствуватъ, мислителитѣ, книжовницитѣ, писателитѣ трѣбва да бждатъ главата, която разбира началата и направлява мнѣнието. Припомняйте си за напрѣдъ важността на вашата задача и дано да можете да цѣните това дѣло не като занаятъ! Научете да се самоуважавате и докажете го съ вашитѣ дѣла!“



Н. Н.

Пупури отъ българска култура и възпитание.

Въ която област на общественя, държавния и личния животъ у насъ да надникнете, навсѣкждѣ откривате липса на истинска култура и на просвѣтеностъ. Не само европейецътъ, но и българинътъ, слѣдъ като е прѣкаралъ нѣколко години въ нѣкоя европейска държава, се шокира отъ установения редъ, отношения и нрави на нашето полукултурно общество, прѣдставлявано отъ хора само облѣчени по европейски и само усвоили външнитѣ европейски маниери.

България трѣбва безконечно да съжелява, че нейнитѣ художници досега не сж нападнали на тая благодатна тема, да опишатъ българина въ неговото сегашно полукултурно състояние, въ което той окрасява нашитѣ министерства и всички държавни учреждения, въ което се явява като ръководител на сѣдбинитѣ на нацията. Ранната смъртъ на Алека бѣ голѣма загуба за България. Неговото тънко перо сигурно би обрисувало сегашната по „изящна“ и малко „облагородена“ душа на Бай Ганя, която, обаче, си е запазила старата балканска „субстанция“.

Земете днешния български министъръ, който далечъ не прѣдставлява психологията на Алековия герой, прѣди всичко поради това, че той воюва за „истински“ конституционализъмъ, за пропорционална избирателна система, за стабилно рѣшение на чиновнически въпроси въ България, като единъ видъ български „социаленъ“ въпросъ и пр. Прослѣдете го, когато се явява за пръвъ пѣтъ въ своето министерство и държи първата си напжтствена рѣчь на чиновницитѣ съ увѣренията, че той влиза въ оградата на това министерство да *твори*, съ надежда, че ще намѣри въ лицето на всички чиновници добри свои помощници; че той нѣма намѣрение да уволнява и че всѣки чиновникъ може да стои спокойно на своята работа и пр.

И нѣколко недѣли слѣдъ тая кавалерска декларация, новиятъ реформаторъ на българската държавна трапеза почва да подписва заповѣди за уволнявания и назначавания на едри и дребни чиновници — доскоро желанни негови помощници. Азъ лично зная даже такива случаи, гдѣто извѣстни чиновници, гледащи недовѣрчиво на своя новъ министъръ, сж ходили да го молятъ да имъ декларира своитѣ намѣрения къмъ тѣхната личностъ, за да си дадатъ оставката. Обаче въпрѣки тая тѣхна готовность да не съставляватъ никаква тежестъ на българския политически зевсъ, послѣдниятъ не е ималъ кавалерството да имъ изкаже истинскитѣ си намѣрения — не отъ деликатность, разбира се, а отъ липсата на най-обикновената културна способность да бждеш откровенъ въ такива сериозни въпроси, въ които е свързана личната сѣдба на единъ човѣкъ.

За кавалерството на персонала отъ нашитѣ министерства и други учреждения въ това и въ всички други отношения е излишно

да се говори — то е логическо послѣдствие отъ сжщото качество на тѣхнитѣ върховни шефове.

* * *

Въ никоя страна на Балканитѣ чиновничеството не се отличава съ онзи низкъ цензъ, съ оная долня култура и липса на възпитание, които сж главното достоинство на мнозинството наши държавни и общински чиновници. Ние имаме не съ стотици, а съ хиляди чиновници, които при тѣзи способности и при тая подготовка, съ която разполагатъ и главно при своята низка работоспособностъ биха мрѣли гладни въ една европейска държава. Никое учреждение тамъ не би ги държало даже съ половината на тѣхнитѣ български заплати. На тѣзи хора се дължатъ „прѣкраснитѣ“ наредби въ нашитѣ държавни и обществени учреждения. Тѣмъ е повѣрено администриранieto на митници, акцизни управления, желѣзници, пощи, телеграфи, телефони, общини, постоянни комисии, окръжни управления, полицейски участъци и пр. Тѣ изядатъ ежегодно на българската държава десетки милиона лева. Тѣ съ своето мнозинство формиратъ гнилата атмосфера въ нашитѣ учреждения, която скоро отравя всѣки младъ дѣтеленъ и копнѣющъ за реформи чиновникъ; тѣ съ своята съзнателна и безсъзнателна психология фабрикуватъ въ обществото прѣзрителното отношение къмъ нашата държава и къмъ нейния служащъ персоналъ, считанъ едва ли не за паразитующъ елементъ и за ненуженъ баластъ въ страната.

А между това животътъ се развива; въ българското стопанство за послѣднитѣ 15 години стана голѣмъ прѣвратъ, който налага все по-важни и по-належащи задачи на държавната и на обществената организация. И наредъ съ това държавната машина продължава да работи по стария канцеларски темпъ, завѣщанъ намъ отъ врѣмето на руско-турската война. Сжщата канцеларска мудностъ, ненужно тъпчение на едно мѣсто и наредъ съ това пълно безредие въ работата на стотици и на хиляди хора, които по интензивностъ на трудъ и по редовностъ би трѣбало да бждатъ примѣръ за нашия консервативенъ животъ.

Ние имаме сервиси, които сжществуватъ отъ 30 — 35 години, които иматъ вече своята история и единъ видъ „еволуция“, а между това опитайте се да потърсите материалитѣ, за да имъ напишете историята. Това би било една адска и най-неблагодарна работа, по тая проста причина, че въ нашитѣ учреждения само се приказва за редъ, а въ дѣйствителностъ той сжествува толкова, колкото въ Турция. Даже министерството на войната, което би трѣбало да ни дава най-кристализирания редъ въ страната, съ своитѣ архиви прѣдставлява цѣла вавилония отъ безредие. Послѣдната мобилизация бѣше блѣстяща иллюстрация на тая мисль.

Редътъ въ една страна и въ нейнитѣ учреждения е признакъ на култура; по него собствено ние можемъ да сждимъ за културното развитие на една държава. Той е тѣй да се каже въшната мѣрка на нейната култура. Никакви строгости на администрацията,

никакви военни мѣрки не могатъ да създадатъ редъ и респектъ въ една страна, ако тамъ нѣма култура и съзнателно отношение къмъ себе си и къмъ общественитѣ нужди, които не сж нищо друго освѣнъ нужди на всѣка отдѣлна личностъ.

* * *

Нѣкон хора у насъ считатъ, че сме имали твърдѣ много училища, които подготвяли излишни кандидати за държавната трапеза и че оттукъ идѣлъ ламтежътъ за държавни служби и игнорирането на професионалната дѣйностъ.

Обстоятелството, че редъ учреждения, като митницитѣ, акцизнитѣ и финансовитѣ управления, администрацията, телеграфо-пощенскитѣ станции, желѣзницитѣ и даже банкитѣ приематъ кандидати безъ пълно сръдно образование, показва, доколко излишенъ материалъ даватъ нашитѣ сръдни учебни заведения. Въпросътъ тукъ е такъвъ, че по организация и програма сръднитѣ учебни заведения не сж нагодени така, че да подготвятъ именно добъръ персоналъ за горнята редица учреждения, които вече трѣбва да прѣстанатъ да се питаятъ съ *отпадьцитѣ* на нашитѣ гимназии. Намѣсто да наредимъ нашитѣ сръдни училища споредъ дѣйствителнитѣ нужди на *живия животъ*, споредъ бждащата кариера на $\frac{9}{10}$ отъ слѣдващитѣ въ тѣхъ ученици, ние имъ поставяме нѣкаква си върховна и неземна цѣль — да подготвятъ кандидати за висшитѣ училища. И като не се задоволяваме съ 7 класни гимназии, увеличаваме курса имъ съ още една година — за да могли ученицитѣ да постѣпватъ безпрѣпятствено въ чуждитѣ университети и политехники! Като че нѣкой нѣкога е правѣлъ подобни прѣпятствия, освѣнъ въ въображението на нашитѣ бюрократи на просвѣтата. А между това българскиятъ животъ още дълги години можеше да се задоволява съ 7 класни гимназии, по сжщия начинъ, както въ Русия реалнитѣ училища сж още 6-класни съ 1 допълнителенъ специаленъ класъ.

Ние просто не разбираме, кой е измислилъ тая басня, че нашитѣ 7 класни гимназисти не били подготвени да слѣдватъ въ чуждитѣ университети и политехники. Ние твърдимъ, напротивъ, че благодарение на своя реформиранъ характеръ нашата 7 класна гимназия даваше по-подготвени кандидати за висшата наука отколкото германскитѣ или австрийскитѣ гимназии, гдѣто $\frac{1}{3}$ отъ врѣмето се дава на старитѣ езици и на Законъ Божий, като почнете отъ I класъ на прогимназията. А висшитѣ училища въ Германия, безразлично университети и политехники, до сега страдатъ отъ това, че правятъ голѣма концесия на класицизма, даже тамъ, гдѣто съвсѣмъ не трѣбва. Така напр. курсътъ въ политехниката за реалисти и за *класици* въ Германия е 8 семестра. Изключение прави само Вюртембергъ, дѣто реалиститѣ могатъ да свършватъ политехника за 7 семестра. А между това въ университета реалисти се приематъ само на математически отдѣлъ. Обаче, по отношение къмъ чужденцитѣ германцитѣ сж били достатъчно толерантни, като сж допусчали, по всички факултети, освѣнъ по филология и право, наши кандидати

съ реално образование. Що се касае до Франция, Белгия, Швейцария и Русия, тамъ условията сж по-либерални.

Коя нужда, слѣдователно, наложи 8 класъ въ нашитѣ гимназии, освѣнъ да се похвалимъ че и ние сме барабаръ съ хората и то тамъ, дѣто не трѣбва. Нима тоя класъ ще прибави нѣщо къмъ знанията на нашия бждащъ инженеръ, юристъ, докторъ и пр., който ще изучава гимназиалнитѣ елементи по математика, химия, естествознание и пр. въ много по-широкъ размѣръ въ университета или политехниката. Ами че ние знаемъ отъ опитъ съ наши синове, че за тѣхъ първия курсъ по медицина, инженерство, архитектура е просто отекчителенъ съ своѣта физика, химия, геология и др. общо-образователни прѣдмети, които сж просто повторение на нашия гимназиаленъ курсъ и се четатъ само за хатѣръ на многото класици и лицеисти, които не сж учили тѣзи прѣдмети въ онзи размѣръ, въ който тѣ се изучаватъ даже въ нашитѣ полукласически отдѣли.

Да не би пъкъ нашето министерство да е искало да създаде 8 класъ, за да подготви по-добри сили за живота? Ами че тоя животъ не се нуждае отъ толкова математики, физики и пр., а отъ нѣщо по-друго, което съвсѣмъ не личи въ нашата общообразователна школа, за което бѣха достатѣчни и старитѣ 7 класа.

Споредъ нашето схващане, главната цѣль на школата е да подготви младежа за живота. Тази трѣбва да е цѣльта на основната, на прогимназиалната и на срѣдната общообразователна школа. Иначе ще имаме тая безсмислица, че гимназията трѣбва да служи като цѣль на прогимназията, а тая за основното училище или че цѣлата верига на образованието трѣбва да се нагажда споредъ изискванията на университета и изобщо на висшата школа. Но тогава се явява абсурдна общеприетата практика, щото всѣки видъ отъ тритѣ общообразователни школи да съставлява самостоятеленъ центъръ съ тенденция да обхваща въ миниагюръ всички научни дисциплини, съ двукратното и трикратното изучаване на едни и сщи прѣдмети, съ постепенно разширяване на тѣхната материя и пр. Нали се стремимъ да нагодимъ, щото всѣки видъ школа да образува самостоятеленъ цикълъ, прѣслѣдующъ свои цѣли въ живота, щото абитуриентътъ на основното училище да има основни понятия по езика, естествознанието, смѣтанието и отечествовѣдѣнието, а онзи на прогимназията или даже на гимназията да има по-разширени знания по сщи дисциплини и съ това да може да прѣслѣдва по-широки цѣли въ живота. Понеже ако въ дѣйствителность прѣслѣдвахме само цѣльта да приготвяме дѣцата за по-високи степени на образователната стълба, тогава много по-естествено би било да се застѣпватъ въ всѣка школна степенъ опрѣдѣлени прѣдмети, като се взематъ прѣдъ видъ само психологическитѣ особености на дѣтската душа и вжтрѣшния дѣтски интересъ и да игнорираме практическитѣ нужди или ги изоставимъ за по-напрѣдналата възраст, както се диктува отъ модерната педагогика.

Щомъ слѣдователно школата въ всичкитѣ ѣ степени трѣбва да отговаря на изискванията на живота — да готви младежъта за раз-

нообразниятъ общественъ, чиновнически и професионални кариери въ живота, тя би трѣбвало да поглѣща въ себе си, въ своята учебна система, всички главни елементи и методи, съ които ние си служимъ въ нашата дѣйностъ като чиновници, земледѣлци, занаятчий, търговци, индустриалци и изобщо като хора на частната прѣдприемчивостъ. Азъ не говоря за професионалнитъ и техническитъ познания, нужни за горнитъ специалности — тѣ сж прѣдметъ на отдѣлни професионални училища. Азъ имамъ прѣдъ видъ оная обща психология, която школата трѣбва да създава у всѣки ученикъ, за да внесе у него любовъ къмъ житейска дѣйностъ и творчество, да свѣрже книгата и книжното знание съ онова, което той ще върши като гражданинъ и като стопански дѣецъ, по сжщия начинъ както напр. върши това професионалната школа.

При сегашнитъ условия много ученици, свѣршили прогимназия или даже 1—2 класа отъ гимназията, постѣпватъ като дребни чиновници и служащи изъ разнитъ държавни, общински и частни учреждения и заведения, други ставатъ занаятчий, работници, търговски служащи и пр. И въ дѣйствителностъ $\frac{3}{4}$ отъ свѣршившиятъ прогимназиентъ и слѣдващитъ въ гимназиитъ отиватъ по тѣзи разнообразни кариери. Какво имъ е дало общеобразователното училище за тѣзи кариери, освѣнъ умѣнето да четатъ, да пишатъ и малко да смѣтатъ? Краснописъ и чертане, най-важнитъ технически прѣдмети за канцелярска и техническа работа, не знаятъ; отъ рѣчна работа и боравене съ обикновенитъ инструменти нѣматъ никакво понятие; по административно, политическо и гражданско устройство на страната иматъ твърдѣ отвлѣчени и хомеопатически дози отъ знания. Изобщо туй, което е най-важно за бѣдащата кариера, не се учи въ училището. Физиката, химията, естествознанието, историята, тѣй както тѣ се прѣподаватъ сега се оказватъ непотрѣбни парцали; довчерашия ученикъ почва тепърва да се учи, да живѣе и да работи помимо школата и нейнитъ учебни дисциплини. Нѣщо повече. Той трѣбва да се бори съ своята натура, за да прѣодолѣе онова чувство на прѣнебрѣжение къмъ практическата кариера, което е създала у него школата съ своя книженъ и своеобразенъ полумонастирски животъ и да гледа съ завистъ и съ самоунижение на онѣзи свои другари, на които особното щастие е спомогнало да продължатъ своята учена кариера къмъ възпѣтия храмъ на висшата школа. А между това кариерата на единъ дребенъ чиновникъ и практически дѣецъ е не по-малко свещена и производителна и заслужва не по-малко грижи и внимание на школата.

Изобщо по-голѣмото нагаждане на училището къмъ нуждитъ на живота и споредъ бѣдащата кариера на младото поколѣние ще внесе повече култура въ живота и въ разнитъ държавни и обществени учреждения, ще подигне интензивността на труда въ стопанството и въ канцеляриитъ, ще създаде онзи редъ и оная етика, която ни налагатъ новитъ врѣмена и вжтрѣшното заздравяване на България, безъ които ние рискуваме да бждемъ обезличени до по-

ложението на Турция, която отъ сега нататъкъ не може се свърже по никакъвъ начинъ.

* * *

Прѣди 6 години, по служебни причини, като чиновникъ, трѣбаше да посѣтя за нѣколко дена гр. Дрезденъ и между другото да се срѣдна съ едно близко познато нѣмско сѣмейство. Хазияинътъ — почтенъ дрезденски лѣкаръ — липсваше отъ къщи. На моитѣ разпитвания за причинитѣ на това госпожата му ми обясни, че той отишълъ въ мѣстното медицинско дружество да присѣдствува на сѣдението на единъ дрезденски лѣкаръ, който се обвинявалъ отъ медицинската колегия на тоя градъ въ нахърняване достоинството на единъ свой колега, съ което нарушилъ установената професионална етика и приличие. При подигнатия по тоя поводъ разговоръ съ госпожата азъ бѣхъ запитанъ случаватъ ли се подобни инциденти въ България, на което трѣбваше да отговоря утвърдително, безъ обаче да се доизкажа за ролята на нашата медицинска колегия въ подобни случаи. Въ всѣки случай постарахъ се да прѣдставя работата тѣй, че и България въ това отношение не стои много далечъ отъ Германия, гдѣто докторитѣ сами пазятъ своето колективно професионално достоинство прѣдъ публиката.

Ние, читателю, сме съ тебе у дома си и знаемъ оная „физиологическа“ етика, която господствува не само въ медицинската, но и въ всѣки други либерални професии въ България. Нѣщо повече, крайниятъ „либерализъмъ“ въ това отношение характеризира почти всѣки обществени и интеллигентни слоеве у насъ; въ това отношение не сж безъ пѣтна даже наши хора на принципиалнитѣ убѣждения и на крайнитѣ течения.

Не сме ли ние свидѣтели на ежедневна борба и пелоялна конкуренция между нашитѣ доктори, адвокати, чиновници и учители? Всѣки отъ насъ познава отъ своя личенъ опитъ редица примѣри, дѣто на видъ много солидни хора, разполагащи съ висше образование и призвани да възпитаватъ младото поколѣние и да даватъ примѣръ на обществото, подкопаватъ единъ другиму заемтитѣ длѣжности. Не знаемъ ли даже, до какво остървенение и до каква откровеност по нѣкога отива българската безочливостъ въ това отношение? У насъ има редъ длѣжности въ столицата и въ по голѣмитѣ градове, които се гледатъ като запазенъ периметъръ отъ опрѣдѣлени личности и се заематъ отъ тѣхъ по извѣстенъ безцеремоненъ редъ въ зависимостъ отъ настѣпилитѣ благоприятни или неблагоприятни обстоятелства. При това се игнориратъ всѣкакви съображения за интересъ на службата. Напротивъ, понятието „интересъ на службата“ е станало голъ терминъ, подъ който българскиятъ министъръ може да подгони всичко, каквото иска — интересъ на партия, на роднинство, приятелство и пр. И това е станало толкова обикновено нѣщо, че и най-интелигентниятъ и най-поевропеичениятъ българинъ е прѣстаналъ да се възмущава отъ него.

Но деморализацията въ българското общество е пустнала тол-

кова дълбоки корени, че никакви позорни дѣяния и никакви присѣди не сж вече въ сѣстояние да опозорятъ единъ човѣкъ у насъ, да накаратъ общественото мнѣние и обществената съвѣсть да го забракува и да го отлъчатъ отъ своята прилична срѣда. Всички чудеса въ това отношение траятъ три дни. Най-големиятъ безобразникъ, общественъ и политически бандитъ, дневниятъ крадецъ на общественитъ и държавнитъ богатства продължава да се ползува съ благоволенieto на това общество и даже да го прѣдставлява и на най-високитъ мѣста, да бжде галенъ отъ печата и отъ пресата. Ние нѣмаме смѣлостта да направимъ това, което Англия стори съ своя най-великъ философъ и държавенъ мжжъ прѣди 300 години! И това не ѝ попрѣчи да роди и възпитае още по-велики обществени и държавни дѣатели.

* * *

Но какво прѣдставлява пресата — водителката на нашето обществено мнѣние?

Едно врѣме, наскоро слѣдъ освобождението, нашиятъ периодически печатъ имаше много столици. Провинцията бликаше съ вѣстници и списания, които ръководѣха общественото мнѣние и допѣлваха и корегираха това, което липсваше или бѣше схващано криво отъ Софийската обществена и политическа мисль. Градоветъ: Шуменъ, Пловдивъ, Видинъ, Варна, Русе блѣскаха като умствени центрове на България. Обаче сега, съ скачването на разнитъ краища на България съ желѣзници, умствениятъ животъ се централизира въ столицата. Провинцията почна да се питае отъ София и да мисли и да чувства по единъ шаблонъ, моделиранъ въ смрадната атмосфера на Софийскитъ редакции. Покрай политическия вѣстникъ се създаде почва и за „безпартийната“ и порали това крайно еластична въ морално отношение преса, която за послѣднитъ години се приспособи къмъ низкитъ страсти и къмъ дребнитъ интереси на полукултурното българско общество и стана неговъ отзвукъ, а заедно съ това и инспираторъ. Наредъ съ това нескрупулиознитъ фактори на българската политика и държавничество съ своя авторитетъ и разни други срѣдства, достъпни само тѣмъ, се постараха да приспособятъ тая преса къмъ своитъ политически цѣли и да я направятъ свое могъщо срѣдство за разиграване на тѣлпата и за създаване на разни сенсационни настроения, отвлечащи общественото мнѣние отъ сжщественитъ и животрепещущитъ въпроси на страната.

По тоя начинъ партийниятъ, печатъ който по-рано дерижираше общественото мнѣние, отсѣпла мѣсто на желтата преса, която за 5 стотинки донася и въ най-затѣнтенитъ краища на България и лека сенсация, и ужъ „безпартийна“ политика и малко новини и чудеса отъ чуждия свѣтъ и отъ Америка, и малко смѣхории, а понѣкога даже и бомбастически и революционни статии, което е пѣкъ единъ видъ концесия прѣдъ радикално настроенитъ обществени елементи въ страната.

Но конкурирущата способност на желтата преса се дължи не само на нейната безпринципност и продажност, а и на обстоятелството, че тя използва на широки начала евтиния труд на софийските интелигентни „поддонки“ въ вид на разни студенти и всевъзможен литературен смѣтъ, който столицата привлича съ своя шуменъ и шантаненъ животъ и го школува и фасонира по свой образецъ и подобие. Тая паплачъ тича ежедневно по улицитѣ, по учрежденията, въ народното събрание, дѣто събира всевъзможни чути-недочути и разбрани-недоразбрани „информации“, кове разни антрефилета за всичко станало и не станало, пуца инсинуации срѣщо разни личности и фирми, за да ги оправдава сетнѣ срѣщу специални договори и пр. А довѣрчивиятъ Бай Ганю въ провинцията чете всичко отъ начало до край и се наслаждава отъ бисеритѣ на българската литература и го разправя на дѣсно и на лѣво.

Деморализацията и безочливостта на драскачитѣ въ нашата желта преса е отишла дотамъ, че тѣ често пишатъ съзнателни лъжи, на които въ София ще повѣрватъ може би само обитателитѣ на Ючъ-Бунаръ или на Конювицѣ. Спекулата тука е да се произведе нужния ефектъ въ провинцията, ако ще би и 2—3 дена, додѣто се яви нужното опровержение отъ по-сериозната преса.

По тоя начинъ „непорочниятъ“ умътъ и „чистата“ съвѣсть на нашата славна столица господствуватъ надъ общественото мнѣние на цѣла България; така тѣ ръководятъ нейната мисль въ пѣтя на славната „историческата необходимостъ“. По тоя начинъ София изкова на своя отговорност величието на България, като прѣдварително пусна юздитѣ на желтата преса, а наложи цензура върху принципалната мисль.

Въ най-великия си моментъ България, съ нейнитѣ поети и мислящи хора, бѣше разпнута на кръста на безмислието. Прѣди 10 години монархическа Русия води една най-непопулярна война при пълна свобода на радикалната си преса, а ние измислихме цензура, когато водихме най-популярната за насъ война.

Никое европейско културно общество и никоя истинска интелигенция не биха допустнали това „обрѣзание“ надъ себе си; а нашитѣ литератори заемаха цензорски длѣжности!



Ат. Чешмеджиевъ.

Амбидекстрия.

Въ нашия нервенъ вѣкъ навсѣкждѣ се чувствува трѣскаво, безпокойно стремление къмъ реформи, къмъ унищожение на всичко старо, отживѣло. Това движение особено ярко се забѣлѣзва въ педагогиката.

Въ числото на подигнатитѣ отъ съврѣмнената педагогика въпроси заслужава внимание, макаръ и не новъ, въпросътъ за амби-

декстрията — способност да владѣемъ и двѣтъ си рѣцѣ, въпросъ, който е намѣрилъ ярки защитници между много учени авторитети.

Джонъ Джаксонъ говори: „Амбидекстрията ще състави видна ера въ историята на нашето училище. Тази реформа ще направи прѣвратъ въ всичката система на образованието“ . . . „Съ излизането си отъ училището, ученикътъ ще може да, пише едноврѣменно два вида писмо, ще може едноврѣменно да пише и рисува, въобще ще може едноврѣменно да произвежда двѣ работи.“

„Прѣдъ насъ се открива удивителна перспектива“, — съ възторгъ възкличава Д-ръ Штекелъ: „Ако човѣчеството въ сегашно време дѣйствително работи само съ едната половина на мозъка, то какви велики дѣла можемъ да очакваме, когато имаме двойна работа на мозъка? Сега много се говори за умствената умора у дѣцата, съжелява се, че нашиятъ мозъкъ, нашитѣ нерви не могатъ да издържатъ натиска на съврѣменнитѣ открития. И ето прѣдъ насъ се открива пѣтъ, който ще послужи за изцѣление на човѣчеството“.

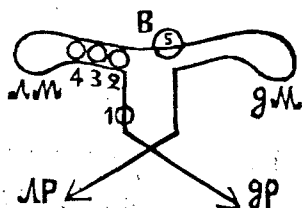
Л. Котшеръ казва, че една отъ най-важнитѣ задачи на новата педагогика се явява развиването на лѣвата рѣка.

Д-ръ Манфредъ Френкелъ, основайки се на изслѣдванията, направени отъ Брокасъ, Бастианъ, Липманъ и др., излиза съ научни доказателства за необходимостта отъ еднаквото развитие на двѣтъ рѣцѣ. „Рационалното развитие дѣсната половина на нашия мозъкъ, — говори той между другото, — може да прѣдизвика международно движение отъ първостепенна важност, може да послужи за залогъ на мирни сношения между различнитѣ културни народи, залогъ, много по-здравъ, отколкото Хагската конференция, отколкото разнитѣ лиги на мира“.

Сждейки по даннитѣ на поменатитѣ защитници на амбидекстрията, съ рационалното развитие на лѣвата рѣка ние можемъ да очакваме полза въ областта на физическото, умственото, етическото и естетическото развитие. Изкривяването на грабнака отъ лоното седене при писането, нѣма вече да съществува; сърдцето, бѣлиятъ дробъ, очитѣ ще работятъ по-добрѣ; дѣцата ще проявятъ по-голямѣ способности; при развитието на лѣвата рѣка значително ще се намали числото на недоразвититѣ и слабоумнитѣ дѣца.

Въобще отъ развитието на лѣвата рѣка на насъ обѣщаватъ златни гори. И тази реформа, която не изисква никакви финансови жертви, както доказва Джаксонъ, ще донесе огромна полза.

Наредъ съ тѣзи теоритически се даватъ и научни доказателства за необходимостта отъ развиване на двѣтъ рѣцѣ, доста добрѣ изложени отъ Д-ра Френкела и схематически на чертежъ, гдѣто л.м. фиг. 1.,



Фиг. 1.

л.м. — лѣвата половина на мозъка, д.м. — дѣсната; В — съединението на двата мозъка; л.р. — двигателния нервъ, който отива въ лѣвата рѣка отъ дѣсната половина

на мозъка *дм.*; *др.* двигателния нервъ, който отива въ дѣсната ржка отъ *лм.*

Едностранчивото развитие на дѣсната ржка естествено е свързано съ едностранчивото развитие на лѣвата половина на мозъка, обаче благодарение влакната на съединителната линия *В*, дѣсната половина сжщо се развива въ зависимост отъ лѣвата, което по свой редъ е свързано съ лѣвата ржка, която получава своето движение отъ дѣсната половина на мозъка. Много изслѣдватели отиватъ даже по-далече и твърдятъ, че дѣйствиата на лѣвата ржка се явяватъ като заимствувания отъ дѣятелността на дѣсната. Тѣй като центърътъ на говора се намира въ тѣсна връзка съ дѣятелността на ржцѣтъ, то у болшинството хора и центърътъ на говора се развива едностранчиво, само отъ лѣва страна, дѣсниятъ центъръ на говора е недоразвитъ и се намира въ зависимост отъ лѣвия.

Въ нѣмския журналъ «*Schauen und Schaffen*» № 2, стр. 26, има схематически изобразени различни нарушения въ правилното дѣйствие на съединителнитъ и двигателнитъ нерви. Ако нарушението е станало въ 1, то сж поразени нервитъ, които направляватъ движението на дѣсната ржка, дѣсната ржка е парализирана, но лѣвата е свободна. При нарушенията 2, 3, 4, които се допиратъ до съединителния нервъ *В* и двигателния нервъ, водящъ къмъ дѣсната ржка, настѣпва пълень параличъ на дѣсната ржка и силно нарушение въ движенията на лѣвата, тѣй като послѣдната е въ зависимост отъ дѣсната ржка и нейниятъ собственъ запасъ отъ двигателна енергия е твърдѣ органиченъ. Ако има поврѣда на съединителния нервъ въ 5, дѣсната ржка не е поврѣдена, а само лѣвата, тѣй като съединението съ дѣсната е прѣкъснато. При нарушенията 2 — 4, заедно съ паралича на дѣсната ржка може да стане и пълно нарушение дѣятелността на лѣвата. Много често подобни параличи сж свързани и съ изгубване на говора, тѣй като центърътъ на говора се намира въ тѣсна връзка съ двигателнитъ центрове. При нарушението 1 лѣвата ржка запазва способностъ да се движи, а сжщо се запазва и способността за говора.

Необходимо е да се отстрани тази рабска зависимост на дѣсната половина на мозъка отъ лѣвата. Д-ръ Штекелъ счита за необходимо: 1) съотвѣтни упражнения за развиване на лѣвата ржка, както и дѣсната; 2) благодарение на тѣзи упражнения да се развие подчинената досега дѣсна половина на мозъка и да стане равна съ господстващата досега лѣва половина.

Тази необходимостъ отъ развитие на двѣтъ ржцѣ се потвърждава отъ много лѣкари съ случаи отъ тѣхната практика. Единъ боленъ, напр., на когото била парализирана дѣсната половина, изгубилъ способността да говори. Упражненията въ писане на лѣвата ржка послужили за възвръщане на говора. Такива примѣри въ медицинската практика сж много, тѣ доказватъ, че съотвѣтни упражнения могатъ да се извикатъ къмъ дѣятелность забравени до сега органи.

И въ интереса на това равномерно развитие на двѣтъ полушария на мозъка, Д-ръ Штекелъ и други учени искатъ развитието нв лѣвата ржка.

„Вече едно съществуване налѣво“, говори Д-ръ Штекелъ, „трѣбва да ни послужи за доказателство на това, че лѣвата ржка е способна да върши същата работа, каквато върши дѣсната“.

Защитникъ на амбидекстрията въ рисуването, писането и ржчната работа се явява Либерти Тадъ. Въпросътъ за амбидекстрията заслужава голѣмо внимание отъ страна на лѣкари, родители и учители.

Обаче трѣбва да се признае, че надеждитъ отъ еднаквото развитие на двѣтъ ржцѣ сж много голѣми и дори приувеличени, та това може да е въ врѣда на послѣдното.

Неправилно е сжщо мнѣнието, че лѣвата ржка е бездѣйствувала до сега. Силно развиващиятъ се въ послѣдно врѣме спортъ въ значителна степенъ способствува за симетричното развитие на двѣтъ половини на нашето тѣло. Въ всѣкидневната ни работа, сжщо не малко работа върши и лѣвата ржка. Трудно е да намѣришъ занаятъ, въ който лѣвата ржка да бездѣйствува. Образецъ на еднаквото развитие на двѣтъ ржцѣ ни даватъ пияниститѣ. Всички тѣзи примѣри съ достатъчна ясностъ доказватъ, че лѣвата ни ржка е способна да върши такава работа, каквато върши и дѣсната и че едностранчивото развитие на дѣсната ржка е изключително изкуствено.

Много майки държатъ своитѣ дѣца повече съ лѣвата си ржка, за да могатъ да работятъ съ дѣсната. Болшинството дѣца отначало сж лѣваци и трѣбва да се употреби много трудъ, за да се отвикнатъ.

Който е наблюдавалъ дѣцата, когато рисуватъ, той е ималъ възможностъ да се увѣри, че дѣцата еднакво рисуватъ и съ двѣтъ ржцѣ, като ги изреждатъ споредъ настроението. Въ училището това рисуване е невъзможно, тъй като то е приспособено за изключително ползуване само съ дѣсната ржка и освѣтлението иде всѣкога отлѣво.

Ако се въведе въ училището рисуването и писането съ двѣтъ ржцѣ (съ промѣняне), ще стане наложително да се направятъ особени чинове, които да се въртятъ, или пъкъ да бждатъ наклонени къмъ свѣтлината.

Признавайки всичката важностъ отъ развитието на лѣвата ржка, ние не можемъ да не забѣлѣжимъ, че рисуваната отъ защитниците на амбидекстрията перспектива, въ много отношения е малко вѣроятна. Джаксонъ ни увѣрява, че ще можемъ едноврѣменно да рисуваме и пишемъ.

Тѣснотата на нашето съзнание едвали ще може да допустне едноврѣменно двѣ мисли въ единъ мозъкъ. Мислитъ могатъ, разбира се, да се гонятъ една друга, но въ никой случай не ще се развиятъ. За това е потрѣбна голѣма и продължителна гимнастика на мисленето.

Ако сега говорятъ за умствена прѣумора, то какво ще бжде тогава, когато въ мозъка ни ще работятъ едноврѣменно двѣ мисли, когато нашето внимание е длъжно да се раздвои?

Да се смѣта, че лѣвата ржка ще върши сжщата работа, каквато дѣсната, ни се вижда твърдѣ смѣло. Прѣимущественото развитие на дѣсната ржка намира въ себе си и научно-физиологическо обяснение съ процеса на кръвообръщението, при който кръвта дохажда въ дѣсната ржка не само при по-силно налѣгане, но и въ по-голѣмо количество, което е свързано съ по-голѣмото развитие и по-голѣмата ловкост на дѣсната ржка. Това обяснение намира потвърждение и въ това, че у лѣвичаритѣ се наблюдава неправилно, обратно разклонение на аортата, вслѣдствие на което кръвта дохажда въ по-голѣмо количество въ лѣвата ржка.

Друго физиологическо обяснение за по-голѣмата ловкост на дѣсната ржка служи това, че лѣвата половина на мозѣка, въ която лежатъ двигателнитѣ центрове на дѣсната ржка, по-изобилно се храни съ кръвь, отколкото дѣсната, която ржководи движенията на лѣвата ржка.

При такива условия е трудно да се очаква пълна еднаквост въ производителността на двѣтѣ ржцѣ. Освѣнъ това, при писането и главно при рисуването, това стремление за развиване на лѣвата ржка ще бѣде повече регресъ, отколкото прогресъ, тъй като за развитието на лѣвата ржка ще иска извънредно много трудъ и врѣме, което бихме могли да употребимъ съ много по-голѣма полза за успѣха на обучението.

Защитницитѣ на едноврѣмнената работа съ двѣтѣ ржцѣ ни посочватъ за примѣръ пияниститѣ, като доказателство, че е възможно еднаквото развитие на двѣтѣ ржцѣ и едноврѣмнената работа съ тѣхъ. По-рано отъ всичко не трѣбва да се забравя, колко усилия и врѣме иска, докато се постигне тази еднаква ловкостъ на двѣтѣ ржцѣ у пияниститѣ и, послѣ, играта на пияното нѣма нищо общо съ писането или рисуването. При първия случай ржката прѣзъ всичкото врѣме извършва удари само отгорѣ надолу, а при рисуването моливътъ се движи по всички направления. Освѣнъ това, музиката съвсѣмъ не прѣдставлява едноврѣмненна работа съ двѣтѣ ржцѣ. При нея ние наблюдаваме не раздвоение на мислитѣ, а бързо слѣдване на една мисль слѣдъ друга.

Разбира се, при продължително упражненіе можемъ и при писането и при рисуването да постигнемъ еднаква ловкостъ на двѣтѣ ржцѣ, но такава ловкостъ ще бѣде повече фокусъ, отколкото прѣдметъ на обучение въ училището.

Отъ друга страна, ще се прѣдстави прѣдъ насъ въпросътъ, ако погледнемъ на развитието на лѣвата ржка, като помощница на дѣсната, при промѣняване работата между двѣтѣ ржцѣ, а не като едноврѣмненна работница съ дѣсната? Тогава на всѣкиго трѣбва да се даде пълна свобода да се ползува съ двѣтѣ ржцѣ. Прѣкрасно сръдство за това е моделирането отъ глина и пластелинъ, което се явява не само като сръдство за художествено развитие на учащитѣ се, но и като занятие, при което се произвежда работа едноврѣменно

съ двѣтѣ ржцѣ, при което става равномѣрно развитие на двѣтѣ половини на мозъка.

Изсѣлѣданията направени надъ 500 ученици въ Лайпцигската семинария, даватъ донѣкъждѣ по-друго освѣтление на въпроса, отъ даденитѣ такива отъ Штекелъ, Френкелъ, Джаксонъ, Тедъ и др. Отъ 300 ученици, абсолютни лѣвичари имало само 3, частични — 17. Абсолютни лѣвичари се считали тѣзи, които всичката си работа вършели изключително съ лѣвата ржка, които рисували и писали съ лѣвата си ржка по-хубаво отъ дѣсната. Принуждаването на абсолютнитѣ лѣвичари да рисуватъ и пишатъ съ дѣсната ржка е голѣма грѣшка отъ страна на нашитѣ учители и рѣдко довежда до добри резултати. Твърдѣ често се случватъ такива ученици, които даватъ въ училището лоши рисунки, да носятъ отъ дома си хубави. На въпроса защо сж така лоши училищнитѣ рисунки, тѣ отговарятъ че ги заставятъ да работятъ съ дѣсната ржка. Учителитѣ по рисуване трѣбва да иматъ за правило да позволяватъ на ученицитѣ си да рисуватъ, съ която искатъ ржка.

Сжщо така трѣбва да постѣпимъ и къмъ стремежа на нѣкои ученици да пишатъ съ лѣва ржка, толкова повече че въ много случаи това стремление е вслѣдствие чисто органически недостатѣци на дѣсната ржка.

Нѣкои частични лѣвичари притежаватъ почти еднаква ловкостъ и у двѣтѣ ржцѣ, но тѣ работятъ, като промѣнятъ едната и другата ржка.

Въобще при едноврѣмнената работа на двѣтѣ ржцѣ не само че не се забѣлѣзва повишение продуктивността на работата, но даже обратното, работата става доста медлена, а въ нѣкои случаи дѣйствието на едната ржка даже се прѣкрѣпява.

Безъ да се гледа на това, че симетричното рисуване се удава твърдѣ легко на горнитѣ класове (16—20 год. ученици), прѣдвидъ на това, че дѣсната ржка работи почти автоматически и всичкото внимание може да бѣде съсредоточено на лѣвата, — не трѣбва да се извършватъ такива упражнения повече отъ 5 минути подъ редъ, тъй като тѣ значително понижаватъ продуктивността на работата и сж съпроводени съ значителни психически напрежения и дѣлене на вниманието. При положението на този способъ за развитието на лѣвата ржка, въ всѣки случай трѣбва да пишемъ едноврѣменно само кратки думи, които да иматъ по срѣдата еднаква буква, прѣдставляюща физически и психологически моментъ на отдиha. Едноврѣмненото писане на цѣли фрази отъ различно съдържание е не само безцѣлно, но и вредно, като излишно извънмѣрно умствено напрежение.

Всички направени експерименти показали, че продуктивността на работата при промѣната на ржцѣтѣ е по-голѣма, отколкото при едноврѣмнената работа съ тѣхъ.

При упражненията въ рисуване, едноврѣмненото рисуване съ двѣтѣ ржцѣ може да се прѣпорѣчва само за проститѣ симетрични фигури.

За едновръмненното писане или рисуване съ двѣтъ рѣчи може да става друма само съ извѣстна теоритическа и експериментална цѣль. Колкото се отнася до техническата продуктивностъ на работата, развитието на въображението, вкуса и т. н., то въ това отношение амбидекстрията се явява не само безполезна но и вѣдна.



Н. Ив. Ванковъ

Моралното и гражданско обучение въ Франция.

(Продължение отъ кн. 7-ма.)

* * *

Като се постави въ свързка съ прѣподаването на религията, моралното обучение въ Франция има своя интересна история. Този въпросъ ние разгледахме въ една статия, печатана въ сп. „Ново Училище“¹⁾. Тукъ намъ не интересува тази история, макаръ че тя може да допринесе много, за да се уясни, що за учебенъ прѣдметъ е моралътъ въ френското училище. Ние ще се запремъ на религията, доколкото тя е засѣгната като учебна материя въ учебниците по моралъ. Безъ това не бихме могли да дадемъ по-пълна характеристика на моралното обучение въ тази страна. Законътъ е неутрализирайлъ народното училище. И религия не се прѣподава. При все това много учебници запознаватъ ученицитъ съ понятието за Богъ, или говорятъ за нашитъ длѣжности къмъ него. Ние се задовляваме да извлѣчемъ само тази материя изъ нѣколко учебници, за да се види, какъ „неутралното“ френско народно училище застъпва религията, а за изяснението на въпроса отправяме читателитъ къмъ посочената прѣди малко статия.

1. Изъ *«Livret de morale»* отъ Charles Dupuy 34 издание.

Глава „Длѣжности къмъ Бога“.

„Какво нѣщо е Богъ? — Богъ е творецъ на свѣта и баща на хората.

„Всички ли хора схващатъ Бога по еднакъвъ начинъ? — Всички хора не схващатъ Бога по еднакъвъ начинъ, понеже има много религии и въ различнитъ религии — много секти. Тѣй, има християни, евреи, мохамедани и др. Между християнитъ има католици и протестанти.

„Има ли толкова морала, колкото и религии? — Има много

¹⁾ „Какъ е разрешенъ въпросътъ за религиозното обучение въ Франция“. Год. II (1911) книга 2—3.

религии, но само единъ моралъ. Това е всеобщия моралъ, продиктуванъ отъ *съзнанието* и основанъ на *човѣшкото достоинство*.

„Кои сж нашитѣ длѣжности къмъ Бога? — Ние трѣбва да обожаваме Бога като съвършено сжщество, авторъ на всички сжщества; ние трѣбва да го обичаме, като баща на човѣшката фамилия.

„Какъ се изразява нашата любовъ и нашето обожаване къмъ Бога? — Като произнасяме съ почитъ неговото име, като не го произнасяме напразно, и като изпълняваме всички наши *длѣжности*. Да изпълнишъ своя длѣгъ, ще рече да обожавашъ и обичашъ Бога. Да работишъ, ще рече да се молишъ“.

2. Изъ *«Morale et instruction civique»* отъ L. Bertin.

Божие сжществуване. — „Щомъ видя звѣзда, мравка, листенце или пѣсъчно зърно, не мога да не се попитамъ: „Кой те е направилъ?“ Тѣ не могатъ да се направятъ сами, защото прѣди да се направи едно нѣщо, то трѣбва да е (отъ Ламартина). — Ако единъ часовникаръ прави часовникъ, ако единъ палатъ посочва на своя архитектъ, защо една вселена да не показва на една висша интелигентностъ, като нейнъ авторъ? (отъ Волтеръ) — Тѣй че вселената не се е сътворила сама; тя има авторъ, който не е сътворенъ, отъ който всичко произлиза. Този авторъ ние наричаме Богъ“.

Длѣжности къмъ Бога. — „Човѣкъ притежава интелигентностъ, разумъ и чувствителностъ. Тѣзи способности му помагатъ да познае Бога, да познава и да обича доброто. Слѣдователно, всички хора трѣбва да се стараятъ да правятъ добро и да познаватъ Бога“.

„Да правимъ добро, ще рече да спазваме моралнитѣ закони, които ни показва нашиятъ разумъ. Да се подчиняваме на нашия разумъ, това е да се подчиняваме на Бога. И моралнитѣ закони сж Божии закони“.

„Да познаваме Бога, ще рече да търсимъ да го схванемъ като съзерцаваме върху неговитѣ безкрайни съвършенства. Това съзерцание произвежда у насъ религиозно чувство т. е. любовъ и признателностъ къмъ автора на вселената“.

„Религиозното чувство се изказва чрѣзъ молитви и религиозни обреди. Всѣка религия има свои религиозни обреди, но всички иматъ една цѣль: да обожаватъ Бога и да остановятъ миръ между човѣцитѣ. Слѣдователно, всички религии трѣбва да се толериратъ помежду си, както Богъ ни толерира въпрѣки нашитѣ грѣшки. Нетолерантността ражда раздѣление, умраза и прѣслѣждане“.

3. Изъ *„Cours de morale et notion d'enseigment civique“* отъ M. Allou.

„Освѣтъ тѣзи три сжществування — човѣкъ, общество, природа, има и друго, съ което човѣкъ е въ постоянно сношение чрѣзъ дѣла, мисли и чувства. Прѣзъ всичкото врѣме Богъ е заемалъ човѣшкото сърдце и човѣшкия духъ. Думата Богъ има въ всички езици — и въ некултурнитѣ и въ варварскитѣ. Тя заема извѣстно мѣсто въ историята на всѣки народъ. Тя е поставена въ началото на всѣки законъ. Тя е вдъхновявала поети и е влагана въ най-съвършенитѣ

произведения на велики артисти. Тя е прѣдметъ на разсждения на философитѣ и въ религията. Къмъ Бога се обръщатъ всички молитви. Нему се даватъ жертви. Къмъ него е отправена послѣдната надежда на цѣль свѣтъ“.

„Човѣкъ трѣбва да работи, за да познае своя творецъ, който бди върху него и който ръководи неговитѣ дѣла. Да изучаваме неговитѣ атрибути, неговия законъ, неговитѣ задължения, това е първата длъжностъ, която ние има да изпълнимъ къмъ него“

По-нататъкъ, като наши длъжности къмъ Бога, се изброяватъ: да не произнасяме името му напраздно, да му бждемъ признателни и да го обожаваме. Практически длъжноститѣ ни къмъ Бога се състоятъ въ извършването на обредитѣ.

4. И ръководството на М. А. *Mézières* дава такава материя: Кой е направилъ свѣта? — Това е Богъ, изъ който произтича моралниятъ законъ. Богъ е вездесщъ, всемогщъ. Нему дължимъ почти, обожаване.

Ей-такива сж понятията, които се даватъ на дѣцата като, познания за Богъ и нашитѣ длъжности къмъ него. Тѣзи познания даватъ почти само *идея за Богъ*, която идея не нащърбява религиознитѣ чувства на разнитѣ въроизповѣдания. Въпросъ е само, понятна ли е тази материя за ученици отъ първоначалнитѣ училища? Разбиратъ ли тѣ понятието Богъ? Достъпни ли сж за тѣхъ доказателствата за съществуването на Бога, които нѣкои учебници привеждатъ? Съ тѣзи познания може ли да се възбуди религиозното чувство? А нѣкои учебници — това се вижда отъ приведенитѣ цитати — искатъ да посочатъ извора на моралния законъ въ Бога, и тогава ние се натъкваме на критикитѣ, които се отправятъ къмъ това философско учение и се питаме, коя морална философска система има по-голъмо право за съществуване? Нѣкои отъ учебницитѣ отиватъ по-далечъ отъ това, което позволява „неутралното“ народно училище. Въобще тази материя става много деликатна, щомъ искаме да я приспособимъ, като учебна материя. Покрай тѣзи учебници има и други, които никакъ не засѣгатъ понятието Богъ и нашитѣ длъжности къмъ него. Такива учебници сж на слѣднитѣ автори: *Jules Payot*, *A. Burdeau*, *Louis Liard* и др. Въ съотвѣтния отдѣлъ тѣ се задоволяватъ да кажатъ само това: човѣкъ е свободенъ да бжде послѣдователъ на една или друга религия. Види се, че френското училище не се е освободило още отъ религията, че макаръ и формално религиозното обучение да е изгонено, за да се неутрализира народното училище, макаръ че като специаленъ учебенъ прѣдметъ то отсъствува, пакъ извѣстно течение го е вмѣкло чрѣзъ другъ учебенъ прѣдметъ — морала — въ онзи малъкъ обемъ, въ който ние по-горѣ посочихме. И работа ли е на учителя да занимава дѣцата съ понятието за Богъ и длъжности къмъ него? Така моралното обучение е свързано съ религията, доколкото отъ горнитѣ цитати можемъ да говоримъ, че се изучава религия тамъ.



Моралното и гражданското учение сж два различни прѣдмета. Въ срѣднитѣ училища тѣ се изучаватъ раздѣлно, а въ първоначалното училище отъ външна страна сж съединени въ единъ прѣдметъ съ име „морално и гражданско“ учение. Гражданско учение има въ всички училища: първоначални и срѣдни. Различава се по обема на материята, която се прѣминава въ всѣки видъ училища; сжщо и по методата. Гражданското обучение въ първоначалното училище има за прѣдметъ правовата организация на френската република. На ученицитѣ се даватъ свѣдѣния изъ административното право, усвоено въ Франция, сжщо свѣдѣния изъ френската конституция и изъ сждебното (формалното) право, както е легнало въ основитѣ на френскитѣ закони. Учебната материя (програмата) е подобна на тази въ нашето първоначално училище: управлението въ Франция, различни власти, по-важни закони и пр. Тази материя е изложена въ разни учебници въ различна форма и въ нееднакъвъ редъ. Характерното, обаче, при гражданското учение, е тенденцията, която се влага въ него. Тази тенденция се разбира лесно, ако хвърлимъ, макаръ и бързо, погледъ къмъ близкото минало на Франция. Когато се възстанови за трети пжтъ френската република (1870), послѣдната взе всички мѣрки, за да не се възвръща вече стариятъ режимъ. За тази цѣль се използуваха училищата. Нѣма да прѣувеличимъ, ако добавимъ, че всички реформи, които се внесоха и внасяха по просвѣщението, се правѣха съ огледъ да помогнатъ за закрѣпването на републиканската форма на управление. За тази цѣль се наложиха голѣми стѣснения на частнитѣ училища, организирани и поддържани отъ католическитѣ конгрегации, които възпитаваха дѣцата съ тенденция, да станатъ, като граждани, привърженици на монархията; за тази цѣль се отвориха педагогически училища, въ които републиканското правителство подготвяше народни учители, силно привързани къмъ републиката; за тази цѣль въ училищната организация се внесе строга централизация, чрѣзъ която централната власть, републиканското правителство, упражняваше строгъ контролъ надъ учители и граждани. Най-послѣ отъ такова е значение и учебната програма. И тенденцията на гражданското учение е сжщо такава: да се внесе въ душата на френското дѣте още отъ най-ранна възраст съзнание и привичка да мисли и чувствува като *републиканецъ*, като горещъ привърженикъ на френската република. Въ това отношение гражданското учение въ първоначалното училище стана оржие противъ старитѣ монархически традиции на френската народна маса, дирижирана отъ силната организация на духовенството, което проповѣдваше, че царьтъ произхожда отъ Бога, че властѣта, дадена на царетѣ, е божя власть. Послѣдната пѣсенъ се замѣсти съ друга: *народътъ е суверенъ*, той е господаръ на себе си.

И наистина, разгърнете кое да е ръководство по гражданско учение, вие ще видите голѣмитѣ усилия на френската република да покаже, че властѣта не иде отъ бога, а отъ народа, че послѣдниятъ

е самъ господарь на себе си, че той трѣбва да упражни своя суверенитетъ, че републиканската форма на управление е най-доброто управление, че всѣки френски гражданинъ трѣбва да обича своята република, установена за трети пѣтъ съ толкова кървави жертви, че той трѣбва да се самопожертвува за нея. Отгукъ лесно се разбира онзи *патриотизъмъ* и онзи *шовинизъмъ*, прокарванъ въ френското училище. За култивирането на тѣзи чувства въ френското училище ние говорихме по-прѣди въ тази статия. Сега нека съ цитати посочимъ за онзи похватъ, внесенъ въ френскитѣ учебници, кога става дума, за да се освѣтлятъ ученицитѣ за своето призвание, като гражданинъ на Републиката, да разбератъ че суверенъ е народътъ, а не другъ, че всѣки французинъ е длъженъ да упражни своя суверенитетъ. Ще приведемъ главата „Гражданинътъ“ изъ ръководството на *Pierre Laloï*¹⁾.

Гражданинътъ.

Всички французи отъ 21 годишна възраст сж граждани. Всѣки гражданинъ може да заеме най-високо мѣсто въ държавата: може да бжде министъръ, генералъ, префектъ, президентъ на републиката и пр. Щомъ е на 25 години, всѣки гражданинъ може да бжде членъ въ общински съвѣтъ, въ окръжния съвѣтъ, въ общия съвѣтъ или народенъ прѣдставителъ. Ако има 40 години, той може да бжде членъ на сената. Всѣки гражданинъ има право да избира членове на казанитѣ събрания. Това право се казва избирателно право“.

„Тази материя е нагласена за елементарния курсъ на първоначалното училище. Тя се изяснява съ слѣдния разказъ. „Нѣкои казватъ: несправедливо е да се даде на всички право да гласуватъ, защото този, който знае повече и има повече имотъ, не е равенъ на този, който има по-малко знание или по-малко имотъ“. Възраженията се даватъ въ разказа.

Единъ день единъ човѣкъ казалъ на селянинъ: „Добри човѣче! гледай си оралото и остави на по-ученитѣ да избиратъ тѣзи, които ще те управляватъ“. — Азъ не зная друго освѣнъ да сѣя житото, което ви храни, казалъ селянинътъ; но азъ обичамъ страната си, и я обичамъ не по-малко отъ васъ. Азъ обичамъ както васъ, да имамъ избирателно право, и ще си го упражня.

На сѣщия селянинъ единъ богатъ отпразилъ слѣднитѣ думи: „Добри човѣче! само по нѣколко десетачета давашъ всѣка година за своята страна; остави на по-богатитѣ да управятъ държавнитѣ работи“. — За да отдѣля тѣзи нѣколко десетачета за държавата, азъ се трудя много повече отъ васъ, който давате повече. Макаръ и не повече отъ васъ да давамъ, азъ искамъ да не се харчатъ без-полезно моитѣ пари, възразилъ бѣдниятъ.

¹⁾ L'année préparatoire d'instruction morale et d'instruction civique (cours élémentaire). Стр. 96—97.

Тогава ученият и богатият, и двамата заедно казали на селянина: „Добри човъче! какво те интересуватъ държавните работи? Какво те интересува, напимѣръ, дали миръ ще има или война ще се обявява?“ — Мойта синъ е войникъ, като вашитъ; моята кръвь струва, колкото вашата; ако ще трѣбва да се пролѣе, азъ трѣбва да знамъ, защо, казалъ селянинътъ.

„Ето защо Републиката е дала на всички всеобщо избирателно право“, завършва разказътъ.

Въ ръководството на *Louis Liard*,¹⁾ който особно наблѣга, като морална длъжностъ на всѣки гражданинъ, да се интересува отъ политическия животъ на своята страна, се изяснява доста добръ значението на изборния актъ на всѣки гражданинъ. Всѣки гражданинъ трѣбва да гласува *по съвестъ*. Това ще рече, никой да не продава своя гласъ; никой да не гласува за лице по принуждение отъ друго; никой да не гласува за лице заради обѣщание, че послѣдното ще облагодѣтелствува него, роднини, община или окръгъ: народниятъ прѣдставителъ служи на интереситъ на цѣлата страна; да гласува за лице, чиито възгледи по главнитъ въпроси сподѣля по принципъ и пр. Тази материя, както и длъжността на изборнитъ (общински съвѣтници, народни прѣдставители и др.), се прѣцѣнява и отъ морална страна, *като длъжности*, та по този начинъ се поставя въ тѣсна вжтрѣшна връзка съ моралното обучение. Който не гласува *по съвестъ*, той не изпълнява своя дългъ къмъ себе си, понеже продава своята честъ; ала този, който продава своята честъ, прави зло само на себе си; когато този, който продава своя гласъ, излага интереситъ на другитъ хора и на отечеството си. По този начинъ той не изпълнява своя дългъ къмъ подобнитъ си и къмъ отечеството си.

Като че не безцѣлно гражданското учение въ първоначалното училище се свързва съ моралното обучение, а не съ отечествознанието или историята, или най-послѣ да се изучава като отдѣленъ прѣдметъ. Като сждимъ по програмата и други официални документи,¹⁾ сжществуванието на Републиката се основава и отъ морално гледище. Логиката по този въпросъ накратко върви по този пѣтъ. Човѣкъ, като морално сжщество, е немислимъ вънъ отъ обществото. Човѣкъ не е роденъ за уединенъ животъ. Обществото е необходимо както за личната сигурностъ, сжщо тъй и за безконечния прогресъ. Обществото е цѣль за човѣка и смисълъ на неговото сжществуване. На ученицитъ трѣбва да се покаже, че човѣкъ само въ нацията е истински човѣкъ, морално сжщество. Републиката е най-добра форма на управление. Тъкмо въ нея има мѣсто народниятъ суверенитетъ, тъкмо въ нея управляватъ най-добритъ синове на нацията, цвѣтътъ на демокрацията. Значи, за да се осжществи безконечниятъ прогресъ и личната сигурностъ, обществото трѣбва да се привърже къмъ републиката. По-нататъкъ заключения-

¹⁾ *Morale et enseignement civique* Стр. 118—121.

²⁾ Гл. „Образованіе народа во Франціи“. Ив. Чистяковъ. 1904. стр. 75-77.

та слѣдватъ. За да се крѣпи републиката, гражданитѣ иматъ длъжности: да се подчиняватъ на законитѣ ѝ, да си плащатъ данѣнитѣ, да бждатъ войници, да упражняватъ своя суверенитетъ. За неизпълнение на тѣзи длъжности, гражданитѣ подлежатъ на отговорностъ, оправданието на която лежи въ самото общество, въ неговитѣ интереси. Но гражданитѣ иматъ и свои права... и прочее. Съ една рѣчь ние се доближихме до онзи упрекъ, който споменатиятъ въ настоящата статия *G. Spiller* правѣше за френскитѣ ръководства, че тѣ прѣкалено хвалятъ обществения редъ въ Франция, и че вънъ отъ него не виждатъ по-хубаво. А това иде да подкрѣпи и онази тенденция — да се привържатъ всички граждани къмъ своето отечество, къмъ своето републиканско отечество.

* * *

По морално и гражданско обучение се даватъ и понятия отъ политическа економия. Това, разбира се, е много малко нѣщо; въ сжщото врѣме е несвързано логично. И такива познания се даватъ даже въ елементарния курсъ на първоначалното училище. Нека най-първо посочимъ материята, изложена въ „*l'année préparatoire d'instruction morale et d'instruction civique*“ отъ *Pierre Laloï*. Това, което се дава въ този учебникъ, като материя по политическа економия, въ прѣдговора е наречено „приготовление къмъ политическата економия“. Тамъ е казано: „Тази материя е въ духа на програмата, макаръ да не е показано въ официалния текстъ на послѣдната. Добрѣ е дѣцата да знаятъ отрано точния смисълъ на думитѣ *работникъ, господарь, служащъ* и др., особно да знаятъ резултата отъ работата и економията“. Понеже тѣзи понятия, давани като материя отъ политическа економия, се изучаватъ въ първитѣ отдѣления на първоначалното училище, ние ще ги приведемъ изцѣло.

Общество. — Обществото е сборъ отъ всички хора. — Всички хора работятъ; тѣзи, които работятъ съ своитѣ мускули, упражняватъ единъ занаятъ; тѣзи, които работятъ съ своя умъ, упражняватъ една професия. Всички, които работятъ единъ занаятъ или една професия, работятъ единъ за други; никой занаятъ, никоя професия не може да сжществува изолирано. Този, който плаща на други хора, за да му помагатъ въ занаята или въ професията, е господарь, а тѣзи, които работятъ за друго, сж работници или служащи“.

Държавни чиновници. — „Има хора, които работятъ за народа: учители, чиновници по пощата и пр. Това сж държавнитѣ чиновници (служащи). Ние трѣбва да ги уважаваме; тѣ сж необходими, честни, работятъ много и сж най-често малко заплащани. Когато тѣ сж стари, държавата имъ дава пенсия, която имъ осигурява хлѣба.“

Промѣна на професията. — „Всѣко положение въ живота има лоши страни; знайте да понасяте тѣзи на вашето положение. Нѣкои се стараятъ безполезно да промѣнятъ своето положение, но често тѣ не само не печелятъ нищо, но намиратъ и по-лошо.“

Доволността надминава богатството. — „Не казвайте, че ако сте богати, ще бъдете щастливи: знайте, че богатството има много неудобства и печели неприятели. Желайте по-скоро здравие, което ви позволява да работите и весело настрояние, което изгонва завистта“.

Работата. — „Първото условие, за да се спечели положение, е работата. Нѣма печалба безъ трудъ. Както трудътъ докарва състояние, сѣщо тъй и лѣнността ражда бѣдност.“

Економия. — Второто условие, за да се обогатимъ, е економията. Съ право казватъ, че ако работата е дѣсната рѣка на състоянието, економията е лѣвата му рѣка. Не прѣскайте, прочее, безполезно вашитѣ пари. Разточителността е глупостъ.“

М. А. Mezières въ споменатото вече негово ръководство, като „най-елементарни понятия къмъ приготвление въ политическата економия“, дава слѣдното: човѣкъ има нужди, които за да задоволи, работи и произвежда. Обществото е необходимо. Въ него трудътъ е разпрѣдѣленъ. Хората размѣнятъ плода на своя трудъ. Така улесняватъ своя животъ. Що е богатство, капиталъ, работа и асоциации. Значение на размѣната и консомацията въ политическата економия. Спестовностъ и видове сдружавания: за старостъ, за взаимна помощъ, за прѣдвидливостъ. Тази материя въ учебника на *Mezières* е изложена точно споредъ официалната програма отъ 1882 год. и е прѣдвидена за горния курсъ на първоначалното училище — за дѣца на възраст 11—13 години.

Други ръководства вмѣкватъ прѣдвидената по политическа економия материя между уроцитѣ по моралъ, особно „при длъжноститѣ къмъ себе си.“ Когато се говори, напр., за трудъ и работа, разглеждатъ се видове занаяти и професии, ржченъ и умственъ трудъ, раздѣлението на труда въ обществото; когато се говори и за спестовностъ, разглеждатъ се видове асоциации и пр.

* * *

Най-послѣ къмъ всичката тази материя се добавятъ най-важнитѣ извлѣчения изъ гражданскитѣ закони. Тѣзи извлѣчения се посочватъ или въ материала по гражданско учение, когато се изучава организацията на френската република и се разглеждатъ отдѣлнитѣ министерства, или се съобщаватъ при моралнитѣ поучения въ материята по моралъ. Въ послѣдния случай тѣзи извлѣчения иматъ за цѣль не само да се усвоятъ отъ ученицитѣ най-елементарнитѣ закони, съ които тѣ ще се сблъскатъ въ живота, но и да упражнятъ влияние на *законната санкция* т. е. да дѣйствуватъ прѣдупрѣдително за избѣгване на лошитѣ постѣпки. Нѣкои учебници отдаватъ по-голъмо внимание на изучаването на законитѣ не съ цѣль, разбира се, за да направятъ отъ дѣцата юристи, а за да имъ дадатъ възможностъ по-бързо да се ориентирватъ въ онази атмосфера отъ постановления на множеството закони, въ която тѣ ще попаднатъ, слѣдъ като завършатъ училището. „Голѣмо число французи, казва се въ прѣдговора на едно отъ ръководствата на *Pierre Laloi*, не

знаятъ законитѣ и конституцията на своята страна. Това невѣдѣние е за оплакване. За да се прѣмахне то, трѣбва още въ училищата да се изучава онова, което човѣкъ трѣбва да знае. Да се изучава гражданско учение и да се запознаятъ дѣцата съ обикновенитѣ закони, не е по-трудно отъ изучаването на граматиката и аритметиката. Мжнотията се избѣгва съ употреблението на добра метода. Ние нѣмаме претенция да направимъ отъ нашитѣ ученици нито юристи, нито политици. Ние се опитахме да улеснимъ младитѣ интелекти да възприематъ познанията, които трѣбва да бждатъ популярни въ нашата страна, за да бждемъ добри граждани, добри „работници и добри войници на републиката.“

* * *

Многобройни сж ръководствата, одобрени отъ министерството. Материята по моралъ и гражданско учение обикновено се вмѣства въ едно и сжщо ръководство, ала има и ръководства отдѣлно за моралъ и отдѣлно за гражданско учение. Отъ това гледище, по какъвъ методъ е изложенъ материалътъ, различаваме нѣколко типа. За образецъ на такъвъ типъ вземаме ръководствата на *Pierre Laloï*. Нека разгледаме «*L'année préparatoire d'instruction morale et d'instruction civique*». 9-то издание. Най-първо се даватъ нравоучителнитѣ правила. Авторътъ прѣпоръчва: тѣзи правила да се заучаватъ наизустъ, за да се задържатъ въ душата на дѣтето „извѣстно число точни формули.“ Слѣдъ това се дава разказъ, който трѣбва да се чете, а послѣ се изисква дѣтето да може да го разказва. Слѣдъ това слѣдватъ въпроси върху съдържанието на разказа въ свързка съ заученитѣ морални правила, за да се провѣри, дали ученикътъ е усвоилъ и разбралъ поучението. Най-послѣ се задаватъ въпроси за писмено изложение на теми, свързани съ изученото. За образецъ ще приведа глава III — братя и сестри.

1. Братята трѣбва да се обичатъ помежду си! — Братя! обичайте, покровителствайте и уважавайте вашитѣ сестри. — Не бждете помежду си груби, брутални, горди, прѣдизвикателни! Нека по-младитѣ слушатъ по-старитѣ; а по-старитѣ нека напжтватъ и пазятъ по-младитѣ.

2. Разказъ: „куче и котка“.

— Ау! ау! ау! се разпищѣлъ единъ день *Шарко*, когато се сборичкалъ съ котката.

— Ффф! ффф! зафучала *Маца*, когато се защищавала отъ нападението на *Шарка*.

Нѣколко секунди вече кучето хапало котката, а послѣдната драскала кучето.

Слѣдъ борбата *Шарко* и *Маца* се разотиватъ: единиятъ избѣгалъ въ градината, а другата се покатерила на керемидитѣ; *Шарко* — съ одраскана муцуна, а *Маца* — съ ухапано ухо; *Шарко* ски-муцалъ, а *Маца* мяукала отъ болки.

Шарко и *Маца* се сбили, защото се познавали отъ скоро. Слѣдъ боя тѣ се срѣщали още много пжти.

Въ сжщата кжща живѣли Юлий и Роза — братъ и сестра. Юлий обичалъ Шарка, а Роза — Маца. И двамата гледали, какъ се борятъ Шарко и Маца. Юлий помагалъ на Шарка, а Роза — на Маца. При борбата на кучето и котката сбили се братътъ и сестрата. Прѣзъ цѣлия день Юлий риташе сестра си, а Роза хапѣше брата си.

Въ кжщи цѣль день плачове, викове и сълзи!

Цѣль день майка имъ ги слѣдѣше ту да ги разтърва, ту да ги съвѣтва, ту да ги мѣмри. Майка имъ много скърбѣше, гдѣто тѣ бѣха толкова лоши, толкова непослушни!

Нѣколко дена слѣдъ борбата на Шарка и Маца, послѣднитѣ сключиха миръ: тѣ се бѣха опознали и сближили. А Юлий и Роза още се гледаха накриво. За да напакости, Юлий счупи носа на розината кукла; а Роза въ отговоръ на това му пробѣ балончето.

Боятъ помежду имъ пакъ почна. Прибѣгне Юлий при майка си и каже: „Мамо, Роза ме хапе“. Слѣдъ него тича Роза и вика: „Мамо, Юлий ме рита“.

А прѣзъ това врѣме знаете ли, какво правѣха Шарко и Маца? — Тѣ играеха на двора, като стари приятели.

Моралъ. Срамно е да се биятъ братъ и сестра, когато кучето и котката живѣятъ въ съгласие.

3. Въпроси. Имаме ли братя? — Сестри? — По-стари отъ васъ? — По-млади? — Какво трѣбва да направятъ по-голѣмитѣ къмъ по-малкитѣ? — Трѣбва ли по-младитѣ да слѣдватъ съвѣтитѣ на по-старитѣ? — Какви сж длѣжноститѣ на братята къмъ сестритѣ? — Разкажете ми за бруталността на Юлия къмъ Роза! — На Роза къмъ Юлия! . . . и т. н.

4. Задача за упражнение. Разкажете ми единъ примѣръ, отъ който да се види, колко е срамно да не живѣятъ братъ и сестра въ съгласие!

Сжщиятъ редъ се спазва и въ ржководството отъ сжщия авторъ *«La première année d'instruction morale et d'instruction civique»*.

Ржководствата на Laloï сж илюстрирани.

Ржководството на A. Burdeau (*Manuel d'éducation morale*) прилича на ржководството на P. Laloï. Първо, то дава „теорията“ (нравоучителни правила, обяснението и мотивировката имъ); слѣдъ това съ редъ въпроси се прѣповтаря „теорията“ и трето — задаватъ се задачи за упражнение (т. е. теми по изучения урокъ).

Методата, по която е изложено ржководството *«Morale et enseignement civique»* отъ Louis Liarde, е малко по-различна. Въ прѣдговора на своя учебникъ, нагласенъ за срѣдния и горния курсъ на първоначалното училище, авторътъ признава, че привычката има голямо значение за добро поведение. Училището може да въздѣйствува върху ученицитѣ особно съ „моралното обучение“. Послѣдното не трѣбва да си служи само съ това срѣдство — да прѣдизвика чувствата, които лежатъ въ основата на нашитѣ постѣпки. Трѣбва да се дѣйствува и на разума, като се приведатъ доказателствата, за да се докаже, за да се мотивира извѣстно правило. „Не трѣбва да да-

ваме на дѣцата само разкази, да биемъ на въображението имъ, или да трогваме сърдцето имъ чрѣзъ разкази и примѣри; трѣбва и да имъ докажемъ тѣхнитѣ длѣжности, и то по единъ начинъ твърдѣясень“. Като оставимъ на страна кн. I, която дава общи теоретични понятия по мораль, останалитѣ книги (разбирай глави) слѣдватъ въ изложението си такъвъ редъ: 1. Изложение на „теорията“, 2. Резюме, въ което се излага нравоучителното правило, 3. Извлѣчение отъ законитѣ, които засѣгатъ урока. 4. „Упражнение“, въ което се задаватъ нѣколко въпроса, съ които може да се прѣговори изучения урокъ. Изложението на „теорията“ става по два начина: или се задаватъ въпроси и отговори, които изцѣло образуватъ единъ разказъ, или се излага „по-сухо“ теорията, ала въ послѣдния случай тази „теория“ се илюстрира съ исторически примѣри, басни и други. Когато „теорията“ е изложена въ разказъ, послѣдниятъ нѣма за цѣль да възбуди само съотвѣтни прѣживѣвания, да трогне само сърдцето; въ сѣщия разказъ се привеждатъ и съотвѣтнитѣ доказателства. Въ втория случай доказателствата се даватъ въ „сухата“ теория, а приведенитѣ примѣри иматъ за цѣль да възбудятъ фантазията и да трогнатъ сърдцето. И въ двата случая резултатътъ е единъ и сѣщъ. Нека приведемъ тази глава. — Длѣжноститѣ на дѣцата къмъ своитѣ родители, — която почва съ разговоръ — разказъ, въ който дѣдото на Павела, Павелъ и неговата сестра се разговарятъ.

Дѣдото. Павле, и ти Жана, елате тукъ. Днесъ е день за почивка: искамъ да зная, какъ сте научили урока си по мораль. Какви сж длѣжноститѣ на дѣцата къмъ своитѣ родители?

Павелъ. Дѣцата трѣбва да слушатъ родителитѣ си.

Дѣдото. Тѣй. Но защо дѣцата трѣбва да слушатъ своитѣ родители?

Жана. защото родителитѣ имъ заповѣдватъ.

Дѣдото. Безъ съмнѣние... Но защо родителитѣ имъ заповѣдватъ?

Павелъ. Азъ зная, Дѣдо; защото родителитѣ иматъ повече опитностъ отъ дѣцата.

Дѣдото. Разбирашъ ли добрѣ това, което казвашъ.

Павелъ. Това ще рече, че родителитѣ знаятъ по-добрѣ, кое е полезно.

Дѣдото. Много добрѣ! Ето, какво научи Жана миналата година. Майка ѝ бѣше ѝ забранила да играе край брѣга на рѣката, която тече прѣзъ градината, за да не падне въ рѣката. Въпрѣки това тя отишла тамъ. И случи се това, отъ което майка ѝ се страхуваше: Жана падна въ водата и благодарение, че дѣдо ѝ бѣше наблизо, тя бѣше спасена.

Жана. О, Дѣдо! това азъ не ще забравя никога.

Дѣдото. Азъ си вземамъ бѣлѣжка отъ твоего обѣщание. И ти, Павле, който си по-голѣмъ отъ сестра си, запомни добрѣ слѣдното: заповѣди на баща и майка трѣбва всѣкога да се слушатъ, защото бащата и майката сж разума на дѣтето; а послѣдното разумъ още нѣма.

Павелъ. Но, дѣдо, тати, който е голѣмъ, трѣбва ли да те слуша, както когато е билъ дѣте?

Дѣдото. Не, мое дѣте. Сега той има доста умъ. При все това той се обръща къмъ мене често за съвѣтъ и то отъ уважение къмъ своя баща, и защото моятъ съвѣтъ може да не е лошъ. — Да продължимъ. Само това ли — да слушаме родителитѣ си?

Жана. Не, трѣбва още да ги обичаме.

Дѣдото. Какво ще каже това да обичаме родителитѣ си.

Жана. Това ще каже да ги прѣгръщаме отъ сърдце всѣка сутрина, прѣзъ деня и вечеръ.

Дѣдото. Твърдѣ добръ!.... Ти умѣеишъ да подкупувашъ дѣда си, за да ти купува, каквото искашъ. И за това ли обичаишъ родителитѣ си?

Павелъ, О, не!

Дѣдото. Ти си правъ, Павел! Обичѣта на дѣцата къмъ родителитѣ не трѣбва да произтича отъ интересъ. Трѣбва да ги обичаме само зарадъ тѣхъ.

Павелъ. Трѣбва сѣщо да имъ бждемъ признателни.

Дѣдото. Какво ще каже това?

Павелъ. Въ отговоръ на доброто, което ни правятъ, да отговаряме винаги съ нашето добро поведение.

Дѣдото. Добръ! Дѣцата получаватъ много нѣща отъ своитѣ родители. Кой ви е далъ живота? Кой ви храни, кой се грижи за васъ, кой ви облича, кой ви праща на училище? Нали вашитѣ родители? Взамѣна на тѣхното добро, трѣбва да правите всичко добро, което можете. Когато сте малки, да ги слушате, да бждете прилежни, да бждете вѣжливи къмъ тѣхъ; а по-късно, когато вие ще бждете голѣми, а тѣ ще бждатъ стари, или ако бждатъ болни, изнемошѣли... Вземете мене напримѣръ, или ако се случи да ослѣпѣятъ, или се парализиратъ...

Жана. О, дѣдо, моля ти се, не говори това.

Дѣдото. Азъ не го желая, но ако това се случи...

Жана. Ако това се случи, ние ще те гледаме по-добръ, ние ще те обичаме много, за да те направимъ да забравимъ злото.

Въ този разказъ се привеждатъ и доказателства: родителитѣ сж по-умни отъ дѣцата; родителитѣ всѣкога мислятъ доброто на своитѣ дѣца; ето, нѣ Жакъ не щѣше да излага живота си на опасностъ (да се удави въ рѣката), ако бѣше послушалъ родителитѣ си и т. н.

Резюмето слѣдъ разказа е слѣдното: Дѣцата длѣжатъ на родителитѣ си послушностъ, респектъ, признателностъ и любовь.

А слѣдъ резюмето — извлѣчение изъ законитѣ: „Дѣцата отъ всѣка възраст длѣжатъ почитъ къмъ баща си и майка си. — Тѣ сж подъ властѣта на родителитѣ си до призната отъ закона възраст. — Дѣцата не могатъ да напуснатъ бащината си кѣща безъ позволение на баща си... и т. н.“

„Упражнението“ съдържа слѣднитѣ три въпроса: 1. Защо дѣцата длѣжатъ послушностъ на родителитѣ си. 2. Защо имъ длѣжатъ.

признателност? 3. Какво разбирате подъ думитѣ синовна любовъ? Кажете ми примѣръ, инспириранъ отъ синовна любовъ!

Друга глава — економия и спестовност — не започва съ разговоръ, а направо се излага „теорията“, която е илюстрирана съ два разказа: баснята „Шурець и Мравка“ и какъ единъ бѣденъ чръзъ економия и спестовност станалъ богатъ човѣкъ. Слѣдва „резумето“ и „упражнението“.

„*Morale et instruction civique*“ отъ *L. Bertin* дава само въ резюме материята по моралъ и гражданско учение споредъ официалната програма. Материалътъ тукъ е разпрѣдѣленъ на мѣсeci — показано е, какво да се вземе всѣки мѣсець. Материалътъ е разпрѣдѣленъ на методични единици. Ала това ръководство се допълва отъ читанкитѣ на *E. Gazes—Livre de Lecture* за срѣдния и горния курсъ — отъ които читанки се използватъ примѣритѣ и разказитѣ.

Съ една рѣчь, всички ръководства по моралъ сж нагласени така, че при усвояването на нравоучението едновременно да се даватъ доказателства и да се възбужда фантазията и чувствата. Изключение отъ това правило прави „*La morale à l'école*“ отъ *Jules payot (livre de l'élève)*, който излага материята на Морала като строга наука и който привиква ученицитѣ да разсждаватъ върху живота си прѣзъ всички дни. Никога въ своето ръководство той не казва: „*ти трѣбва да правишъ това*“ или „*ти не трѣбва да правишъ това!*“ Авторътъ казва: „Ти си интелигентенъ, наблюдавай реалността, разсждавай, прави това, което те съвѣта твой разумъ. Гледай, ако искашъ, живѣй като единъ честенъ човѣкъ, или като единъ варваринъ, или като единъ лудъ“. Ала и материята по моралъ той е изложилъ особно. Той изучава човѣшкитѣ постѣпки отъ това гледище, дали помагатъ на човѣшкия прогресъ къмъ сѣ по-голѣма и по-голѣма свобода, кара ученицитѣ да разсждаватъ и ги оставя сами да цѣнятъ кои сж морални и кои не. „Ти си интелигентенъ, ти прави това, което твой разумъ ти диктува. Ако съ своитѣ постѣпки спомагашъ да еволюира човѣчеството сѣ къмъ по-голѣма свобода, ти живѣешъ като честенъ човѣкъ; въ противенъ случай ти си варваринъ или лудъ. Прочее, избирай самъ, какъ искашъ да живѣешъ: като честенъ човѣкъ ли или като варваринъ; или като лудъ? Прави това, което твой разумъ ти заповѣдва!“

* * *

Ние се постаряхме да прѣдставимъ морала, като учебенъ прѣдметъ въ френскитѣ народни училища. Ние разгледахме този моралъ откъмъ цѣлѣта, дадена му въ официалнитѣ наредби, и тъй както той е прѣдставенъ въ многобройнитѣ ръководства. Ние засѣгнахме този моралъ откъмъ съдържание, откъмъ тенденция и откъмъ доминируващитѣ течения, както и откъмъ метода при обучението. Този учебенъ прѣдметъ, моралътъ, е нѣщо особно и характерно за френското народно училище. Слѣдъ направеното тукъ изложение, запитайте се, за да отговорите накратко: какво нѣщо е моралътъ въ френското училище? За отговоръ на този въпросъ

ще дамъ единъ цитатъ, съ който авторътъ на хубавата книга за френскитѣ училища Ив. Чистяковъ дава сбита характеристика на този моралъ.¹⁾

„Но да се каже опрѣдѣлено, точно и по единъ изчерпателенъ начинъ, какво нѣщо е моралното обучение въ френското народно училище, трѣбва да се дадатъ редъ опрѣдѣления. И все пакъ тѣзи опрѣдѣления не ще бждатъ пълни, не ще бждатъ вѣрни. Така по *сдържане* училищниятъ моралъ е нѣщо хаотично, прилично на отайка отъ религиозни вѣрвания, отъ философски системи, като че ли сборъ отъ мисли на хора безъ работа. Споредъ *цѣльта* той е учебенъ прѣдметъ или по-точно инструментъ, направенъ за да откъсне французския народъ отъ всичко минало на монархията и въ сжщо врѣме да го привѣрже къмъ републиката. За тази цѣль сж свързани гражданското и моралното обучение. По *результатитъ* за заякчаването на Френската Република много малко е допринесено. По *надеждитъ* на републиканцитѣ, които сж се ослабили и се осланятъ на моралното обучение, това е да се спаси републиката. Консерваторитъ и религиознитѣ смѣтатъ училищния моралъ нѣщо мръсно, възмутително, достойно за проклятие и за вѣчната мъка. Като се *сравни* училищниятъ моралъ съ религиитъ, това е замѣна на католичеството съ протестанството, новопротестантизма, свободомислието, материализма и безбожието. По отношение на *старитъ нрави* на французския народъ, това е изгубване на галския духъ, загубване на французската веселост и придобиване на тжпо протестанско (свободно по вънѣшностъ, но заключено отвжтрѣ) самодоволство“.

Моралното обучение, съ което е свързано гражданското, колкото да се намалява неговото значение досѣжно услугитѣ, които прѣнесе за закрѣпването на Републиката, игра доста голѣма роль въ това отношение. Ала днесъ, когато републиката е закрѣпена, и подъ влиянието на новитѣ политически и социални движения, моралното обучение е атакувано отъ двѣ страни: отъ една страна *социалиститъ*, които считатъ, че то се използва отъ властващата партия, за да създаватъ у дѣцата психология, мжчно възприемчива и отзивчива къмъ новитѣ социални идеи; отъ друга страна, *буржуазията*, която като счита че моралътъ свърши услугата си къмъ Републиката, желае да разшири своята задача и да я насочи за закрѣпването на днешния редъ. Около единъ учебенъ прѣдметъ днесъ сж настроени двѣ силни политически течения, за да вложатъ всѣко едно отъ тѣхъ, своя тенденция. Както религиознитѣ вѣрвания, сжщо и политическитѣ институции не трѣбва да прѣдлагатъ условията за морала. Моралното обучение, като учебенъ прѣдметъ, още повече трѣбва да се толерира отъ политически партии. „Моралното обучение, казва англичанинътъ G. Spiller, когото цитирахме нѣколко пжти, не трѣбва да се поставя въ услуга на никоя партия, да не се

¹⁾ „Образование народа во Франціи“. Ив. Чистяковъ. Москва, 1904 год. стр. 55—56.

вълнува отъ никоя страсть, да не се корумпира отъ никакво прѣдубѣждение“. Моралътъ на френското училище не е всѣкога чистъ отъ тѣзи упрѣци на *Spiller*. Новото врѣме ще наложи едно прѣчистване на тази учебна материя, за да го запази неутраленъ къмъ партиитѣ, както е запазенъ доста много неутраленъ къмъ религиитѣ. Въ много отношения Франция е била учителка на другитѣ. И досѣжно моралътъ тя е такава. По примѣра на Франция, по неинъ моделъ е въведено моралното обучение въ Италия отъ 1905 год. и въ Англия отъ 1906 год. Вѣроятно то ще прѣмине и въ други дѣржави, за да стане единъ отъ образователнитѣ прѣдмети въ първоначалнитѣ училища за културния изобщо и за моралния напредѣкъ на нацията.



Кр. Цѣновъ

Прѣдметно четене.

Тѣй ще наречемъ оня начинъ при четенето, гдѣто се поясняватъ думитѣ и изразитѣ, като се обръща прѣдимно внимание на свѣтвено-прѣдметния миръ. Названието не е точно, може би, но то се употрѣби за разлика отъ логичното, механичното, плавното и др. видове четения.

Обикновено се мисли, че като се прочете една дума, то наедно съ нареденитѣ и отпечатани букви се възбужда въ душата на четеца прѣдстава или понятие за прѣдмета, който се означава съ тая дума. Обаче четенето е сложенъ психофизически процесъ. Тѣй, намѣрили сж, че при четене на думата се възбуждатъ нѣколко вида прѣдстави. Най-първо, когато ученикътъ чете думитѣ, той получава образъ или прѣдстава за писмото, буквитѣ. Тая прѣдстава е свързана съ прѣдставата за изговарянето ѝ. Сетиѣ буквитѣ сж наредени въ дума, отъ което се получава прѣдстава за написана дума. Понататѣкъ има и другъ факторъ при четенето: смисълътъ, *сѣдържанieto* на думата. Отъ научнитѣ издирвания върху тоя въпросъ сж дошли до заключение, че при акта на четенето се възбуждатъ нѣколко мозѣчни центрове. *Шерингъ* дава такава схема на тоя сложенъ процесъ: Като прочетемъ думата *липа*, на примѣръ, възбужда се мозѣчниятъ центъръ за *прѣдмета*, който означава тая дума или възбужда се *прѣдметна* прѣдстава. Тоя центъръ е свързанъ съ центъра за *изговарянето* на тая дума, или възбужда се *звуковата* прѣдстава. Думата е написана. Получава се прѣдстава за написаната дума, или *зрителна прѣдстава*. Когато се написва думата *липа*, напр. ние движимъ мускулитѣ, прѣститѣ си, затова се образува една прѣдстава. При изговарянето на думата се движатъ нашитѣ говорни органи: езикътъ, устнитѣ, челюстѣта и пр., значи, получава се звукомоторна прѣдстава. И тѣй, при акта на четенето на думата „се движи“ тоя

сложенъ апаратъ отъ мозъчни центрове, а именно центърътъ за *прѣдметна* прѣдстава, за *звукова* прѣдстава, за *зрителна*, *писомоторна* и *звукомоторна* прѣдстава. Разбира се, тая схема на Щеринга е само сръдство за нагледно прѣдставяне процеса на четенето, а не и екзактно установена, както забѣлѣзва професоръ Мойманъ.¹⁾

Изискватъ се още по-продължителни издирвания, а при това и нови методи.

При акта на четенето, както казахме, се възбужда *прѣдметната* прѣдстава. Върху тоя видъ прѣдстави искаме да се спремъ. Още при първоначалното обучение по четене на прѣдметнитѣ прѣдстави се спиратъ, като на централно мѣсто. Много училищни дѣйци въ своята практика и изслѣждане сж дошли до това заключение. Ние ще споменемъ само за Göbelbecker. Отъ изслѣданията, които е направилъ лично той и още, като е взелъ прѣдъ видъ резултатитѣ отъ направенитѣ въ това направление опити, е дошълъ до заключение, че обучението по четене трѣбва да се изведе отъ прѣдметното обучение възъ основа на дѣйствителността.²⁾ Значи, прѣдметното учение и прѣдстави сж отъ централно значение при обучението по четене, защото не се ли осланя послѣдното на дѣйствителността, то ще се обърне въ празенъ звукъ.

Въпросъ е сега, дали при процеса на четенето въ горнитѣ отдѣления, III и IV, нѣма нужда да възбуждаме прѣдметнитѣ прѣдстави на дѣцата, т. е. дали при прочитането на думитѣ не трѣбва да сондираме дѣцата, като какви прѣдмети, случки и явления се означаватъ съ тия думи. По тоя въпросъ въ нашата практика не се говори и почти не се обърща внимание. Въ програмата по четене въ III отдѣление е казано: „Плавно (курзорно) и изразително (старно) четене: изтъкване динамичнитѣ, мелодичнитѣ и ритмичнитѣ условия за естетикологично четене. Обяснение и прѣдаване съ свои думи картинноститѣ въ четивата.“ Прѣдимо тукъ се обърща внимание на гладкото и хубаво четене, като се придружава и съ обясняване на прочетеното. Въ Методиката отъ Беневъ и С. Велевъ, която се употрѣбя отъ нашитѣ педагогически училища и която застъпва послѣднитѣ успѣхи въ областта на методиката, не е засегнатъ тоя въпросъ. Тамъ въ отдѣла *Изразително четене — прѣдметна разработка* се казва тъй: „Слѣдъ това иде разборътъ върху взетия откъслекъ; този разборъ трѣбва да накара ученицитѣ да проникнатъ по-дълбоко въ съдържанието на прочетеното.“ Въ какъвъ смисълъ трѣбва да се разбира другояче „да проникнатъ по-дълбоко въ съдържанието на прочетеното,“ освѣнъ да схванатъ мислитѣ, идентѣ на прочетеното? По-нататкъ: „Слѣдъ това трѣбва да се обяснятъ прѣдметнитѣ и езиковнитѣ особености на четивото, да се обрисуватъ ситуациитѣ, причинитѣ и слѣдствията, основанията и ситуациитѣ, сръдствата, цѣлитѣ etc.“ Отъ казаното по-вече схващаме, че трѣбва да се обясни каузалната връзка на явленията и

¹⁾ Vorlesungen zur Einführung in die Experimentelle Pädagogik. II. 267 etc.

²⁾ Unterrichtspraxis. I. teil. s. 272. ff.

събитията, а не да се прѣдизвика прѣдметна прѣдстава. Отива се къмъ цвѣта и плода, безъ да се обясни първоизточникътъ на тѣхното вирѣне. Едно странично засѣгане на въпроса намѣрваме въ бѣлѣжката *Още нѣколко думи по четенето въ основното училище* (Училищна практика, 1908, книжка 8). Авторътъ, като посочва, че досегашното четене въ училищата е прѣдимно механическо, иска да постави друга цѣль на четенето, казвайки: „Днесъ се иска четенето и читанката да създаватъ навикъ у дѣтето, щото това, което чете, да го разбира; нѣщо повече, всѣка дума, всѣки прочетенъ редъ да възбужда въ съзнанието му конкретни образи, така както прави това околната срѣда.“ Тукъ, както се вижда, се сочи главна цѣль разбирането на прочетеното, а нѣщо повече, да се възбуждатъ конкретни образи. Защо сж тия конкретни образи, прилѣпени до разбирането? Човѣшкиятъ духъ се стреми къмъ единство, та тукъ конкретнитѣ образи би трѣбвало да стоятъ въ подчинено отношение спрѣмо мисльта, а не да сж прилѣпени като чуждо тѣло въ нашия организъмъ. Въ горнитѣ отдѣления (III и IV) ученицитѣ били достатъчно наяснали, така че, като четатъ отдѣлнитѣ думи, въ въображението имъ се възбуждатъ конкретни образи. Това твърдение е прибързано и невѣрно, за което ще кажемъ по-нататъкъ. Подъ влиянието на Екатерина Янжулъ въ *Американская школа* той различава при четенето зрительна, звукова и прѣдметна прѣдстава, което споредъ научнитѣ изслѣдвания е непълно и неточно. Както и да е, тукъ въ тия бѣлѣжки намѣрваме поне страниченъ намекъ на прѣдметното четене.

Въ статията *Четенето въ прогимназиитѣ* (Педагог. прѣгледъ, 1910 г., кн. I), като се бѣлѣжи изобщо върху практиката по четенето, прокарва се мисльта, че четенето прѣслѣдва цѣльта на съвкупното езикознание: граматика, четене и писмени упражнения. Третото и четвърто отдѣления мѣрятъ да постигнатъ плавно четене, а сжщо и естетично четене. Въпросъ е, дали само езиково образование получаваме съ четенето. При обясняване на думитѣ и изразитѣ, както се прѣпоръчва въ тая статия, виждаме, че никакъ не се поменава прѣдметно — нагледовото обяснение. Тамъ изрази: „Слънцето бѣше изгрѣяло величествено, лазурното небе свѣтѣше радостно“ се обяснява, като се разбере смисъла на цѣлото изречение, като се замѣнятъ думитѣ съ тѣмъ сродни. Изречението: „Той се вслуша, какъ реве морето“ се обяснява, като се обясни значението на думата „реве“ и че тази дума се употребява въ разни значения. Изобщо, тукъ се цѣли мисловото обясняване. А като тѣй, приема се, че въ горнитѣ отдѣления и въ класовѣтѣ нѣма никакво основание да се зачеква нагледовото обяснение. Мислимъ, че това не е правилно. Програмосъставителитѣ дори не сж изпускали картинното обяснение, защото се казва тамъ „обясняване и прѣдаване съ свои думи картинноститѣ въ четивата.“ На тази страна на четенето се дава вторично значение и се изоставя. Обаче прѣдметността при четенето е отъ централно значение. Ако си спомнимъ общата цѣль на четенето, ще видимъ, че тя е да снабдимъ ученицитѣ

съ образователно сръдство, съ което тѣ отсетнѣ да могатъ да се ползватъ самостойно. Четенето служи още да се репродуциратъ старопридобититѣ прѣдстави, да добиемъ литературно познание, запознавайки се съ народнитѣ поети и умотворения. Прослѣдимъ ли по-нататѣкъ частичнитѣ цѣли на четенето, ще видимъ, че то служи още да се свързватъ знанията, що сж придобити по прѣдметитѣ, а още и за вдѣлбочаване и оживѣване на прѣдметното обучение. Излизайки отъ послѣдната мисль, ние виждаме, че, за да бжде четенето истинско образователно сръдство, трѣбва да възкресява въ нашата душа прѣдметитѣ, за които се говори, защото сж се убѣдили, че само това ни е ясно, което можемъ да прѣдставимъ прѣдъ нашето „духовно око.“ Така напр. напечатана и прочетена думата *смокина* не донася нѣщо ново въ съзнанието ми, но ме подсѣща да си образувамъ *прѣдстава* за прѣдмета смокина. Не мога ли да сторя това, прочетената дума остава за мене празна форма. Когато чета отъ нѣкоя зоология за пищеварителнитѣ органи, кървоносната и нервната система на пиявицата напр., безъ да има моделъ или микроскопъ да разгледаме органитѣ на животното, безъ да има картина за това, всичко прочетено остава празна дума за мене. Люте е на мнѣние, че всѣко четиво, било то проза или поезия въ основата си е картина отъ дѣйствителността, а именно такава картина, каквато е нарисувана въ душата на поета или автора.¹⁾ Ако искаме да го разберемъ, трѣбва и ние да си прѣдставимъ така дѣйствителността. Дѣте отъ IV отд. или отъ I и II кл. живѣе въ село и не излизало далечъ отъ родното мѣсто. То хубаво познава роднитѣ му полета, ниви, долчинки, горички, извори и животнитѣ въ тѣхъ. Когато то чете описанието *есень* отъ Каравелова, *степь* отъ Гоголя или стихотворението „Самъ си умисленъ ходя изъ градина, подъ краката ми жълтъ листь хрущи, вѣй есенъта прѣдзимна хладовина и за миналото лѣто ми шумти“ отъ П. Р. Славейковъ, всичко описано тамъ щѣ му стане ясно, ще си прѣдстави прѣдметитѣ, за които се говори, ще ги „вижда“ дори, като си спомни познатитѣ му родни полета, трѣви, дървета, рѣкички, животинки и пр. въ особена комбинация. Дѣтето обаче въ сравнение съ възрастния човѣкъ се води повече отъ сѣтивната си природа и сѣтивниятъ му животъ, тъй както той се е развилъ въ игритѣ, въ снѣсението съ околнитѣ хора и прѣдмети при четенето, е изворътъ, дѣто можемъ да намѣримъ бликащи струи за неговото езиково развитие.²⁾ То има природна заложба да прави живо и конкретно прочетеното. Затова, споредъ душевното развитие на дѣтето, въ езика му, говора му се отразява сѣтивниятъ му животъ. Така напр. ако попитаме дѣтето *Гдѣ живѣе рибата?* — то нѣма да разбере така питането, както възрастния и нѣма да даде такъвъ отговоръ като него. Ние разбираме подъ думата *живѣе*, че рибата, за да може да сжествува, трѣбва да бжде въ водата. Дѣтето схваща това споредъ своя опитъ

¹⁾ Lesebuchbehandlung, s. 29. ff.

²⁾ Röder. Literarische Erziehung und Arbeitsschule.

и ще разбере тия думи въ смисълъ жива риба, проявяваща животъ, а не мъртва. Думата *укривамъ* за дѣцата често пжти значи скривамъ нѣщо, напр. скривамъ топката, играчката да не я намѣри нѣкой или скривамъ се. Значението на тая дума въ смисълъ замѣлчавамъ, не казвамъ или пжкъ заблуждавамъ не е ясно за тѣхъ. Днесъ ми се случи да провѣря на практика това. Четиригодишниятъ Петърчо си играеше съ играчка, която изми и опра въ топла вода. Казахъ му: „Тури играчката на слънцето, за да изсъхне“, защото врѣмето е ясно и ярко слънце грѣеше. Той ме попита *Гдѣ е слънцето?* Той си мислѣше, че, както оставаме чапната на масата, дрехата на стола, така и играчката ще оставимъ върху слънцето. Сжщото е и съ изразитѣ: *помагамъ*, мѣсецътъ се скри, слънцето възхожда и пр. Дѣтето знае, че човѣкъ се скрива, той или животното се възкачва, възлѣзва.

Въ тази особеностъ на дѣтския говоръ да апелира върху сѣтивния си опитъ лежи зародишътъ, щото дѣтето при четене и говорене да върви по пжтя на „прѣдметното мислене.“ Това се потвърждава и отъ народната психика, защото и народътъ въ първото си развитие върви по аналогиченъ пжтъ, както дѣтето. Народнитѣ пѣсни и приказки ни показватъ, че народътъ приписва антропологически качества на животнитѣ, растенията, камънитѣ и пр.: „Духин, вѣтре, горнянине, Горице ле люлякова, разреди се, разклони се...“ Сжщо е и съ народнитѣ басни. Въ народната басня *Прѣхваленитѣ ягоди* ¹⁾ ягодитѣ сами разпираятъ, че тѣ сж толкова въ изобилие, щото всѣка птичка, всѣкой пжтникъ, всѣка гадина, като заминавали, си похапвали отъ тѣхъ и оставали омаяни отъ толкова изобилень плодъ. Цѣлъ ридъ билъ почервенѣлъ отъ сладкитѣ ягоди. etc. Тукъ се прѣдставя картина отъ опитния миръ на народа. Изобщо въ народнитѣ умотворения се прѣдава нѣкой идея, като се прѣдстави картина отъ сѣтивно-нагледния миръ. Една особена душевна потрѣба се удовлетворява по такъвъ начинъ.

Изобщо, при четенето се спиратъ на два вида вдълбочаване: нагледово и мислово. Нагледовото вдълбочаване гледа повече на „вжтрѣшнитѣ“ *картини* на прѣдметитѣ, случкитѣ, лицата, т. е. то се старае да се прѣдстави прѣдъ духовнитѣ очи на четещия кжтче отъ дѣйствителния свѣтъ. ²⁾ При туй вдълбочаване възкръсва и частъ отъ съдържанието на усѣщанията, що имаме за прѣдставената картина. Четейки статията *Пролѣтъ прѣдъ Гергьовдень*, намѣрваме изрази, като този: „По полето тихо се люшкатъ вълнисти ниви зимнини.“ Веднага си спомнуваме такива ниви, които ние сме видѣли въ нашия опитъ, че се люлѣятъ въ ширинето. Мисловото вдълбочаване се отнася до каузалната връзка на нѣщата и явленията и пита *защо, отдѣ, какъ?* То се отнася до съдържанието и формата. За такъвъ видъ четене се говори въ поменатия цитатъ отъ Методиката Беневъ. Сжщо и въ *Methodik d. gesamten Volksunter-*

¹⁾ Народенъ басненникъ. Събранъ отъ Д. Мариповъ.

²⁾ Lüttge. op. c.

richs отъ *Rude* се има прѣдвидъ това четене, като се казва, че подъ разбрано четене се разбира смислено четене, изтъкване на главнитѣ понятия въ четивото и въ правилното разчленение на изреченията.

Ние сега нѣма да се спираме, дали съ тѣзи два вида четене се изчерпва всѣко вдълбочаване, а само ще забѣлѣжимъ, че на първия видъ четене малко се спиратъ у насъ и то е почти занемарено. Признава, се че въ горнитѣ отдѣления, III и IV, нѣма нужда отъ прѣдметно четене. Отъ горѣказанитѣ бѣлѣжки видѣхме, че това не е право. Въпросъ е, дали ученицитѣ отъ прогимназията, дори отъ срѣднитѣ училища нѣматъ нужда отъ картинностъ при четенето. Цѣлата художествена култура прѣдава идентъ на възрастнитѣ образно и това удовлетворява душевната потрѣба на човѣка. За да бжде обучението пълно и цѣлесъобразно, защото мисленето се подпомага отъ прѣдметния миръ, трѣбва да се спиратъ на нагледовото вдълбочаване. Въ четивото *Пролѣтъ прѣдъ Гергьовденъ*, което се прѣдаде въ III отдѣление, имаше доста материалъ за таково вдълбочаване. Въ израза: „Ясно, топло слънце грѣе и лжчитъ му кротко милватъ и животни и растения“ имаше да се спремъ на двѣ страни. Отъ една страна, трѣбваше да се прѣдизвика у ученицитѣ съдържанието отъ усѣщанията, именно, като какво си прѣдставляватъ подъ „ясно, топло слънце грѣе, кротко милватъ,“ кждѣ сж виждали такава и подобни картини въ своя опитъ, какъ изглеждаше тя. Отъ друга страна, трѣбваше да се спремъ върху прѣносното значение на израза „лжчитъ му кротко милватъ.“ Кой може да милва, дали наистина лжчитъ проявяватъ воля и желание да помилватъ и животни и растения. Трѣбваше да се схване правото и прѣносно значение на тия думи. Въ израза: „Балканътъ, младъ, хубавецъ, отърсилъ плещи отъ сиѣга, гордо развѣва зеленото си намѣтало по бърда и рѣтлини“ се спрѣхме на три точки при обяснението. Отъ една страна, трѣбваше да се обяснятъ думитѣ намѣтало, бърда, рѣтлини. Думата намѣтало се замѣни съ по-познатата дума, дреха, покривка, завивка, пелерина, а думитѣ: *бърда* и *рѣтлини* се обясниха описателно, съ посочване на близкитѣ бърда и рѣтлини и съ рисуване. Отъ друга страна, трѣбваше да се извикатъ прѣдметни прѣдстави на употребенитѣ думи и изречения. „Младъ, хубавецъ,“ като какво си мислятъ подъ тия думи. Какъ ще изглежда балканътъ младъ хубавецъ? Кой човѣкъ е младъ, хубавецъ, кое животно е младъ хубавецъ? Гдѣ сж виждали такъвъ човѣкъ или животно? Сетитѣ, какво си прѣдставляватъ подъ израза: „Отърсилъ плещи, гордо развѣва зеленото си намѣтало.“ Отъ третя страна, се обясни прѣносното употребление на изразитѣ: „гордо развѣва,“ „отърсилъ плещи,“ „младъ хубавецъ.“ По сщия начинъ се постъпи съ изразитѣ: „Всѣкому сѣканъ е свѣтнало прѣдъ очи, гледа и не може да се нагледа.“ „Сочна трѣва застила ливади и паша, по които сж се разпилѣли вакли стада.“ „Тамъ клокочатъ буйни, пѣливи поточета, увиватъ се като змии край скалитѣ, скачатъ отъ склонъ на склонъ и тичатъ да се гурнатъ въ дълбокитѣ води на бистрата рѣка“ и пр. и пр.. При това

нѣкои хубави изрази се написаха на черната дѣска, прочитаха се съ нужната интонация и се запомниваха.

Отъ тая гледна точка се прѣдадоха нѣколко четива въ III и IV отдѣления. Така, въ стихотворението *Май* се обясни напр. „Златенъ класъ на нива зрѣй,“ „Веселъ глѣчъ и шумъ ехти“ и пр.. Въ четивото *Вълкътъ зимъ* — „Но земята е завита съ дебела снѣжна покривка.“ „Въ оголѣлата гора свири мразовитъ вѣтъръ.“ „По снѣжното поле изскачатъ искри. Гасне свѣтлината въ прозорцитѣ.“ и пр. Въ — *Една бурна нощъ* — „Всичко спи въ селото. Огньоветѣ сж навсждѣ загасени.“ „Нощта е бурна. Какъ страшно свири нощната фѣртуна.... Какъ зловѣщо плискатъ и се разбиватъ о брѣга вълнитѣ!“ Сжщо се постъпи и съ четивата *Екъ, Излика*.

Отъ тая малка справка съ практиката излѣзе на явѣ, че и въ III и IV отдѣления трѣбва да се прави нагледово вдѣлбочаване. И ученицитѣ отъ тия отдѣления иматъ нужда отъ такова, защото много думи не бѣха имъ ясни и трѣбваше да се справимъ съ сѣтливо-прѣдметния миръ, за да станатъ ясни. Освѣнъ това, видѣ се, че такъвъ видъ четене засѣга доста естетичнитѣ чувства и буди фантазията на ученицитѣ. Естетична наслада при четенето нѣма да се получи само отъ плавното ясно четене, отъ изказанитѣ съ потрѣбна интонация думи, а и отъ истинското възбуждане на въображението и фантазията, въ съставяне на ония картини, които наистина плѣняватъ човѣшкото сърдце. Авторътъ на статията *Четенето въ прогимназиитѣ*, като твърди, че цѣльта на четенето въ горнитѣ отдѣления и класоветѣ е да четатъ ученицитѣ хубаво и плавно, прѣпорѣчва, когато се чете четивото *Борисъ и Симеонъ*, главно учителътъ да научи ученицитѣ да модулиратъ гласа си въ класъ, а сжщо и хорово да четатъ пасажитѣ, въ които се изразява вълнение. Така щѣло да се прѣдаде за вълненията на светия смѣртникъ Царь Бориса. Съвършено не може да се приеме, че чувства ще се прѣдадатъ само съ модуляция на гласа. Не желаемъ да се справяме съ психологията, защото бѣлѣжкитѣ ни сж кжси. Обаче, ясно е, че и най-възвишенитѣ чувства на Хамлета или на пророка въ стихотворението *Пророкъ* отъ Лермонтова не покъртватъ простолюдието и дѣцата, ако ще да ги изкажемъ съ артистична модуляция на гласа. Защото въ тия произведения се изразяватъ чувства, придружени съ идеи, които сж недостъпни за дѣца и неподготвени възрастни. Стихотворението *Майцъ си* отъ Ботева, изказано и безъ хорово модулиране на гласа, ме покъртва, защото е достъпно за мене. То ни възбужда и безъ да сме ходили въ училище, безъ да сме подготвени специално за него.

Вижда се, до какви грѣшки и безсмислености можемъ да дойдемъ, като игнорираме прѣдметния миръ при четенето. Понеже тази страна не е взета прѣдъ видъ, а се обръща прѣдимно внимание на смисъла на прочетеното, логичната връзка, затова на практика четенето е било монотонно, дотегливо и губеще интересъ. Това може да се каже и за четенето въ I и II класове. Тѣй като навсѣкждѣ се тръжни, че четенето трѣбва да бжде разбрано, логично, че учени-

цитѣ трѣбва да разбираатъ това, което четатъ, че ученицитѣ въ I и II класъ вече сж надвили на техническиѣ мжнотии и сега остава сами да разбираатъ това, което четатъ, то на практика повече се гледа да четатъ правилно и да схванатъ съдържанието на четивото. Подъ разбрано четене се практикуваше да разбираатъ думитѣ и да могатъ да прѣдадатъ мислитѣ на прочетеното. Тѣй като съ много четива това лесно се постига, урокътъ по четене става лесенъ и учителътъ често пжти нѣма, какъ да прѣкара досадливото врѣме, докато удари звънецътъ. Правене граматиченъ разборъ, за да се попълни врѣмето, още повече убива интереса. Отъ личенъ опитъ се убѣдихме това въ прогимназитѣ, особено въ I класъ. Еднообразно става прѣдаването на четенето въ I класъ, като се спираме само на мисловото вдълбочаване, а понѣкога избѣгваме и него, като откъслечно обясняваме значението на нѣкоя дума. Изоставя се прѣдметната страна, като се отдалечаваме все повече къмъ страната на абстракциитѣ. Обаче, вземе ли се прѣдвидъ тая страна при четенето, освѣнъ дѣто ще имаме образователни прѣдимства, но и врѣмето ще се изпълни достатъчно, дори нѣма да стигне врѣме въ единъ часъ да се разгледа отъ всички страни четивото. Така се убѣдихме отъ малката справка, която направихме съ практиката.

Да стоимъ само въ страната на абстракциитѣ, това нито ще възбуди интереса, нито ще съживи духа на ученицитѣ. И възрастни люди да четатъ статия, въ която е прѣдадена нѣкоя идея сбито и отвлѣчено, не могатъ ясно да я разбератъ. Мѣстото на сухото боравене съ думитѣ е за по-късно врѣме. Фактъ е, че не може да се чете съ увлѣчение въ мнозинството отъ голѣми ученици и възрастни люди книга, съдържаща богати и цѣнни мисли, напр. нѣкоя етика или история на философията. Защото тамъ се борави съ чисти абстракции, които не сж за всѣка възраст и всѣки индивидъ. Повече се четатъ романи и др. литературни произведения, повече художествено написана история или философия, отколкото сбити и научни съчинения.

Прѣдметността при четенето е нужна не само за ученици отъ I и II отдѣление, а и за горнитѣ отдѣления, не само за III и IV отдѣление, а и за класоветѣ.

Училищна практика.

Г. Дочевъ.

1

Културовѣдѣние.

(Бѣлѣжки и скици изъ практиката ми въ III-то отдѣление).

На тази тема ще говоримъ вѣроятно по-на широко. За сега ще дадемъ само нѣколко бѣгли ориентирующие бѣлѣжки и нѣколко скици изъ училищната практика.

Подъ *културовѣдѣние* разбираме увеждането дѣцата въ разбиране модерната култура, или по-конкретно — запознаването имъ съ мѣстнитѣ (въ родината имъ) най-важни културни придобивки, увеждането дѣцата—доколкото е възможно това съ дѣца отъ основното училище — въ културния социаленъ животъ на тѣхнитѣ родители и на тѣхнитѣ съграждани.

Културното издигане на нашия народъ върви съ доста бързи крачки. Въ голѣмитѣ градове всѣкидневно и всѣкичасно даже се явяватъ и забѣлѣзватъ нови културни придобивки, които правятъ промѣна въ живота на хората. Въ малкитѣ градове културното развитие върви съ по-бавенъ темпъ, затова тука то по-силно се чувствува и по-дълбоко се прѣживява отъ населението. Не ще и съмнѣние, дѣцата взематъ най-живо участие въ прѣживяванията при тържеството на културнитѣ придобивки. Напр. започването да циркулира автомобилъ отъ града или прѣзъ него, прокарването желѣзница край града, издигането станция за желѣзницата до града, издигането нѣкоя фабрика въ града и пр. и пр. сж събития, които се прѣживяватъ интензивно почти отъ цѣлото население на малкитѣ градове, а най-вече отъ дѣцата, които постоянно ходятъ да гледатъ и наблюдаватъ, постоянно мислятъ и питатъ да се отсвѣтлятъ върху новото. Съ най-слабъ темпъ върви културното развитие въ селата, но безъ съмнѣние и тамъ го има, и тамъ то се чувствува и прѣживява даже и по-силно, защото тука нови културни придобивки по-рѣдко се явяватъ. И край селата вече минаватъ желѣзници, често има и станции, минаватъ автомобили, строятъ се и въ тѣхъ фабрики вече, докарватъ се вършачки, вѣячки, голѣми плугове и пр. споредъ мѣстнитѣ условия.

Не ще съмнѣние, нашето народно учителство и досега е прѣподавало културовѣдѣние, е увеждало ученицитѣ си въ мѣстната култура, запознавало ги е съ най-важнитѣ културни придобивки на родината имъ. Но трѣбва да признаемъ, това запознаване и увеждане въ модерната култура е носило повечето случаенъ характеръ и е бивало реализирано отъ по-буднитѣ учители главно подъ влиянието и настроението на самитѣ дѣца. Защото послѣднитѣ даватъ често на добрия си учителъ, който умѣе да чете въ сърцата и душиитѣ имъ, съвѣти, какво да ги учи, върху какво да имъ даде възможностъ да се освѣтлятъ. При снабдяване града или селото имъ съ извѣстна културна придобивка тѣ силно се интересуватъ, ходятъ и наблюдаватъ, съобщаватъ слѣдъ това за нея на любимия си учителъ, запитватъ го за нея, искатъ му обяснения на нѣкои факти и туку вижъ, интересували и накарали учителя си да ги заведе всички на самото мѣсто, дѣто е тази културна придобивка, заедно да я наблюдаватъ и проучатъ.

Изъ своята практика азъ дойдохъ до заключение, че на културовѣдѣнието трѣбва да се обръща по-голѣмо внимание, че то трѣбва да се прѣподава по-систематично. Учителътъ е длъженъ, макаръ, може би, това задължение не е писано въ официалната програма, да запознае ученицитѣ си прѣзъ течение периода на основ-

ното училище съ важнитѣ културни придобивки въ родината имъ, а също така да ги запознава наврѣме и съ всички онѣзи, които се новосъздаватъ. Тази повелителна длѣжностъ му се налага отъ силния интересъ, съ който дѣцата посрѣщатъ появата на културнитѣ придобивки. Казахме, всѣка почти културна придобивка въ малкитѣ градове и въ селата е стимулъ за общи прѣживѣвания, въ които дѣцата взематъ много живо участие. Тя прави голѣми и чувствителни промѣни въ еднообразния малко-градски и селски животъ, затова се силно чувствува и прѣживѣва отъ всички граждани и селяни. Промѣнитѣ, които донасятъ въ живота на хората новитѣ културни придобивки, дѣцата виждатъ и прѣживѣватъ. Тѣзи наблюдения и прѣживѣвания извикватъ купъ въпроси въ дѣтското съзнание, на които дѣцата търсятъ отговоръ. Тѣзи наблюдения, прѣживѣвания, въпроси и стремежъ за отговоръ на тѣзи въпроси сж реалната база на обучението по културознание. Задачата на послѣдното е да подтиква дѣцата къмъ още по-системни и интензивни наблюдения, да възбужда въ съзнанието имъ още повече въпроси и да имъ даде възможностъ да си намѣрятъ, доколкото е възможно, правилни и задоволителни отговори на тѣзи въпроси.

Отъ друга страна, възтържествува вече схващането, че задачата на модерното училище се състои въ това, да създава културни работници, дѣйци за културното прѣуспѣване на народа си. Какъ ще може да създаде то работници за културата отъ своитѣ ученици, ако отъ малки не ги увежда въ най-близката имъ култура, ако отъ малки не ги привиква да взематъ живо участие въ културното издигане на своитѣ близки?

Нѣма защо да бжде културознанието отдѣленъ учебенъ прѣдметъ. Нѣма защо да се прѣтрупва и безъ това прѣтрупаната вече съ учебни прѣдмети програма.

Материята на културознанието ще се взема въ свръзка съ всички учебни прѣдмети, споредъ както и кждѣто подхожда. Най-добро мѣсто за културознанието прѣзъ първата и втората учебна година има въ прѣдметното обучение. Прѣзъ третата и четвъртата учебна година най-добро мѣсто има за културознанието при родинознанието, естествознанието и отечествознанието. Стига сме учили по прѣдметно обучение и естествознание само за растения и животни, стига сме прѣдѣвкали все едни и сѣщи нѣща и сме отегчавали дѣцата! Нека сегисъ-тогисъ даваме възможностъ на дѣцата да търсятъ знания и поуки изъ кипящия социаленъ и културенъ животъ край тѣхъ. Стига въ обучението по родинознание и отечествознание сме тъпкали главитѣ на дѣцата само съ сухи имена на планини, върхове, рѣки, градове и села. Необходимо е вече да прѣподаваме културно родинознание и отечествознание, да изтъкваме прѣдъ ученицитѣ, какъ при извѣстни условия се развива култура и социаленъ животъ.

Прѣзъ първата и втората учебна година културнитѣ придобивки се прѣимуществено наблюдаватъ, описватъ, моделиратъ и рисуватъ, а отгачи само обясняватъ. Прѣзъ третата и четвъртата учебна година покрай наблюдаването и възпроизвеждането чрѣзъ мо-

делиране и рисуване културните придобивки, дава се по-голямо място и на тяхното обяснение: при какви условия те изникват, какви промени правят във човешкия живот, какви улеснения са за хората и пр.

Набързо изказаните до тука мисли ще илюстрирам с три скици извън практиката ми във трето отделение. Трябва да забеляжа, че тези скици ще бъдат много кратки и ще съдържат само скелета на учебната работа. Според моето схващане, другояче не може да бъде: запознаването с известна културна придобивка не може да стане във един учебен час и да се нагласи „методически“ по шаблон с нагласени въпроси и отговори; тука е необходимо от страна на учениците дълго наблюдаване, задаване въпроси, отговаряне на тези въпроси и пр.; затова и най-подходяща форма на обучението по културовъдънието е свободната беседа, която мъчно може да се възпроизведе точно.

1. Нашите водопроводи.

Нуждата от чиста вода се чувства отдавна във града ни. Тя отдавна се изтъква предъ общинската власт както от отделни граждани, така също много настоятелно и от енергичния ни градски лекар. Най-сетне се избра такъв общински състав, който възприе тази насъщна нужда на града и реши да не жали средства за удовлетворението ѝ. След дълги мъчения се сключи необходимия заем.

Започна се работа. Стотина — двесте работници почнаха да копаят два и половина километра надъ града трита канала, в които ще се хваща водата. Това бѣ цяло събитие за малкия ни градъ. Всеки ходи да види каптирането на самото място, всеки пита да му обяснят, какъ ще станатъ известни места, всеки разправя, що е чулъ, видѣлъ и научилъ по тази работа. Въ празниченъ день гражданитѣ почнаха да си правятъ разходкитѣ чакъ „до водопроводитѣ“, за да видятъ, докъдѣ е дошла работата и да разкажатъ на онези, които не сж могли да отидатъ.

Всичко това не можеше да остане скрито за будното око на ученицитѣ ми. Повечето отъ тяхъ бѣха вече ходили съ родителитѣ си или сами на водопроводитѣ, а нѣкон даже и по нѣколко пѣти. Почнаха да си разказватъ едни други, какво сж видѣли на водопроводитѣ, какво сж чули да имъ казватъ за тяхъ и пр. Почнаха нѣкон въ свободно врѣме да ме запитватъ за редъ нѣща, като „какъ ще хванатъ водата“ „откъдѣ иде водата“, „какъ ще я доведатъ въ града“ и пр. Азъ имъ отговаряхъ, или пъкъ ги подсъщахъ съ редъ въпроси, сами да отговорятъ на задаванитѣ въпроси

Дойде редъ да учимъ по роднознание за нуждата отъ вода въ града ни и какъ се задоволява тази нужда — за чешми, кладенци, извори. Тука разгледахме и се помъчихме да си отговоримъ на изникналитѣ при разглеждането на тази тема въпроси: „Откъдѣ иде чешмяната вода? Откъдѣ иде кладенчовата вода? Откъдѣ иде из-

ворната вода? Коя отъ тѣзи води е най-вкусна? Коя отъ тѣзи води е най-чиста? Коя вода е чиста и коя нечиста? Какъ се мърси водата? Защо не трѣбва да приемъ нечиста вода?“ и пр.. Когато си отговаряхме на тѣзи въпроси, ние си спомнихме, че прѣди мѣсець нѣщо вика градскиятъ глашатай да се прѣдпазва всѣки отъ лоша вода, да пие прѣварена вода, защото въ града ни *върлува болестъта тифузна треска*. Обяснихме, че тази болестъ се явява отъ мѣнички животинки, които живѣятъ въ мръсната вода. А водата на нашитѣ кладенци леко се замърсява, понеже сж открити и падатъ всѣкакви нѣща въ тѣхъ и загиватъ. И чешмяната ни вода се замърсява, защото клонцитѣ на чешмитѣ се чуягъ често и защото изворитѣ ѝ сж плитко. А като се прѣвари водата, животинкитѣ на болестъта измиратъ и водата става вече безопасна.

Това ни доведе да говоримъ, за нашитѣ водопроводи. Не е лесно да се прѣваря всѣкога водата, да се чака да истине и чакъ тогава да се пие. Това не могатъ да правятъ винаги особно бѣднитѣ граждани, които трѣбва да работятъ постоянно, за да прѣпечелятъ за прѣхрана на сѣмействата си. За да има винаги чиста и вкусна вода въ града ни, нашиятъ общински съвѣтъ рѣши да направи *каптажъ* (записва се и заучва тази дума отъ всички дѣца, понеже се чува постоянно отъ тѣхъ изъ града) т. е да събере чиста вода за цѣлия градъ.

Отиваме всички на самото мѣсто, дѣто става каптирането на водитѣ. Тукъ виждаме г. инженера, който управлява работитѣ на работниците. Той е пазаренъ отъ общината да хване чиста вода на града ни. Разгледваме двата прокопани канала. Тѣ сж дълбоки отъ 6—8 метра. Съ голѣма мжка изхвърлятъ работниците изкопаната прѣстъ навънъ. Тежко е положението на тѣзи, които сж найдолу въ водата, особно сутринъ и вечеръ прѣзъ тѣзи студенички вече октомврийски дни. Нѣкои отъ тѣхъ иматъ голѣми ботуши, но нѣкои сж само съ цървули, а нѣкои съвсѣмъ боси. Най-тежко е положението на послѣднитѣ бѣдници!

Въ началото на каналитѣ водата е съвсѣмъ малко. Вижда се, какъ сълзи изъ пѣсѣка отъ сѣверната страна. Постепенно по продължението на капалитѣ водата става все по-голѣма и по-голѣма вада, докато при срѣщата си водитѣ на двата канала образуватъ малка рѣчичка, която ще служи на града. Сега тя е нечиста, мжтна, защото работниците копаютъ, но като свърши каптажътъ, тя ще се избистри като сълза.

Хиляди въпроси почнаха да задаватъ ученицитѣ, на болшинството отъ които си отговорихме отчасти едни други още изъ пжтя за града, а на останалитѣ въ училището.

Слѣдъ врѣме посѣтихме отново каптажа. Работитѣ бѣха вече доста напрѣднали. Видѣхме, какъ правятъ каменни зидове, каменно проходче, прѣзъ което да тече чистата вода. Въ единия каналъ това проходче бѣше вече готово и бѣха почнали вече да го затрупватъ отгорѣ съ прѣстъ. Въ срѣдата, дѣто се събира водата отъ двата канала, има направенъ резервуаръ отъ камъкъ. Въ него се вижда

водата, като малка рѣкичка. Отъ тукъ ще се прави за въ бждаще други каналъ, по който ще се отвежда водата за града.

Какво има да се прави още? — Да се прокопае каналъ до града, а слѣдъ това и канали изъ улицитѣ прѣзъ града. Какъ ще върви водата изъ тѣзи канали? — За да не може никакъ да се замърсява; ще поставятъ голѣми и дебели желѣзни трѣби, прѣзъ които ще тече водата.

Но тѣзи работи ще се свършатъ догодина. Тогава ще ги наблюдаваме и ще си говоримъ и за тѣхъ.

2. Нашата желѣзница.

Отдавна очакватъ съгражданитѣ ни да бжде свързанъ нашия градъ съ желѣзница. Нѣколко пѣти сж били давани отъ високото мѣсто надежди, но всичко си е оставало само надежди. Когато учихме за пѣтицата и съобщенията изъ нашата околия ние споменахме, че скоро ще бжде съединенъ града ни съ станция Тулово посрѣдствомъ желѣзница, но кога точно ще бжде това, още не се знае.

Най-сетнѣ това врѣме дойде. Народното Събрание прие законъ за построяване на нашата желѣзница. Единъ день нѣкои отъ дѣцата съобщиха на всички ни въ училището радостната вѣстъ, че вчера инженеритѣ дошли и почнали да измѣрватъ пѣтя на нашата желѣзница.

Слѣдъ единъ день отидохме всички на мѣстото подъ града, кждѣто е опрѣдѣлено да бжде нашата станция. Инженеритѣ ги нѣмаше тамъ. Бѣха отишли да измѣрватъ по продължението на пѣтя. По байрачетата и по забититѣ колчета ние познахме, кждѣ ще бжде станцията и прѣзъ кждѣ ще мине пѣтятъ на желѣзницата. Видѣхме, че на послѣдното колче пише 15 клм. Значи желѣзниятъ пѣтъ отъ станция Тулово до нашата станция ще бжде дълъгъ тъкмо 15 клм.

Явиха се у дѣцата множество въпроси, на които въ свободна бесѣда се помжчихме да си отговоримъ. Ето нѣкои отъ тѣхъ: „Кой строи желѣзницата? Кой праца инженеритѣ? Прѣзъ кждѣ ще мине пѣтятъ? Ами какво ще стане съ лозята, градинитѣ и нивята на хората, прѣзъ които мине желѣзниятъ пѣтъ? Прѣзъ Старата рѣка какъ ще минава желѣзницата? Колко ще струва желѣзницата?“ и пр.

Въ училището си начѣртахме на картата си пѣтя на нашата желѣзница.

Строежа на пѣтя и станцията, дожаждането на първия тренъ и пр. ще наблюдаваме, когато тѣзи нѣща станатъ. Тогава и ще бесѣдваме върху тѣхъ.

3. Електрическата инсталация въ с. Енина.

И започването електрическа инсталация по нашата Стара-рѣка надъ с. Енина отъ Бр. Стайнови тукъ и отъ нѣкои дрѣновци и гобровци бѣ цѣло събитие за града ни. Дълго врѣме се говори за нея. Не останаха безучастни и дѣцата. Нѣкои отъ дѣцата бѣха вече ходили съ родителитѣ си на самото мѣсто и почнаха да ни разказватъ видѣното.

По родинознание учехме за Старата-рѣка. Прослѣдихме я отъ нейнитѣ извори до нейното вливане въ р. Тунджа. Изгѣгнахме голѣмата полза, която тя принася на населението, кѣдѣто минава. Говорихме надълго, какъ се използва силата на водата ѝ за воденици, дарази, тепавици и пр. Дойде дума и за електрическата инсталация въ с. Енина, която се строи пакъ на Старата-рѣка и която ще се ползува пакъ отъ нейната сила. Конто дѣца бѣха вече ходили на инсталацията, почнаха да разказватъ, какво сж видѣли тамъ и какво сж чули отъ родителитѣ си. Но неходилитѣ дѣца не можеха да взематъ участие въ разговора ни, защото не познаваха мѣстото, дѣто се строи инсталацията. Рѣшихме да отидемъ всички на мѣстото.

Единъ топлъ пролѣтенъ день сторихме това. Неусѣтно стигнахме до с. Енина. До инсталацията има още около единъ километъръ. Изходътъ на тунела се вижда като голѣма дупка въ скалата отъ самото село. Отъ селото до инсталацията вървимъ по хубавъ колатенъ пѣтъ, направенъ отъ съдружницитѣ. Обясняваме си, че когато прѣди двѣ години идвахме тукъ, вървѣхме по тѣсна и стрѣмна пѣтечка. Сега съдружницитѣ сж направили този хубавъ пѣтъ, за да минаватъ свободно натоварени коля съ разни материали за инсталацията. Обръщатъ ни вниманието малкитѣ водопадчета по рѣката. Почти на всѣки сто крачки има воденица или тепавица — навсѣкждѣ енинци сж използвали силата на рѣката.

На инсталацията сме. Построено вече зданието на електрическата станция. Вжтрѣ работятъ много работници. Бетониранъ пода на зданието, за да седнатъ здраво тежкитѣ машини. Едни работници каратъ съ талиги чакълъ и ситенъ пѣськъ размѣсено, други правятъ циментъ на каша, трети носятъ съ кофи чакълъ и циментъ вжтрѣ въ зданието, четвърти поематъ отъ тѣхъ и посипватъ наедно цимента и чакъла по пода, пети съ голѣми дървени тукмаци удрятъ и набиватъ посипаното да прилѣпне добръ и да се вкамени. За всички тѣзи нѣща дѣцата питатъ мене и надзирателя и ние имъ обясняваме, доколкото можемъ.

Излизаме внѣ. Виждаме пѣтеката, по която се върви горѣ на тунела. Тя е много стрѣмна и опасна, при това пече доста силно слънце. Отказахме се да се изкачимъ горѣ. Рѣшихме да гледаме тунела отдолу. Поотдалечихме се малко, намѣрихме подходно мѣсто, сѣднахме да си починемъ и да погледаме. Тукъ почнахме свободна бесѣда. Дѣцата почнаха да задаватъ своитѣ въпроси: „Защо е толкова високо тази дупка? Колко метра е високо? Широко ли е тунелътъ? Колко е дълго тунелътъ? Защо трѣбва да бже толкова дълго? Кой пробива този тунелъ? Какъ го пробиватъ? Какъ ще слиза водата долу? Какъ ще се добива електричеството? Ами какъ ще дохажда до града?“ и пр.

Въ училището си нарисувахме коритото на рѣката, тунела и електрическата станция.

Д. Митковъ.

2.

Единъ часъ при везнитѣ.

Отдавна очаквахъ поржчениѣ везни. Слѣдъ дълго очакване ги получихъ и още сѣщия день рѣшихъ да ги занеса прѣдъ ученицитѣ си. Наистина, азъ имъ бѣхъ говорилъ много пѣти за везни и измѣрване на стокитѣ въобще, но думитѣ не могатъ да замѣстятъ дѣйствителността. Ето отдѣ произтичаше радостта у менъ и дѣцата, че скоро ще имаме везни и ще измѣрваме съ тѣхъ.

Приготвихъ си въ голѣма кутия пѣськъ, приготвихъ си и два-три камъка, случайно взети отъ грамадата прѣдъ училището и чакахъ звона.

Звонътъ удари.

Слѣдъ 2—3 минути азъ вече прѣдставихъ прѣдъ дѣцата везнитѣ. Радостта, която сияеше по дѣтскитѣ лица, мѣчно може да се опише.

Направихъ малка бесѣда за везнитѣ и започнахъ работа съ тѣхъ.

* * *

Дѣца, искате ли да мѣрите съ везнитѣ? Какви нѣща можемъ да мѣримъ? Ами бакалинѣтъ какви нѣща мѣри съ везнитѣ? Ами халваджията какъ измѣрва?

Ето ви въ тая кутия пѣськъ. Иване, измѣри ми 100 гр. пѣськъ! Ти, Дончо, измѣри пѣкъ 200 гр. Коя отъ двѣтѣ измѣрени купчинки е по-голѣма? Какъ ще изравнимъ двѣтѣ измѣрени купчинки пѣськъ? — По три начина (като прибавимъ къмъ по-малката още 100 гр. пѣськъ; като отнемемъ 100 гр. отъ втората купчинка, или като вземемъ 50 гр. пѣськъ отъ втората купчинка и го прибавимъ къмъ първата).

Ако съберемъ двѣтѣ купчинки пѣськъ, то колко гр. пѣськъ ще имаме? Колко и колко гр. станаха 300 гр. Я да провѣримъ това на везнитѣ! Ами ако искаме да имаме 600 гр. пѣськъ, то още колко гр. трѣбва да примѣримъ? Примѣри, Първане. Значи, колко и колко гр. ставатъ 600 гр. Провѣри, Донке, дали наистина пѣськътъ е 600 гр.!

Какъ ще направимъ мѣрения пѣськъ да стане 1 кгр.? Значи, колко и колко гр. ще стане 1 кгр.? Провѣри, Станке, това на везнитѣ!

Хай, сега да измѣримъ станкината читанка! Колко гр. дойде читанката? — 220 гр. Ами ако измѣримъ 2 такива читанки, колко гр. що тежатъ? Ами 3 читанки? Вземи, Георги, и измѣри 3 читанки! Значи, вѣрно ли сме смѣтали?

Хайде, сега да измѣримъ пѣкъ една смѣтанка! Примѣри я Стойчо! Колко гр. тежи? — 140 гр. Значи, читанката ли е по-тежка или смѣтанката? Какъ ще се увѣримъ, че това е истина? — (Ще турнемъ въ едното блюдо смѣтанката, а въ другото читанката; при смѣтанката ще придадемъ още 80 гр.).

Двѣтѣ книги (читанката и смѣтанката) колко ще тежатъ. Какъ ще провѣримъ?

Ха, сега да притеглимъ единъ отъ донесенитѣ камъни! Колко гр. е камъкътъ?—550 гр. Колко грама е по-тежкъ отъ смѣтанката? Ами отъ читанката? Гледайте, дѣца, какво ще направя съ камъка! Вие го счупихте. Да, счупихъ го, но по колко гр. тежи всѣко парче? (двѣ парчета). Азъ ще измѣра това парче. Колко грама тежи! Ами другото безъ да го мѣримъ, може ли да олучите, колко ще тежи? Часътъ се свърши.

Дѣцата искатъ още да мѣримъ, но азъ имъ обѣцахъ, че това ще направимъ слѣдния часъ.

* * *

Часътъ се мина много бързо. Прѣзъ цѣлия часъ не се забѣлѣжи досада у дѣцата, както това се забѣлѣжаваше въ по-прѣднитѣ часове по смѣтане.

Интересътъ бѣ голѣмъ, защото дѣцата участвуваха въ работата, разсжждаваха и изказваха сжжденията си.

Погрѣшни отговори почти не се даваха. Дѣцата добиваха опитностъ въ везнитѣ, това, което липсва въ основ. училище.

Не е ли врѣме, щото везнитѣ да се въведатъ, като помагало при смѣтането въ основнитѣ училища?

IV Отдѣление.

Изваждане съ прѣходъ.

Прѣди да прѣдамъ хода при прѣподаването, считамъ необходимо да спомена нѣщо за тѣй нареченитѣ „означени числа“.

Означаването на числата е много важна училищна работа. Дѣтето не може ясно да си прѣдстави число съ цифри, които добиватъ значение отъ реда и мѣстото, гдѣто сж поставени. Тая е причината, че много дѣца бъркатъ числата. Ето кое ме е накарало да прибѣгна до означенитѣ числа, които сж плодъ на дългогодишната ми практика. Означенитѣ числа служатъ за съединително звено между конкретнитѣ величини и абстрактнитѣ числа.

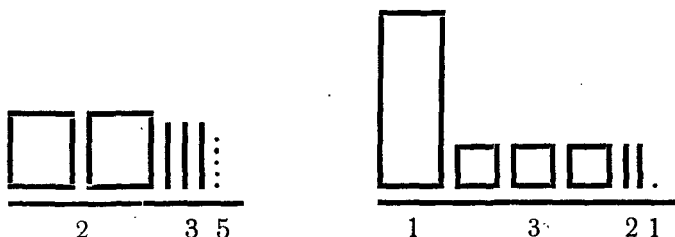
* * *

Означенитѣ числа иматъ за база точката, както това е при всички численни таблици. Разликата се състои само въ туй, че точкитѣ при означенитѣ числа се сливатъ и образуватъ цѣлостъ, както сж цѣлоститѣ въ реалния животъ.

Десетицата се образува отъ 10 точки въ отвѣсенъ редъ, които точки, погледнати отъ далечъ, образуватъ една цѣлостъ—черта. Стоицата пъкъ се образува отъ 10 черти (десетици), които отдалечъ приличатъ на квадратче. Хилядата е пъкъ единъ пражогълъникъ.

При тъй означенитѣ числа се спазва съотношението между тѣхъ: дѣтето вижда всѣко число, както и голѣмината му. Като свикне съ означенитѣ числа, дѣтето ги замѣстя съ цифри безпогрѣшно.

Ето означени числа:



Съ означенитѣ числа се вършатъ бавно, но много сполучливо и нагледно всички аритмет. дѣйствия, но за това др. пжтъ.

* * *

Дѣца, може ли нѣкой да извади 300 лв. отъ 1000? Колко лв. ще останатъ? Ами отъ 1200 лв. да вземемъ 300 лв.? Какъ прѣсмѣтнахме това умствено или писмено? Ами кога изваждаме писмено? Кажете ми, какъ ще извадимъ отъ 2345 лв., 682 лв.? Щомъ казвате писмено, то какъ трѣбва да ги наредимъ? Но, дѣца, азъ искамъ да означите първото число и чрѣзъ изличване да извършите изваждането.

Петре,значи първото число!

Колко единици искаме да вземемъ отъ него? А колко десетици? Колко стотици? А хиляди ще вземаме ли?

Най първо отгдѣ ще започнемъ вземането — изваждането? Иди, Пенке, вземи единицитѣ. Колко единици ни останаха? Иди, Иване, вземи десетицитѣ! Колко десетици искашъ да вземашъ? Е, тогава какво ще направимъ? Като развалимъ стотината на десетици, колко десетици ще имаме? Сега вземи 8 десетици! Колко десетици ни останаха?

Димчо, иди вземи стотицитѣ! Колко стотици имаме? А колко искаме да вземемъ? Разкажи, Никола, какво ще направимъ, колко десетици ще вземемъ и колко ще останатъ?

Кажи, Георги, колко ни остана? Кое число имаме? Какво стана съ първото число? Колко намалихме отъ него? Ако искаме да стане пакъ първото число, то какво трѣбва да направимъ?

Дѣца, ученитѣ хора сж измислили да вършимъ изваждането много бързо, но трѣбва да се прѣдпазваме отъ грѣшки. Ето какъ азъ ще извърша това съ сжщитѣ числа?

$$\begin{array}{r} 2345 \\ -682 \\ \hline 1663 \end{array}$$

Колко ни остана? Ами когато изличвахме, колко ни остана?

Колко изваждахме и двата пжти? Отъ кое число? Кога по-бързо извършихме работата?

Дѣца, щомъ вие видѣхте, какъ извършихъ азъ бързо изваждането на тия числа, вѣрвамъ ще можете да извадите други двѣ числа, но ще внимавате при нареждането. Отъ 1742 извадете 834.

Помислете, какъ ще означимъ първото число? А второто? . . .

Извадете ги съ цифри? Какъ ще ги наредимъ?

Извърши работата, Георги!

(Ако има врѣме даватъ се още 1—2 упражнения).

Дѣца, идущия пжтъ ще ви кажа, какъ ще провѣрваме работата си при изваждането и да поправимъ грѣшката, ако такава сме допуснали.

К. Денчевъ

3.

Какъ се огледва американско лозе.

До прѣди нѣколко години България бѣше накинена на много мѣста съ хубави лозя, които раждаха сладко грозде. По едно врѣме взеха да засѣхватъ постепенно, докато сега въ Сѣверна България се почти изгубиха, а въ Южна—почнаха да съхнатъ. Ученитѣ хора намѣриха причината на това зло. Въ коренитѣ на лозата се развѣждали въ голѣмо количество малки бубулечки, които се хранѣли изключително съ малитѣ коренчета и тѣхния сокъ. По такъвъ начинъ лозата остава безъ коренчета и храна и слѣдъ врѣме изсѣхва. Тази бубулечка се казва *филоксера*. Съ просто око едва ли се вижда, а е направила на хората толкова врѣда, колкото, може би, нито едно друго животно. Тя е унищожила лозята на много държави, а сега дошла и нашитѣ да загуби. Хората се много загрижиха. Прѣстанаха лѣснитѣ, които всѣка есенъ се разнасяха прѣдъ гроздобера. Запустѣха хубавитѣ баири, които по-прѣди бѣха окичени съ лозя. Бурени, търни и трѣвулаци замѣстиха кичеститѣ лозя. Но слѣдъ злото дойде доброто. Хората почнаха да мислятъ, какъ да се противопоставятъ на филоксерата и успѣха. Днесъ наново взеха да окичватъ старитѣ баири съ нови лозя, още по-хубави отъ първитѣ. Сега ще видимъ, какъ става това.

Въ Америка расте една друга лоза, подобна на нашенската дива лоза. Гоздето ѝ е дребно и не е добро за ядене, нито за вино. Ученитѣ хора забѣлѣжили, че филоксерата не може да я унищожи, защото пускала много дълбоки и силни корени. Хрумнала имъ тогава добрата мисль да присадятъ нашенската лоза на американската, както на диви дръвчета присаждатъ овощни. Слѣдъ много опити успѣли. По такъвъ начинъ американската лоза ще служи за корень, а надъ земята остава да се развива нашенската — съ нейното добро грозде. Това зарадва цѣлия свѣтъ. Почнаха да саятъ нови лозя.

Присаждане. Присаждането става обикновено прѣзъ пролѣтъта. Взема се прѣчка отъ американска лоза, дълга около 20 см., отрѣзва се съ остро ножче въ наведенъ разрѣзъ, отрѣзва се сѣщо тѣй прѣчка отъ нашенска лоза дълга около 10 см. и се прилѣпять разрѣзитѣ добръ, слѣдъ което се заврѣзватъ, за да не се отдѣлятъ прѣчките. Като присадятъ много прѣчки, поставятъ ги въ сандѣци, пълни съ прѣстъ, мѣхъ отъ дървета и др. при умѣрена топлина, за да зарастнатъ разрѣзитѣ. Отъ долния край на присаденитѣ прѣчки (американскитѣ) захващатъ да израстватъ малки коренчета, а отъ горния (нашенскитѣ) — крѣхко стѣбло и малки листа. Слѣдъ нѣкое врѣме лозитѣ се изваждатъ изъ сандѣцитѣ и се поставятъ въ рохкава земя, на разсади, за да си дорастнатъ прѣзъ лѣтото. На есенъ се прибиратъ, наврѣзватъ се на снопчета и се укопаватъ въ земята, за да не измрѣзнатъ прѣзъ зимата.

Насаждане. Прѣзъ есенъта лозарьтъ трѣбва да приготви мѣстото за бъдещето лозе. Прѣкопава го на дълбочина отъ около 50 см., тѣй щото долната частъ на почвата да остане отгорѣ, а горната — отдолѣ. Тогава земята става рохкава и хранителна за бъдещитѣ лози. На другата пролѣтъ вече се посаждатъ присаденитѣ прѣчки въ редове на разстояние 1·30 до 1·50 метра една отъ друга, слѣдъ което се заравятъ цѣли, за да не ги изсуши слѣнцето. При всѣка лозица се поставя малко дървено колче, за което ще се врѣзва прѣзъ лѣтото израслото стѣбло. Коренчетата почватъ да смучатъ изъ земята сокъ, за да хранятъ младата лозица, а отгорѣ изкарва младо и крѣхко стѣбло, което пробужда рохкавата земя, развива листенцата си и буйно-буйно расте. И така лозето е вече насадено. Такова лозе у насъ наричатъ американско. То не може да бѣде унищожено, защото коренитѣ му сѣ отъ американската лоза, която — както казахме — противостои на филоксерата. Остава добръ да се обработва, за да даде слѣдъ врѣме сладко грозде и руйно вино.

Обработка: Копане. Лозето расте, ала и трѣвата не стои мирно. Вѣтроветѣ сѣ прѣнесли още отъ есенъта хиляди сѣмена отъ разни трѣви, които на пролѣтъ израстватъ и отнематъ отъ потребната за лозитѣ храна. Отъ друга страна, вслѣдствие дъждоветѣ и горещинитѣ горната частъ на почвата се втѣрдява и прѣчи на правилното развитие на лозитѣ. Затова лозарьтъ трѣбва 3 — 4 пжти прѣзъ лѣтото да копае лозето, за да изчиства трѣвитѣ и разработва почвата.

Врѣзване. Когато лозето почне да става по-буйно, при всѣка лоза трѣбва да се постави вмѣсто малкото колче по единъ здравъ колъ, високъ 1·50 — 2 метра, за който по нѣколко пжти прѣзъ лѣтото се врѣзва растящата лоза. Това се върши, за да се развива добръ и да не се чупятъ крѣхките лозови прѣчки отъ вѣтроветѣ. Врѣзването става съ lika отъ дървета, канапъ, или съ една изсъхнала трѣва, нарѣчена *рафия*.

Прѣскане. Прѣзъ лѣтото лозарьтъ трѣбва да прѣска 2 — 3 пжти лозето съ разтворъ отъ вода, синъ камѣкъ и варъ. На 100

кгр. вода се турятъ 2 кгр. синъ камъкъ и 2 кгр. варь. Пръскането се извършва съ специално приготвени за това машини. Лозето се пръска, за да не се повръжда отъ *маната*. Маната е болестъ, която се явява прѣзъ топли и влажни лѣтни дни и повръжда лозето, като изсушава листата и гроздето му. Слѣдъ пръскането разворътъ изсхва по лозитѣ и не позволява на маната да ги повръжда.

Зариване. Есенно врѣме, когато вече минатъ топлитѣ дни, повлѣкатъ се мъглитѣ, заросятъ дъждоветѣ, заблѣте се сутринната слана и попари всичко, трѣбва да се приготи лозето за зимуване. Лозарътъ знае, че слѣдъ есенята иде зимата съ дебелитъ снѣгове и голѣмитѣ студове, които всичко измразяватъ. Затова той съ мотика зарива внимателно всѣка лоза, та прѣстъта да я прѣдпазва отъ измръзване. Тѣй лозето зимува.

Отриване и рязане. На пролѣтъ, като се стопли достатъчно врѣмето, лозето се отрива, изрѣзватъ се прѣчките, за да му се даде възможность наново да се развие.

Тѣй се обработва лозето, като при другитѣ работи се притури слѣдъ 2 — 3 години, когато почне да дава плодъ, още една най-приятна работа. Коя е тя? — *Гроздоберѣтъ*. Стари и млади надигатъ кошници и по цѣли дни бератъ лозята, весели и доволни. Пѣсни и свирки кѣнатъ по баири и долини, по села и градове. И ученицитѣ сж разпуснати, за да взематъ участие въ общата радостъ. — Лозарството е много доходно занятие. Мнозина хора прѣпитаватъ сѣмействата си най-много отъ него. Една малка смѣтка: единъ декаръ американско лозе дава при благоприятно врѣме 1000 килогр. грозде по 0.25=250 лева, а единъ декаръ нива посѣта съ жито дава 250 килогр. по 0.20 лв.=50 лева. Затова днесъ, когато вече се намѣри срѣдство чрѣзъ американската лоза да се избавятъ отъ филуксерата, хората сериозно се заеха да възобновятъ лозята, та по такъвъ начинъ да подобрятъ поминѣка си.

* * *

Важността на прѣдлаганата по-горѣ материя надали ще се оспори. Нашиятъ педагогически печатъ на врѣмето си справедливо осжди дѣйстващата програма, задѣто е игнорирала изучаването на лозата. А лозарството е една отъ най-развититѣ култури у насъ. Необходимо е отъ възпитателна и практична гледна точка да се запознаятъ ученицитѣ въ основното или допълнителното училище съ него. Какъ да се постѣпва при прѣподаването на тази материя? — Рутинерътъ ще я разпѣне по формалнитѣ степени и ще усуква дѣцата съ въпроси и отговори по цѣли часове. Художникътъ ще състави за нея нѣкоя най-привлѣкателна приказка. Какъ биха зяпали дѣцата! Но това ще има за резултатъ само обновление на дѣтската фантазия чрѣзъ моментно възбуждане на интереса. И при двата метода на прѣподаване развитието на физическитѣ и душевни дѣтски сили съвсѣмъ слабо ще се засѣгне. Цѣлесъобразно ще бжде, ако се въведе трудътъ, като основа на обучението. Нека се снабдятъ дѣцата

и учителът съ американски и нашенски пръчки, а това никакъ не е трудно, дѣто е развито лозарството; нека въ училищната градина подъ ръководството на учителя сами да присаждаатъ, вкореняватъ, насаждатъ, копаятъ, връзватъ, зариватъ, отриватъ и пр. Съ една дума, ще извършватъ всички работи, които сж необходими при отгледването на лозето. Тука вече имаме едно пълно приложение на трудовия принципъ, трудовото обучение. Всички физически и духовни сили на дѣцата се развиватъ споредъ значението си. Като се работи, обучава и възпитава се. Прѣподаването по тоя начинъ ще е съпроводено съ една завидна активностъ, силенъ интересъ, пълно внимание, приятни чувства, благородни желания и пр. Такова обучение ще има истинска педагогическа стойностъ. Можете ли си прѣдстави, какви чувства ще изпитватъ дѣцата, когато виждатъ, че лозитѣ буйно се развиватъ подъ тѣхното грижливо ръководство? — Да, това би било идеално! „Ние се запознаваме съ единъ прѣдметъ не само чрѣзъ просто наблюдение. Не е достатъчно, ако ние го почувствуваме, помиришемъ, вкусимъ и чуемъ. Искаме ли основно да го изучимъ, трѣбва да го строшимъ, разложимъ, разрѣжемъ, да проникнемъ въ него, да го съединимъ, да го разширимъ, згорѣщимъ, изстудимъ, да го изложимъ на студъ, топлина, на слѣнце, на въздухъ, на вода — нажсо да го разформимъ и уформимъ или и двѣтъ, а това ще каже да го *обработимъ*. Най-важнитѣ качества на нѣщата сж станали ясни на човѣцитѣ не чрѣзъ наблюдение, а чрѣзъ обработване“. (Робертъ Зайделъ).*) Когато при запознаване съ единъ прѣдметъ е нужна такава дѣятелностъ, дваждъ по-необходима е въ нашия случай, защото тукъ ще запознаваме ученицитѣ съ цѣла култура — лозарството. Прочее, нека обучаваме, като работимъ и нека работимъ, като обучаваме.



Училищна хроника.

Ив. Пастуховъ.

Изъ живота на Бѣлг. Учителски Съюзъ.

1. Сдруженото учителство и политич. партии въ днешния моментъ 2. Учителскитѣ конференции прѣятъ изтеклия мѣсець. 3. Принципътъ на активността при възпитанието въ конференцитѣ и окр. № 12353 на М-то на Народната Просвѣта. 4. Родинознание въ конференцитѣ и сжщото окръжно 5. Въпроситѣ изъ педагог. практика въ конференцитѣ. учителитѣ тѣсни социалисти и класни учит. съюзи. 6. Научнитѣ въпроси въ конференцитѣ. 7. Съюзния праздникъ и полит. права на учителитѣ.

Войната разкри маса въпроси прѣдъ съзнанието на българското общество. Едни отъ тѣхъ иматъ широко обществено-поли-

*) По Х. Шульцъ: Социалдемократията и възпитанието, стр. 33.

точно значение, други сж съ по-тѣсенъ просвѣтителенъ и стопански характеръ. Докато въ срѣдата на нашитѣ политици се забѣлѣзва едно смущение, колебливостъ, изъ кой пжтъ да трѣгнатъ; докато прѣдъ тѣхъ е изпрѣчена голѣмата проблема — монархизмъ или демокрация и тѣ се лутагъ, въ тѣхната срѣда мнѣнията се крайно прѣплитатъ, волята имъ като че ли се парализира и тѣ се оставятъ едва ли не да бждатъ влачени отъ потока на живота, безъ да сж въ състояние да го овладѣятъ и вкаратъ въ желанный отъ тѣхъ пжтъ: въ срѣдата на работниците въ областта на народната просвѣта сдруженото учителство бодро застава начело и съ голѣмъ устрѣмъ издига и подлага на разрѣшение въпроситѣ и задачитѣ, които нуждитъ на прѣживѣвания моментъ му налагатъ. За българското сдружено учителство отъ момента на зараждането на съюза бѣше ясно, че българскиятъ народъ ще напрѣдва, ще се издига, ще овладѣе своитѣ сѣдбини заедно съ рѣста на народната просвѣта, заедно съ проникването ѝ изъ най-затѣнитѣ колиби на българското отечество. И то рѣшително заработи въ тази посока. Прѣживѣнитѣ грозни изпитания на българската нация доказаха, колко сме били прави ние, съюзенитѣ учители. „Непроходимото тжпоумие на българскитѣ дипломати и генерали“, споредъ рѣзкия изразъ на *Times* и споредъ очевидната за всички ни оцѣнка, доведоха катастрофата на България, разрушиха собственитѣ планове на тѣзи дипломати и генерали, които ни проповѣдваха, че съ „огнь и желѣзо“ ще се разрѣши българската национална проблема. На почвата на невѣжеството на широкитѣ народни маси се играе сега юдинското хоро на охлузенитѣ милитаристи и монархисти, на тази почва тѣ се стараятъ да прикриятъ своитѣ прѣстжпления, да се изплѣзнатъ отъ капана, въ който сами влѣзоха. На тази почва се разиграватъ партийнитѣ страсти, върху нея се създаватъ котерийнитѣ организации, които, ржководени отъ честолюбиви и алчни „интелигентни“, парализиратъ народната воля, изграждатъ пиедестала на народното безправие и робство. Българското учителство още въ окопитѣ по бойнитѣ полета залови своята просвѣтителна роля, още тамъ то привърза къмъ себе изстрадалитѣ народни синове съ правдивитѣ си думи, съ доблестната си служба. Влѣзло всрѣдъ народа непосредствено слѣдъ войната, то продължи своята работа. На нея въ много голѣма степенъ се длѣжи и онова съзнание, което прояви българскиятъ народъ, когато монархизмътъ го постави на изпитание при двата избора за народни прѣдставители. Докато другитѣ политически и професионални организации едва се подигаха и окопитваха, щигътъ на българското учителство, българскиятъ учителски съюзъ изеднажъ застава на краката си; неговитѣ органи — дружествата се възобновиха съ неимоверна бързина и тѣхнитѣ членове единъ прѣзъ други се надпрѣваряха прѣди всичко да изпълнятъ длѣга си къмъ българскитѣ граждани — да разсѣятъ заблудата по народната катастрофа, която продажниятъ жълтъ печатъ съ такова усърдие разпространяваше, да влѣятъ бодростъ и довѣрие въ българския избирателъ. Нито полицейскиятъ камшикъ, нито полицейскитѣ актове и заплашвания, нито мизерията

на училищната обстановка, както я остави войната, можаха да сложат духа на борящото се учительство.

Но като просвѣщаваше и агитираше, като изпълняваше гражданския си дългъ, като живѣеше съ мислитѣ и страданията на своя народъ, учителството чрезъ своята организация ясно виждаше, че голѣмитѣ задачи, които лежатъ върху него, искатъ широко освѣтление, по-голѣми познания. Изтеклиятъ мѣсець ни даде блѣскаво доказателство за това, какъ сдруженото учительство умѣе да задоволи и тѣзи свои нужди. Едва ли помни съюзниятъ животъ другъ мѣсець на такава напръгната самообразователна учителска работа. Току що привършили главоломната си работа около изборитѣ, учителитѣ и тѣхнитѣ околийски дружества устройха на всѣкъждѣ свои конференции. М-то ги разрѣши, като даде нужния отпускъ на посетителитѣ имъ. Тѣзи конференции обаче нѣматъ специално и тѣсно значение само за своитѣ посетители. Тѣ иматъ широко обществено значение. Наистина, въ тѣхъ сж разглеждани много въпроси отъ по-тѣсно, професионално и научно значение. Но въ тѣхъ сж разглеждани и въпроси, които засѣгатъ основитѣ на нашата народо-просвѣтна политика и то тѣкмо по начинъ, който нуждитѣ на сегашното врѣме налагатъ. Педагогичната мисль отдавна е осѣдила господстващия педагогиченъ *формализъмъ*, *сухата школна схоластика*, които сж годни да създаватъ само хладни и изпълнителни бюрократи. На схоластиката и формализма педагогичната мисль въ лицето на най-виднитѣ си прѣдставители отдавна е противопоставила принципа на активността. Никога другъ пжтъ не се е чувствувала такава широка обществена потрѣба отъ приложението на този принципъ въ областта на просвѣтата и възпитанието на младитѣ поколения, както въ сегашния периодъ на демократиченъ подемъ, на растящи усилия на широкитѣ народни маси да станатъ пълни господари на цѣлкупния си животъ — ступански, политиченъ, духовенъ. Отъ този моментъ на силенъ демократиченъ подемъ, всѣки членъ на обществото се чувствува призванъ да слѣе своитѣ единични усилия съ тѣзи на цѣлата народна маса и да изгради съ това своето и общото народно щастие. Въ съзнанието и на най-изостаналия днесъ парий ясно се чертае онази необходимостъ отъ неговитѣ усилия, която изпитва организацията, кооперацията, къмъ която се той числи. Не от работата, не отъ услугитѣ на силната личностъ, откъсната отъ обществото, днесъ послѣдното чувствува нужда, а отъ слѣтитѣ усилия на безизвѣстнитѣ свои членове то се нуждае. Повелителенъ дългъ на съврѣмненното училище, което претендира да бжде народно, да услужува, слѣдователно, на народа, се налага да създаде отъ своитѣ питомци дѣйни граждани, активни членове на обществото. Принципътъ на активността при възпитанието и обучението на младото поколение отъ чисто научно — педагогиченъ се прѣвръща въ принципъ съ широко обществено значение и неговото приложение въ народната просвѣта се налага, като едно отъ най-неотложнитѣ задължения на онѣзи, които сж повикани да я ръководятъ. Това общо разсуждение има особено голѣмо значение, когато то се приложи

към българската действителност. Безволието на нашите ръководни обществено-политически персони, което ги прави играчки в ръцете на българския властораздавач и ги карикатури, и множашите се бълъзи на декаданс в нашата интелигенция и растящо младо поколение са силен протест срещу школната ни система и тя най-настоятелно иска нейното изменение. Не голъмата прътрупаност на учебен материал, но крайно нерационалните методи на неговото преподаване и усвояване убиват духа, покрусят волята, създават днешните декаденстващи младежи, крайно неподготвени и несъстоятелни да се справят с най-елементарните нужди и искания на живота. Сдруженото учителство първо долови тези задачи на народно-просветната ни политика и като се стреми да си ги осветли, същевременно то ги поднася преди съзнанието на българското общество. Активността се създава чрез труда, като метод при възпитанието и обучението; тази е важната реформа, която иска за нашето училище от българските политики сдруженото учителство. Достатъчно е да погледнем дневния ред само на няколко учителски конференции, за да се види, че това е бил един от главните въпроси, които са ги занимавали. Софийската конференция на 16, 17 и 18 февруари имала за пръв въпрос „трудовото обучение“; Ловешката, Севлиеиската, Сливенската, Луковитската, Лъсковската, Врачанската, Варненската, Бургаската също са имали между друго и този въпрос на дневен ред. От учителските конференции този въпрос скоро ще излезе на обществената арена и ние сме уверени, че поставени преди него, много от нашите политики, които претендират, че са демократични, ще бъдат подложени на изпитание. Но с неговото изпъкване на пръв план в своите педагогични конференции, учителските дружества същевременно отговарят по най-ефикасен начин и на окръжно № 12353 на м-то на народната просвета. Учителските два искат да заявят на м-вото, че не липсата на патриотизъм доведе отечествената катастрофа, и че е най-малко несправедливо, ако не и обидно, след толкова патриотичен жар, проявен от целия български народ, в това отношение, не на последно място и от учителството и учащите се младежи, да се говори за недостатъчно патриотично възпитание в нашите училища. Съюзеното учителство сочи като първи дълг на ръководителя на народната просвета и изобщо на българския обществено-политичен живот да създадат всички условия, за да може младото поколение на целия народ да излезе от училищата с широки познания, нескрушима воля, неизчерпаема енергия и инициатива, липсата на които бѣ източника на голъмата национална скръб. И като главно средство, за да се постигне това, учителството препоръчва, чрез отпускане на изобилни средства за издръжка на нашите училища, същевременно тя да се прѣустроят на началата на трудовото и активно училище. Разглежданите въпроси на педагогичните конференции, от друга страна, ни показват, че като искат да намират най-подходящите начини за възпитание и обучение, учителските д-ства не изпускат от очи и о-

познаването на родната страна, като неизчерпаемъ и най-пригоденъ източникъ, за да се въведатъ дѣцата въ обширния лабиринтъ на всестранното човѣшко познание. Родинознанието и прѣдметното обучение сж били въпроси на нѣколко педагогични конференции: Казанлъшката, Русенската, Свищовската, Варненската и др. Запознаването съ природата и живота на българското отечество не само подпомага усвояването на разнообразнитѣ научни истини, но сж-щеврѣменно и създава най-яки връзки между родната страна и нейнитѣ граждани. И дружествата, като разглеждатъ въпроситѣ, свързани съ научното познаване на родината, сжщеврѣменно сочатъ, колко малко м-то на просвѣтата е направило да се постигне тази цѣль. Покрай научнитѣ сборки, съчинения, популярна литература и др. необходими срѣдства за нейното постигане, каквито ние нито притежаваме, нито нѣкой прави сериозни опити да се доставягъ, екскурзитѣ на учители и ученици въ това отношение много могат да допринесатъ. И ето Софийската конференция подига наново този въпросъ и иска отъ м-вото на народната просвѣта да позволи безплатно пътуване по българскитѣ желѣзници, искане, което съюзитѣ на класнитѣ и основни учители отдавна сж прѣдявили. М-вото досега не е удовлетворило поне това искание, което е тъй необходимо за изучаване на нашата страна и при все туй вини учителството, че недостатъчно всѣвало патриотизъмъ въ сърцата на дѣцата.

Въпроситѣ, подигнати изъ станалитѣ конференции, сж изобщо крайно разнообразни. Голѣма частъ отъ тѣхъ се отнася до методиката на разнитѣ учебни прѣдмети. Софийската и Варненската конференции разглеждали въпроса за прѣподаване на геометрия въ свръзка съ ржчната работа. Интересно бѣше държането на тѣснитѣ социалисти при пробния урокъ по геометрия въ Варна. Слѣдъ като останаха, за голѣмо очудване на всички присѣстваващи, напълно доволни отъ работата и на учителя, и на ученицитѣ, тѣхниятъ ораторъ заяви, че всичко било добро, но въ село и на пролетарскитѣ дѣца така не можело да се прѣподава. Защо? Защото пролетарскитѣ и селскитѣ дѣца не можели да си купятъ такива ножици и картони, каквито имали ученицитѣ въ конференцията. Излизаше отъ говоренето, като че ли непрѣменно сжщитѣ ножици и картони трѣбва на всѣкждѣ да се употребяватъ, независимо отъ това, че много отъ работящитѣ дѣца бѣха пролетарски. Ловеншката, Търновската, Свищовската, Бургазката, Софийската конференции разглеждали въпроса за методика на четението. Разгледани били въ разнитѣ конференции въпроси по методиката и на слѣднитѣ прѣдмети: смѣтане, рисуване, пѣние, естествознание, имало въпросъ и по моделиране (Русе) и нужни ли сж учебници въ основнитѣ училища (Варна). Това разнообразие на въпроситѣ по методика на учебнитѣ прѣдмети, оригиналната постановка на самитѣ въпроси ясно показватъ че съюзеното учителство иска да подложи на критика цѣлата школна система и като посочи на недостатѣцитѣ ѝ, като изпълни най-свършеното въ тази областъ, сжщеврѣменно да намѣри всички възможни начини, за да може учителската работа при наличнитѣ условия

на работа въ училищата да бжде най-полезна за дѣцата. Каква голѣма разлика въ това отношение между теорията и практиката на учителството отъ бѣлг. учит. сѣюзъ и на оноа отъ учит. социал-демокр. организация! Послѣдното обявява, че на почвата на настоящето общество сж невъзможни никакви подобрения не само на положението на учителя, но и на работата въ училището и отлага подобренията за бѣдащето общество — теория не само на скръстенитѣ рѣцѣ, на мързела, но и крайно егоистична и жестока, прѣди всичко къмъ интереситѣ на пролетарскитѣ дѣца, изобщо, на широката народна маса. Защото богатиятъ буржуа, като види че дѣтето му се изпортва въ общо-народнитѣ училища, ще съумѣе, благодарение на богатствата си, да му създаде условия за правилно развитие. Много отъ новитѣ училища изъ западна Европа и Америка именно сж за дѣцата на тѣзи буржуа. А противъ тѣхната организация, метода и материалъ на прѣподаване никой не може да възрази. Въ тѣхъ се прилагатъ или се правятъ опити да се приложатъ всички искания на научната педагогична мисль; тѣ се сочатъ и отъ социалиститѣ педагози, като образци за бѣдаще прѣустройство на общо-народнитѣ училища. Ето защо усилията, които се правятъ да се подобрятъ съвършенното училище, прѣди всичко иматъ значение за дѣцата на селенитѣ, еснафитѣ, пролетарията и да се обявявашъ противъ тѣхъ или да се отказвашъ и отъ малкитѣ подобрения, които сж сега възможни, ще рече да бждешъ най-голѣмъ злоумишлитель и злосторникъ спрѣмо тѣзи дѣца. Празни приказки сж, че тѣзи подобрения буржуазията сама щѣла да ги даде въ силата на собственитѣ си интереси. Защо буржуазията въ класическата страна на капитализма — Англия и досега не е въвела поне принципа на задължителността на образованието и кой иска тамъ тази задължителность — буржуазията или работническата партия? — Вижда се, че въ Англия буржуазията не разбира толкова поне класовитѣ си интереси, колкото буржуазията въ България. Но въ България кой прокара въ конституцията принципа на задължителността на образованието — буржуазията, която на врѣмето се прѣдставляваше отъ консерваторитѣ на Стоилова и Грекова, или прѣдставителитѣ на селската и еснафска демократия начело съ Дѣда Славейкова и П. Каравелова? Кои искатъ сега да се приложи този принципъ — буржуазнитѣ партии ли или крайнитѣ лѣви партии? — Неволно направихъ тѣзи бѣлѣжки, защото присѣтствувахъ на Варн. конференция и се натъкнахъ тъкмо на тѣзи размисления по поводъ възраженията на учителитѣ — тѣсни социалисти; а увѣренъ съмъ, че това е ставало и въ всички други конференции. И както въ Варна, тъй и навсѣкждѣ, ми се струва, сѣюзеното учителство е успѣло да разкрие недомислията на тѣснитѣ социалисти, които прѣди всичко компрометиратъ социалистичната идея и да откъсне младитѣ учители отъ тѣхното влияние. — Тази разнообразна критика на училищната практика, това стремление да се намѣри по-удобенъ начинъ за работа, другарската обмѣна на мисли, на самокритика, отъ друга страна, внасятъ бодрость, самоувѣреность, любовъ къмъ работата у младъ

и старъ учителъ и съ това нѣкакъ си подслаждатъ горчивия учителевъ залакъ и привързватъ учители повече къмъ работата му, правятъ му я по-приятна. — Не можемъ най-сетнѣ по поводъ на тѣзи усилия, които прави учителството отъ бѣлг. учителски съюзъ — въ масата си — основно да подобри своята работа въ училище, да не обърнемъ внимание на мъртвешкия сънъ, който въ това отношение е обладалъ класното учителство. За послѣдното като че ли всички педагогични въпроси сж уяснени, като че ли неговата училищна работа съответствува на послѣдната дума на педагогичната мисль! То е спокойно като сфинксъ, спокойствие, което е равнѣзначуще, обаче споредъ менъ, на бюрократична лѣнностъ и мъртвило. Защото толкова много има тъкмо въ това отношение да се върши, именно, въ нашитѣ класни училища, че освѣнъ на тази лѣнностъ и мъртвило на нищо друго не може да се припише това спокойствие. Дѣ е съюзътъ на класнитѣ учители да извади своитѣ членове отъ тѣхната инертностъ? Наченки отъ пробуда тукъ тамъ изъ класнитѣ дружества се забѣлѣзватъ, но тѣ сж твърдѣ слаби. Тѣй напр. д-то на класнитѣ учители въ Варна заедно съ околийското учителско д-во устрои интимни бесѣди за членоветѣ си и изобщо за всички учители въ града по въпроси изъ педагогичната теория и практика, които продължиха цѣлата зима. За жалость, обаче, ние не виждаме опита на варненскитѣ учители повторенъ другадѣ, не виждаме Учителски вѣстникъ да подбужда своитѣ четци въ това направление.

Но освѣнъ съ въпроси изъ училищната практика, всички почти конференции се занимавали и съ чисто научни въпроси, като сж засѣгали едва ли не всички научни области. Въ това направление, напр., прави впечатление дневниятъ редъ на Луковитската конференция. Тамъ сж държали слѣднитѣ научни реферати: Ориентировка на педагогиката съгласно днешната наука и култура, Емануилъ Кантъ и проблемата на критичната философия, единъ моденъ философъ — Анри Бергсонъ, анализъ на учебния процесъ, сжщностъ, задача и класификация на наукитѣ, прѣдметъ и задача на социалогията съ огледъ къмъ възпитанието. Севлиеиската конференция между другото имала реферати по: педагогически модернизъмъ и гледни точки въ историята; Поповската — критика на дидактичния модернизъмъ; Габровската — модерна поезия; Ловешката — задачи на естетиката съ огледъ къмъ съврѣменнитѣ естетични течения, Софийската — естествениѣ защитници на организма. Изглежда, че дружествата постепенно почватъ да запълватъ онази празнота, която остана, слѣдъ като се прѣкратиха общеобразователнитѣ лѣтни курсове, които устройваха по прѣди нѣкои дружества съ съдѣйствието на Съюза за учителитѣ изобщо отъ цѣла България. Макаръ и не тѣй системно, но сега, ни се вижда, д-та се опитватъ съобразно интереситѣ на своитѣ членове къмъ нѣкои научни въпроси да наредятъ и съответнитѣ реферати. И това, като че ще бже по практично срѣдство, за да се задоволи онази жажда за разширение на познанията, която сжществува у учителството и която тѣснитѣ социалисти чакатъ да имъ задоволи държавата. Разбира се, че съюзеното учителство не

ще се откаже никога отъ исканието си, държавата да създаде системни курсове за разширение на учителскитѣ знания, но додѣто това стане. то не ще сгърне ржцѣ, а ще прави всичко, което неговитѣ сръдства позволяватъ, за да задоволи една своя насъщна потрѣба.

Изтеклиятъ мѣсецъ, изобищо, ще остави дълбоки слѣди въ живота на съюзеното, па и на цѣлото българско учителство. Слѣдъ толкова бури и захласъ съ работи въ училище, българскиятъ учителъ показа, че той, каквото и да върши, сръдцето му е съ народа и народното дѣте и че той, въпрѣки всичко, полага и най-последнитѣ си усилия, за да бѣде по-възможностъ най-полезенъ тѣмъ. Учителскитѣ конференции сж живѣ свидѣтель за това. Но Бълг. учит. съюзъ, като прави всичко, за да създаде отъ своитѣ членове най-добри и полезни работници за народната просвѣта, чрѣзъ масовитѣ събрания, които неговитѣ дружества устройха на 25 мартъ — съюзния празникъ, почти изъ цѣла България, изниса училищнитѣ въпроси и своята дѣйностъ на обществената арена. Съ това той прави всичко възможно, за да създаде у българското гражданство живѣ интересъ къмъ възпитанието на неговитѣ дѣца. Исканията на съюзеното учителство по тозъ начинъ се прѣвръщатъ въ искания на българския народъ, защото тѣ сж еднакво скъпи за разнитѣ части на широкитѣ народни слоеве, понеже педагогичната мисль не познава съсловностъ. Другъ е въпросътъ, дали обладателитѣ на държавната власть и близкитѣ до тѣхъ високи слоеве на обществото чувствуватъ необходимата нужда да приложатъ съюзнитѣ искания на практика. Тука тѣхниятъ класовъ егоизъмъ указва голѣма съпротива, но тъкмо за това и учителството прави и ще прави всичко, за да го разкрие прѣдъ народната маса, която нѣма въ своето селско и работнишко болшинство нищо общо съ него и съ това да подготви неговото събаряне. За това и въ празничнитѣ си събрания учителството заяви нависоко и нашироко, че иска да получи пълна политическа равноправностъ съ всички български гриждани, да получи правото да влиза въ общинскитѣ, окръжнитѣ съвѣти, въ нар. събрание, иска да получи правото на всѣкъждѣ въ публични събрания да изказва своето мнѣние по въпроси, които сж му добръ извѣстни и по които неговата мисль е най-честна и незаинтересована и съ това да даде всичко, което е въ състояние, за истинскитѣ интереси на родната ни страна.

Книжнина.

К. П. Домусчиевъ.

Народната пѣсенъ.¹⁾

Не току тѣй фигурира пѣнието въ реда на другитѣ образователни прѣдмети въ днешното училище. Онова прѣнебрѣжително вни-

¹⁾ По поводъ музикалното списание на Б. Тричковъ — „Школна пѣсенъ“.

мание, обаче, съ което е удостоявано досега, като учебенъ прѣдметъ, говори за педагогическитѣ и най-вече за естетически разбирания на нашитѣ програмосъставители, педагози и до извѣстна степенъ на нашето учителство. Прѣнебрѣгватъ се музиката—централниятъ пунктъ на искуството, и гимнастиката—тъй скъпо цѣнени отъ древнитѣ народи!

А нима сж нужни много думи, за да се изтъкне значението на психологическото въздѣйствиe на музиката и нейното широко влияние въ всички отправления на човѣшкия общественъ животъ? Още повече, че това не е основната мисль на тия бѣлѣжки.

Музиката е онова майсторско съчетание на чувства—изразъ на извѣстно настроение, което съчетание притежава обоятелната сила да мѣни душевното състояние на отдѣлния човѣкъ, на цѣли маси. Това е онзи неузнаваемъ двигателъ, който е въ състояние да извика цѣль сонмъ отъ несхватливи за психолога чувства (при други условия), които могатъ да движатъ цѣли тѣпи, подобно на автоматъ, къмъ почти несъзнателни дѣйствия. Ей защо, нийдѣ въ историята на човѣшкитѣ междуособици не липсва музика: въ старитѣ и срѣднитѣ вѣкове при прѣвземане крѣпостъ—зурли и тѣпани; въ новитѣ врѣмена добрѣ организирани военни музики, които, като възпроизвеждатъ мелодични звукове, имайщи извѣстна връзка съ душата на войника, извикватъ извѣстенъ родъ чувства, които му напомнятъ прѣживѣни състояния и които, макаръ за моментъ, забулаватъ съзнанието му и го правятъ годенъ за цѣлѣта.

„Ако ни запитатъ, що е музика, казва Берсъ, длѣжни сме да отговоримъ: *тя е биене на пулса на мировия животъ*“. И менѣ се струва, че това кжсо опрѣдѣляне сжщността на музиката е извънредно правдоподобно и при това изчерпателно: музиката, както и литературата, като дѣлъ отъ искуството, е огледало, въ което като прѣзъ призма се прѣчупватъ всички ония чувствувания, които свѣтътъ живѣе прѣзъ даденъ моментъ.

А какъ е застѣпено пѣнието въ нашитѣ народни училища?—Твърдѣ лошо. Пѣнието и музиката въобще не сж чужди за дѣтското разбиране. Напротивъ, ако има дѣлъ отъ искуство, къмъ който дѣцата се отнасятъ съ голѣма отзивчивостъ и разбиране, това е музиката. Послѣдната е най-добрѣ приобщена къмъ широкитѣ народни маси, *между които се движи дѣтето*. Прочетете на дѣтето художествено нѣкое произведение, издекламирайте му най-отбрано стихотворение съ най-прочувственъ патосъ, то спокойно ще ви гледа или ще се прозява отъ скука. Изпѣйте или изсвирете му, обаче, нѣкоя пѣсенъ, и ще забѣлѣжите, че лицето му за мигъ ще просияе отъ радостъ: или ще прикове внимание въ васъ, или ще заиграе несъзнателно—споредъ мотива на пѣсенѣта. При по-сериозни отношения къмъ важността на пѣнието, послѣдното би заслужило по друга частъ между часоветѣ на седмичната програма и не би било изгиквано на заденъ планъ. Днесъ часоветѣ по пѣние се запълватъ съ съ други „сериозни“ прѣдмети. Ако пъкъ се изпълни прѣдначенното на часа, това ще стане съ нѣкоя „ланска“ пѣсенъ, или

ще се дресиратъ и измъчватъ дѣцата съ каквото попадне. Една анкета—какво се пѣе въ нашитѣ училища, би била интересна.

И другъ пътъ сме имали случай да кажемъ¹⁾, че липсата на смислени сборници, съ добри подобрени, не само въ музикално отношение пѣснички, но да бждатъ спазени редъ педагогически изисквания — покрай обстоятелството, че по-голяма частъ отъ учителството е безъ музикално чутъе—е една отъ причинитѣ за сегашното състояние на пѣнието. Критиката винаги се е отзовавала къмъ такива музикални сборници отъ гледна точка на теоритическитѣ, технически и музикални правила, безъ да се е интересувала отъ нѣкакви педагогически начала, научни изслѣдвания въ областта на дѣтската естетика и т. н.

А кое може да ни служи за ръководно мѣрило при избора на учебния материалъ по пѣние? И тукъ ни иде на помощъ онова дидактическо правило, споредъ което учебниятъ материалъ трѣбва да бжде въ непосредствена връзка съ душата на дѣтето. А коя е оная областъ, която може да ни даде тоя материалъ? Не всѣка музика може да трогне дѣтето.

„Музиката е една отъ древнитѣ форми на изкуството, произходътъ и началото на която не може да се отдѣли отъ това на рѣчъта. Отдѣлнитѣ междуметия, които гласно издавалъ първобитниятъ човѣкъ, послужили като начало на рѣчъта. Отъ тѣхъ той започналъ да образува понятия, идеи и мисли. Душевитѣ вълнения, които той трѣбвало да прѣдаде, неволно го заставяли да съкратява звука и гласътъ му мѣнявалъ интонацията. Тази интонация, усилваща изразителността, образувала въ по-нататъшното си развитие музиката.“²⁾ — Подражанието тукъ е играло извѣстна роля: човѣкъ просто е заелъ музиката отъ природата — свиренето на вѣтъра, шумътъ на морето, гръмотевицата и т. н.

По-послѣ, съ развитието на човѣшкигѣ общества, музиката се е развила и е станала неотемлимъ елементъ въ живота на отдѣлнитѣ *сѣловия, класи, нации*. Оттукъ имаме работнишки пѣсни:³⁾ *селско-стопански, ратайски, робски — съ една дума народни пѣсни, народна музика.*

Необикновена смъртъ ли стане, или събитие нѣкакво се случи, което да покърти дадено човѣшко обществитие, то непрѣмѣно ще се

¹⁾ „Училищна практика“, г. III.

²⁾ А. Берсъ. Психологическото влѣдѣйствие на музиката.

³⁾ Карлъ Бюхеръ. „Проникновѣе на музиката и поезията“. — Отъ изслѣдванието на тоя авторъ е видно, че пѣсенъта на дадено сѣловие, класа или занятие не може да не носи отенѣкъ отъ неговото економическо, политическо, културно и т. н. положение. Нѣщо повече: това обстоятелство опредѣля и такъта на пѣсенъта. Тѣй напримѣръ, селско-стопанскитѣ пѣсни — пѣляи съ печалъ и отчаяние къмъ занаята, отъ постоянното ровене въ земята, иматъ развлѣченъ мотивъ, когато пѣсенътъ на занаяти съ бърза техника, иматъ бърза тактъ — пѣсенъта на тъкача, напримѣръ. Сѣщото съмъ забѣлявалъ и у българ. пѣсни. Вслушайте се, какви пѣсни пѣе шивачътъ, който тихо и спокойно прокарва хиляди игли прѣвъ деня, и въ тия на обущари, които гледатъ да докрая такъта на пѣсенъта съ ударитѣ на чука.

свърже съ музика, т. е. ще му се изпѣе пѣсень. Епохата на нашето робство е неизчерпаема рудница отъ народна пѣсень. Въ гая пѣсень вие ще намѣрите отражение на онзи политико-економически гнетъ, подъ ярѣма на който сж изнемогвали широкитѣ народни маси, на които не е било по-топло и при старитѣ господари. Въ народната пѣсень именно сж отразени всички исторически прѣживѣлици на тия маси — скърбни и радостни. Народната пѣсень е неприсъхващъ изворъ на поетическо вдѣхновение. Когато учителътъ прѣподава народна пѣсень, той забѣлѣзва, съ каква леснина дѣцата я възприематъ, защото народната пѣсень е и *тъхна* пѣсень.

Върѣкѣ това, патентованитѣ музиканти у насъ, привърженицитѣ на „чистото искусство“, продължаватъ да поднасятъ на народното училище искусшено сковани пѣснички, като игнориратъ народната пѣсень — това широко поле за работа и вдѣхновение.

Знайно е, че нашитѣ читанки изобилствуватъ съ невъзможна поезия — едно карикатурно стихоплетство отъ рода на: „Асѣнчо съ мотика,“ „Петко билъ много милъ“ и пр., съ цѣлъ за морализаторство, безъ всѣкаквъ по-дълбокъ интересъ за дѣцата. Ето, тия текстове се взематъ, разпѣватъ се върху набързо скърпена мелодия, за да имало, казватъ, „единство“ въ обучението.

„Никакъ не ми е чудно, казва Бѣлински, че нашиятъ селянинъ скача по цѣли часове, но ми е чудно, защо най-голѣмитѣ обожатели на Моцарта и Бетховена примиратъ отъ удоволствие, когато чуятъ сладкитѣ народни напѣви.“ — А защо и дѣтето е обладано отъ неописуема радостъ и истински възторгъ, когато чуе народна пѣсень? Защо народната пѣсень допада нѣкакъ до неговата душа? Защо забѣлѣзваме пѣкъ тъкмо обратното, когато го измѣчваме съ искусствено сковани „купешки“ мелодии? — Затова, защото народната пѣсень, народната музика крие въ себе си ония елементи, които сж услаждали душата му отъ люлката до училищната скамейка и които сж само въ състояние да трогнатъ, да разчувствуватъ. Народната пѣсень — това е онзи обаятеленъ фокусъ, въ който съ трогателна простота сж централизирани радоститѣ и скърбитѣ на оная естествена срѣда, която заобикаля дѣтето и която намира отзвукъ въ неговото сърдце. Душата на дѣтето е въ здрави психически връзки съ душата на оная срѣда, въ която се движи то. Дѣтската душа е единъ миниатюръ на ония обществени условия, срѣдъ които е израсло то. „Народната пѣсень е проста, чиста. вдѣхновена, искрена, непритворна, тъй като народътъ пѣе, не за да запълни празното си врѣме — както често правимъ ние, а само тогава, когато душата му заговори“ (Берсъ).

И педагогическиятъ експериментъ говори за въ полза на народната пѣсень. Прѣзъ 909 г. произведохъ редици опити съ народни и чужди пѣсни. Резултатитѣ бѣха за въ полза на народната пѣсень. *А народната пѣсень е желана и се харесва на дѣцата, поради своята безискусствена простота по идея и форма, поради близостта ѝ до духовното ниво на селското дѣте.*

И така: при наличността ѝ на богата и пълна съ скѣпи оригина-

нални цѣнности народна пѣсенъ, ние прѣдпочитае искусственитѣ, повечето бездушни и безцвѣтни мелодии — скелети, които убиватъ у дѣтето всѣка любовъ къмъ пѣнието.

* * *

Отъ досега излѣзлитѣ сборки съ дѣтски пѣсни, малко сж, които да грядатъ върху основата, положена отъ покойния Емануилъ Маноловъ съ популярнитѣ негови „Славиеви гори“. Борисъ Тричковъ е добъръ послѣдователъ на Манолова. Той прѣдпочита народната пѣсенъ, защото я разбира. Зная азъ, че на патентованитѣ музиканти, прѣдставителитѣ на българското музикално дѣло, които не можаха и българската музика да опазятъ отъ влиянието на западно-европейския модернизъмъ — такива дилетанти, като Тричкова, не ще имъ се харесатъ, защото не виждатъ въ народната пѣсенъ елементитѣ, които гарантиратъ красивото и свѣтло бждеще на българската музика, на българското искусство въобще. Но ние, които чувствуваме ежедневната нужда отъ по-широкъ подборъ на пригодни въ народенъ духъ пѣсни, не можемъ да не посрѣщнемъ радостно инициативата на единъ прѣкалено скромнъ работникъ въ това поле. Появата на първата книжка отъ „Школна пѣсенъ“, напълно отговаря на развититѣ по-горѣ мисли. Тя съдържа 12 номера, между които най-важни сж:

1. *Соколъ ме лети*. Кжса народна пѣсенъ, съ спокойно, без-искусствено, но изящно завършена фраза, обемътъ на която е 4 тона. Тая народна пѣсничка е единъ типиченъ примѣръ отъ естественото съчетание на простота съ изящество.

2. *На самодивското кладенче*. Текстътъ е несполучливичкъ, но мелодията е една отъ красивитѣ арабески въ народната ни музика. Хармонизацията ѝ прѣдава повече разнообразие и свѣжестъ.

3. *Три овчаря*. Миньорна мелодия, просто и естествено хармонизирана, за да изрази трогателно простия викъ на загиващитѣ овчари.

4. *Хоро*. Оригинална, въ народенъ духъ написана мелодия. Едно характерно за народната музика съчетание на мажорна и миньорна тоналностъ.

5. *Звѣздици*. Бавна вечерна пѣсенъ, която завършва съ една отъ красивитѣ модуляции въ народната музика (въ fa мажоръ re бемолъ), съответствуваща на тихата мечтателностъ въ текста, особено въ послѣдния куплетъ.

9. *На бждни вечеръ*. Това е популярната нѣмска мелодия — *O, Tannenbaum*, съ новъ подходящъ български текстъ, вмѣсто несклопния прѣводъ съ невъзможното на български обръщение: „Елховий дѣсь“.

10. *Коледарска пѣсенъ*, оригинална въ народенъ духъ мелодия на Пенчо Славейковитѣ „Коледата“. Интересна съ своя ритмъ ($\frac{2}{4}$ и $\frac{5}{8}$) и т. н.



„НОВО УЧИЛИЩЕ“

ПЕДАГОГИЧЕСКО СПИСАНИЕ

Година трета — 1914 год

Урежда редакционенъ комитетъ.

Въ списването му прѣзъ третата година ще участвуватъ:

Анастасовъ Ем., Българановъ П., Ванковъ Н. Ив., Великовъ Ив.,
Гаврийски Д-ръ Д., Ганевъ Хр., Гевгаловъ Ст., Георговъ Д-ръ Ив.,
Герасковъ М., Голѣмановъ Г., Георчевъ Д., Денчевъ К., Дечевъ Ст.,
Димитровъ Д-ръ Д., Добревъ Илия, Домусчиевъ К. П., Дочевъ Г.,
Каблешковъ Ст., Казасовъ Д., Калянджиевъ Ц., Катранова М.,
Кацаровъ Д., Коюмджиевъ Д. Ив., Лазовъ Д., Левенсонъ Д-ръ У.,
Негенцовъ Г., Негенцовъ Д., Негенцовъ Д-ръ Хр., Николовъ М. Д.,
Пастуховъ Ив., Пенчевъ Г., Площаковъ Ив., Радославовъ Ал.,
Савовъ Иорданъ, Стойновъ Н., Стояновъ Ив., Стояновъ Хр.,
Стоянчевъ Н., Тодоровъ Ив., Филиповъ Н., Хаджиевъ Хр.,
Христовъ Ан., Цоневъ Д-ръ П., Цѣновъ Кр., Чанковъ Ж.,
Чешмеджиевъ Ат., Януловъ Ил. и др.

Ново училище запазва напълно досегашното си направление — да освѣтлява новото въ педагогичната мисль и училищния животъ.

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

Абонаментътъ е годишенъ и прѣдплатенъ:

За България 6 лв. ————— За странство 8 лв.

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

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

Настоятелитъ се ползуватъ съ 10% отстъпка.

Цѣли течения отъ I и II години струватъ по 6 лева.

Всичко, що се изпраща до списанието, се адресира:

сп. „НОВО УЧИЛИЩЕ“ — Варна.

„ПРИРОДА“

Илюстрирано популярно-научно списание.

Дава знания изъ обширната областъ на природнитѣ науки и тѣхното приложение въ живота. Разкрива и богатствата на страната ни.

Редактира се отъ:

П. Бакаловъ, асистентъ по Геология въ Университета.

Ст. Консуловъ, асистентъ по Зоология въ Университета.

Ал. Радославовъ гимн. учителъ — естественикъ.

ГОДИНА ДЕВЕТНАДЕСЕТА (1914 г.)

Годишенъ абонаментъ 5 лв. — Адресъ: Списание „Природа“, София.

„ПЧЕЛИЦА“

Двуседмично дѣтско списание.

Редакторъ: М. Д. Николовъ.

Излиза 2 пѣти въ мѣсеца. Годишно 20 книжки.

Годишенъ абонаментъ 2.50 лева.

Адресъ: Сп. «Пчелица» — София.